

De invloed van het traject ‘LOB is van iedereen’ op innovatief
werkgedrag bij LOB-docenten

The influence of the course ‘LOB belongs to everyone’ on innovative
work behavior among career coaches

Ivette Kleijngeld
15 juni 2018

Leden toetsingscommissie t.b.v. beoordeling thesis:
Docent thema onderzoek: dr. Jantine van Beek
Externe wetenschapper: dr. Suzanne Verdonchot



Master Leren en Innoveren
Aeres Hogeschool Wageningen
Mansholtlaan 1
6708 PA Wageningen
Studiecoach: Msc. N. van Benthum



Expertisepunt LOB vo-mbo
MBO Raad
Houttuinlaan 6
3447 GM Woerden
Opdrachtgever: M. van de Wiel

De invloed van het traject ‘LOB is van iedereen’ op innovatief werkgedrag bij LOB-docenten

The influence of the course ‘LOB belongs to everyone’ on innovative work behavior among career coaches

Samenvatting

In dit onderzoek wordt de invloed van *appreciative inquiry* (AI) op innovatief werkgedrag (IWG) van LOB-docenten uit het opleidingsteam Teelt en techniek van Helicon Opleidingen MBO Geldermalsen in beeld gebracht. Vier docenten volgden gedurende zes maanden het traject ‘LOB is van iedereen’ met daarin een training van vier bijeenkomsten volgens AI. Tijdens de gehele looptijd werden data verzameld en metingen verricht vanuit verschillende invalshoeken. Dit onderzoek laat zien dat de docenten ervaren dat hun IWG werd versterkt en dat de werkende bestanddelen van AI werden ontlokt. Daarbij werd vanuit de CIMO-logica gekeken of er een relatie zichtbaar was tussen AI en IWG. Verder ervaren de docenten hun werkomgeving naarmate het traject vorderde steeds meer als stimulerend om IWG te vertonen.

Abstract

This study shows the influence of appreciative inquiry (AI) on the innovative working behaviour (IWB) of LOB-teachers from the Cultivation and Technology (Teelt & Techniek) education team at Helicon Opleidingen MBO Geldermalsen. For six months, four teachers followed the ‘LOB belongs to everyone’ course, which included a training consisting of four meetings based on the principle of AI. During the entire duration of the study, measurements and data were collected from various perspectives. According to this study, teachers felt that their own IWB was enhanced and that the active ingredients of AI were elicited. In addition, the study used the logic of CIMO to detect a visible relation between AI and IWB. Moreover, as the course progressed, teachers increasingly felt their work environment stimulated them to show IWB.

Inleiding

Aanleiding

Het Expertisepunt LOB ondersteunt scholen in de kwaliteitsverbetering van loopbaanoriëntatie en – begeleiding (LOB). Met LOB wordt het geheel aan begeleiding en activiteiten bedoeld waarmee de school jongeren ondersteunt bij het leren maken van loopbaankeuzes (Rijksoverheid, 2017). Loopbaankeuzes van studenten beginnen namelijk al tijdens de onderwijsperiode. De student dient een keuze te maken welk toekomstig beroep bij hem past en maakt daarmee ook een keuze voor de (vervolg)studie, het profiel, de stage of een keuzevak. Daarnaast zullen studenten door de veranderende arbeidsmarkt in hun toekomstige loopbaan, loopbaankeuzes moeten blijven maken. Beroepen veranderen immers vanwege technologische vooruitgang sneller in inhoud en/of verdwijnen (Fouarge, Künn-Nelen, & Mommers, 2017).

Sinds het studiejaar 2011- 2012 geldt er in het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) een kwalificatie-eis voor LOB. Deze kwalificatie-eis beschrijft vijf loopbaancompetenties die een student in kan zetten om zijn loopbaan vorm te geven. Studenten ontdekken met het inzetten van de loopbaancompetenties hun kwaliteiten en motieven door in loopbaangesprekken te reflecteren op praktijkervaringen en leren op basis daarvan keuzes te maken (Meijers & Lengelle, 2016). Deze loopbaangerichte leeromgeving beoogt dat studenten een arbeidsidentiteit opbouwen en daardoor beter in staat zijn zelf sturing te geven aan hun loopbaan, nu én in de toekomst (Den Boer, Jager & Smulders, 2003).

Een loopbaangerichte leeromgeving dient door docenten te worden vormgegeven. Echter, docenten in het mbo zijn over het algemeen opgeleid in een specifieke vakrichting. Daarmee zijn zij genegen om onderwijs over hun vak te verzorgen welke meer gericht is op kennisoverdracht (Meijers & Kuijpers, 2011). Voor LOB is ander leren nodig, namelijk betekenisgericht leren. “Betekenisgericht leren wil gedragsverandering realiseren door de lerende in staat te stellen via reflectie op eerdere, betekenisvolle ervaringen gaandeweg de persoonlijke zin en de maatschappelijke betekenis van deze ervaringen te benoemen” (Meijers, Vogels, Kronenberg & Den Boer, 2015, p. 39). Dit andere leren vraagt dat de docent bijdraagt aan een verbreding van het leeraanbod van de student. Docenten dienen een loopbaangericht gesprek te kunnen voeren en een loopbaangerichte leeromgeving vorm te kunnen geven (Kuijpers, 2012).

De laatste jaren waren veel interventies gericht op de professionalisering van docenten waarbij gedragsverandering van docenten, in de vorm van het voeren van loopbaangerichte gesprekken en het vormgeven

van een loopbaangerichte leeromgeving, werd beoogd. Zo hebben veel scholen geïnvesteerd in het vormgeven van een loopbaangerichte leeromgeving (Kuijpers & Meijers, 2012) en waren er diverse initiatieven rondom de introductie en implementatie van loopbaangesprekken (Den Boer & Hoeve, 2017). Hoewel het helder is wat er moet gebeuren verandert er volgens Den Boer, Mittendorf, Van Loon en Winters nog weinig in de dagelijkse praktijk (in Den Boer & Hoeve, 2017). Onderzoek toont aan dat, zelfs in situaties waar docenten worden getraind in loopbaangerichte gespreksvoering, de effecten op studenten beperkt zijn (Kuijpers & Meijers, 2012, 2017; Den Boer & Hoeve, 2017). De vereiste loopbaangerichte leeromgeving komt dus niet van de grond.

Het niet ontstaan van een loopbaangerichte leeromgeving kan volgens Meijers en Kuijpers te maken hebben met LOB-interventies van beleidsmakers die over het algemeen gericht zijn op het inzetten van instrumenten (2011), zoals bijvoorbeeld een gespreksleidraad of portfolio's. Zij stellen dat, om deze tendens te doorbreken, een cultuuromslag nodig is. Er moet dus niet op instrumenten, maar op het gedrag van docenten worden geïntervenieerd met als resultaat dat docenten een loopbaangerichte leeromgeving vormgeven. Dat resultaat ontstaat doordat docenten innovatief werkgedrag (IWG) gaan vertonen.

Interventies dienen gericht te zijn op het stimuleren van LOB-gedrag bij docenten met als doel hen innovatiever te laten werken. Een innovatie wordt gezien als de creatie, introductie en toepassing van nieuwe ideeën binnen een functie, een team of een organisatie (West & Farr, 1989; Janssen, 2004). IWG van LOB-docenten zorgt er dan voor dat de innovatie ontstaat. Zodoende wordt IWG een vereiste van de reguliere werkprestaties (Dorenbosch, 2002). Verwacht wordt dan dat het stimuleren van IWG bij docenten resulteert in ander gedrag. Zij voeren loopbaangesprekken en geven vorm aan een loopbaangerichte leeromgeving. Hierbij zien we IWG dan als het vliegwiel (Kuijpers, 2012). Een voorwaarde hiervoor is namelijk dat het gedrag mee verandert en innovatief wordt (Den Boer & Hoeve, 2017).

In deze studie onderzoekt het Expertisepunt LOB een manier om docenten te professionaliseren in hun rol als loopbaanbegeleider, namelijk door IWG aan te leren. De praktijkvraag van deze studie is: *Hoe kan het innovatief werkgedrag van docenten worden gestimuleerd, zodat docenten zich professionaliseren tot loopbaanbegeleider?*

Theoretisch kader

Innovatief werkgedrag nader gedefinieerd

Er is geen eenduidige definitie voor IWG en voor de determinatie van het concept vanuit de wetenschappelijke literatuur. Voor dit onderzoek wordt de definitie van het IWG-concept van Janssen (2000) gebruikt dat gebaseerd is op West en Farr (1989) en West (1989), omdat deze meer de procesmatige dan de technologische kant van innoveren benadrukt. Deze studie gaat er namelijk vanuit dat innoveren een leerproces is. Hun definitie luidt als volgt: *“Het doelbewust bedenken, introduceren en toepassen van nieuwe ideeën binnen een functie, groep of organisatie ten voordele van de functie, de groep of de organisatie”* (Janssen, 2000, p. 288). In navolging van De Jong en Den Hartog (2010) wordt IWG in dit onderzoek gedetermineerd in een viertal dimensies, namelijk de gedragstaken *idee verkenning*, *idee generatie*, *idee promotie* en *idee realisatie* kan worden onderscheiden. Deze gedragstaken worden vanuit de literatuur toegelicht.

Idee verkenning: Exploratie definiëren Vermeulen en Barkema (2001 in Gupta, Smith & Shalley, 2006) als de zoektocht naar nieuwe kennis. Geleid door deze omschrijving kan gesteld worden dat idee verkenning (*idea exploration*) simpelweg de zoektocht is naar problemen, terreinen of kansen waar verbetering nodig is, meestal voortgekomen vanuit het vergaren van kennis (Vermeulen en Barkema, 2001 in Gupta, et al., 2006). Mensen zoeken naar manieren om hun huidige producten, diensten of processen te verbeteren of zoeken naar alternatieven op dit gebied (Kanter, 1988; Farr & Ford, 1990; Basadur, 2004 in De Jong & Den Hartog 2010). Bij idee exploratie gaat het enkel om het verkennen van de omgeving en eventuele mogelijkheden, waar zaken als een open houding en een zekere mate van experimenteren een belangrijk onderdeel van vormen (Gupta et al., 2006). Om deze dimensie te concretiseren zou men in het kader van de specifieke onderzoekscontext van deze studie kunnen denken aan de mate van alertheid van een docent om kansen te zien voor LOB in het curriculum. Het daadwerkelijk alert zijn en het opmerken van de kans tot verbetering is kenmerkend voor de dimensie van idee verkenning. Wanneer werknemers veel aandacht hebben voor zaken die niet tot de dagelijkse routine behoren, zoeken naar mogelijkheden om bestaande werkmethoden te verbeteren, zich afvragen hoe producten en diensten beter geleverd kunnen worden, dan is de kans dat via medewerkers een innovatietraject in gang kan worden gezet groter (De Jong & Den Hartog, 2005).

Idee generatie: Het genereren van ideeën heeft veelal betrekking op nieuwe producten, diensten of processen, het toetreden tot nieuwe markten, verbetering van huidige werkprocessen of in algemene zin: het zoeken naar oplossingen voor geïdentificeerde problemen (Van de Ven, 1986; Amabile, 1988; Kanter, 1988). De sleutel tot het genereren van ideeën lijkt de combinatie en reorganisatie van informatie en bestaande concepten om tot een nieuw concept te komen en zo verbetering te realiseren (De Jong & Den Hartog, 2005; 2010). Generatoren van goede ideeën benaderen problemen of prestatiekloven vanuit een andere hoek. Dit wordt door Kanter (1988) aangeduid als caleidoscopisch denken, omdat het genereren van ideeën vaak te maken heeft met

het herschikken van reeds bestaande stukken in een nieuw geheel. Het gaat hier dan ook niet meer om het verkennen van kansen en de omgeving, maar om het daadwerkelijk creëren van bruikbare ideeën (Woodman, Sawyer & Griffin, 1993). Idee generatie is dus concreter en meer oplossingsgericht dan het verkennende gedrag wat kenmerkend is voor idee exploratie.

Idee promotie: Wanneer een nieuw idee is gegenereerd, moet het worden gepromoot en verdedigd, omdat het over het algemeen een verandering vereist in de huidige manieren van zakendoen waar weerstand tegen kan worden geboden (Janssen, 2003). Dit impliceert vaak dat een sterke coalitie moet worden gebouwd (Galbrath, 1982), middelen moeten worden gemobiliseerd (Staw, 1990; Howen & Higgins, 1990; Ford, 1996; De Jong & Den Hartog, 2005), de juiste mensen moeten worden betrokken (Howell, Shea & Higgins, 2005) en risico's moeten worden genomen (Kanter, 1983; Amabile 1983), want voor de meeste ideeën is het niet duidelijk of hun voordelen de kosten van de ontwikkeling en implementatie ervan zullen overtreffen en vaak komt weerstand tegen verandering voor (Kanter, 1988). Idee promotie wordt dan ook gedefinieerd als het vinden van support voor de ideeën, het genereren van enthousiasme, het creëren van vertrouwen over het succes van de innovatie en het betrekken van de juiste mensen (Howell, et al., 2005). De dimensie idee promotie kan dan ook een bepalende rol hebben bij het besluit om daadwerkelijk over te gaan tot realisatie.

Idee realisatie: Idee realisatie omvat de implementatie van nieuwe ideeën en activiteiten zoals het ontwikkelen van een prototype of een model van de innovatie (Janssen, 2004), het testen en modificeren hiervan wanneer dat nodig is (Damanpour, 1991; Kanter, 1983; Rogers, 1983), het implementeren ervan met een resultaatgerichte instelling (Glynn, 1996; Kleyson & Street, 2001) en het routinieren van de nieuwe manier van doen (Kleyson & Street, 2001) om de innovatie onderdeel te maken van reguliere werkprocessen van werkgroepen of hele organisaties (De Jong & Den Hartog, 2010). De dimensie idee realisatie heeft dus betrekking op de daadwerkelijke ontwikkeling, het testen, de implementatie en het routinieren van de innovatieve inspanningen.

IWG is dus essentieel. Echter bestaat nog steeds de vraag hoe IWG gestimuleerd kan worden. Appreciative inquiry lijkt kansrijk te zijn.

Appreciative inquiry nader gedefinieerd

Tjepkema & Verheijen (2015) beschrijven appreciative inquiry (AI) als:

Een veranderfilosofie met als centraal vertrekpunt dat het systeem zich positief ontwikkelt, zodra mensen gezamenlijk gaan onderzoeken wat er werkt, wat ze graag willen voor de toekomst, en in het licht daarvan manieren verkennen om successen uit te bouwen, sterktes te benutten en zo die gewenste toekomst te realiseren. (p. 81)

Oftewel, AI is veranderen door waarderend onderzoek (Tjepkema, Verheijen & Kabalt, 2017). Het is een methode en een zienswijze om mensen actief te laten deelnemen aan het samen onderzoeken van praktijksituaties en verandermogelijkheden (Masselink & IJbema, 2017). Dit sluit aan bij de doelstelling van IWG om docenten gezamenlijk te laten onderzoeken met als doel om samen tot iets nieuws te laten komen.

De methode om AI-interventies te ontwerpen is de 5D-cyclus (Tjepkema, et al., 2017). Het is geen stappenplan, maar het geeft een beeld van de dynamiek die een AI proces creëert. Het proces van de 5D-cyclus start met het formuleren van het positieve thema of de vraag die centraal gesteld wordt: *affirmative topic* (Define), vervolgens wordt onderzocht op welke momenten dat het *affirmative topic* er al was (Discover) (Tjepkema, et al., 2017). Als derde en vierde stap in de 5D-cyclus wordt er vooruit gedacht over hoe het zou kunnen zijn (Dream), waarna er weer naar het heden wordt gegaan en wordt bekeken: wat vraagt nu de aandacht? Wat kunnen we, lerend van de momenten waarop het al lukt, nu doen om richting die gewenste toekomst te komen (Design) (Tjepkema, et al., 2017). In de laatste stap van de 5D-cyclus worden concrete plannen gemaakt (Destiny) (Tjepkema, et al., 2017). Het is niet wenselijk om AI alleen methodisch in te zetten. De stappen worden dan gevolgd en ingezet als strategie waardoor er niet voldoende leereffect wordt beoogd.

De zienswijze wordt door de grondlegger van AI, David Cooperrider, gedetermineerd in vijf basisprincipes voor AI: anticipatorische principe, positieve principe, constructionistische principe, poëtische principe en simultaneiteitsprincipe (Cooperrider & Srivasta, 1987). Het anticipatorische principe gaat uit van bewustwording over de gewenste toekomst, zodat de wil ontstaat om hier naartoe te bewegen (Masselink & IJbema, 2017). Volgens het positieve principe wordt er waarderend naar situaties gekeken, zodat betrokkenheid, plezier en energie ontstaat (Masselink & IJbema, 2017). Het constructionistische principe gaat ervan uit dat ieders werkelijkheid klopt en dat er middels een dialoog een gezamenlijke werkelijkheid kan worden gecreëerd (Masselink & IJbema, 2017). Volgens het poëtische principe is een organisatie een verhaal in wording waarin alles veranderbaar is en leidt tot een cultuur van leren en begrijpen (Masselink & IJbema, 2017). Het simultaneiteitsprincipe gaat ervan uit dat onderzoek een interventie is, waar gaandeweg het proces inzicht en verbeteringen ontstaan (Masselink & de Jong, 2013). Deze basisprincipes zijn een beter uitgangspunt, omdat daarin de basisfilosofie voor leren en organiseren wordt verwoord (Barge & Oliver, 2003; Tjepkema & Verheijen, 2012).

Tjepkema, et al., (2017) hebben uit deze basisprincipes vier bestanddelen gefilterd die de essentie weergeven van het AI veranderperspectief: *Focus op generativiteit, onderzoek als duurzame element, bouwen aan relationele praktijken* en *waarden wat er is*. Deze bestandsdelen worden vanuit de literatuur toegelicht.

Focus op generativiteit: Wanneer mensen gezamenlijk nieuwe dingen ontdekken of creëren die ze kunnen gebruiken om hun collectieve toekomst positief te veranderen ontstaat generativiteit (Bushe, 2007). AI is ontwikkeld als een methode met als doel het concept generativiteit van Gergen “.... capacity to challenge the guiding assumptions of the culture, to raise fundamental questions regarding contemporary social life, to foster reconsideration of that which is 'taken for granted' and thereby furnish new alternatives for social actions” (1978, p. 1346) te raken (Bushe, 2011). Binnen AI gebeurt dat door het zoeken naar nieuwe ideeën, beelden, theorieën en modellen welke de collectieve aspiraties bevrijden, de sociale constructie van de werkelijkheid veranderen en in het proces, beschikkingen en acties beschikbaar maken die niet beschikbaar waren of niet eerder bij iemand opkwam (Bushe, 2007). Als dat lukt, genereert AI spontane, ongecontroleerde, individuele, groepsmatige en organisatorische actie naar een betere toekomst (Bushe, 2007). Dit creëert hoop en vertrouwen om met elkaar iets nieuws te bereiken. Verbindingen tussen mensen leiden tot beelden bij nieuwe mogelijkheden en gedeeld enthousiasme om die beelden om te zetten in actie. Zo ontstaat er energie, zowel in ideeën als in relatie, ook wel verbondenheid genoemd (Tjepkema, et al., 2017). Hoe positiever de vragen en het proces binnen een AI-traject, hoe duurzamer en effectiever de veranderingsinspanningen zijn (Masselink & de Jong, 2013).

Onderzoek als duurzame element: Het stellen van vragen kan de motor van vernieuwing zijn binnen een organisatie. Het stellen van krachtige vragen die energie geven en verandering in gang zetten raakt de kern van AI als veranderperspectief. Door mensen te leren meer en beter vragen te stellen kan nieuwsgierigheid ontstaan en behouden blijven (Simons, 2015). Door het handelen op basis van nieuwsgierigheid en het ontwikkelen van vragen, ontstaat actief leren uit onderzoek (Ruijters, 2006). Wanneer de docenten de praktijk te onderzoeken, leggen ze samen met betrokkenen bloot wat al werkt, ontwikkelen ze nieuwe perspectieven en zetten ze dingen in beweging (Smit & Verdonshot, 2010). Door te onderzoeken wordt er als het ware een interventie gepleegd die leidt tot verandering (Masselink & de Jong, 2013).

Bouwen aan relationele praktijken: Organisaties zijn netwerken met oneindige mogelijkheden. De rol van de facilitator tijdens het AI-proces is om sterke relationele praktijken te creëren. Verbanden tussen mensen waarin ze het beste in elkaar naar boven halen. Het diversiteitsperspectief gaat er vanuit dat ieder mens talent heeft (Bossuyt & Dries, 2008). Daarnaast heeft ieder mens een persoonlijke biografie (Jarvis, 2009). Als we deze talenten en persoonlijke biografie volgens de 'sterke punten-benadering' waarderen, versterken we het potentieel wat al als kiem in ieder mens zit (Van Woerkom, Stienstra, Tjepkema & Spruyt, 2011). Door docenten inzicht te geven in hun eigen en elkaars achtergronden, kwaliteiten, ervaringen, leervoorkeuren en verwachtingen kunnen ze in een gezamenlijk proces leren op de kracht van de groep om tot een gezamenlijk resultaat te komen (Ruijters & Veldkamp, 2012). Docenten gaan elkaars talenten onderzoeken, versterken en benutten en zo ontstaat ontwikkeling en komen mensen in actie (Tjepkema & Verheijen, 2009, Masselink & de Jong, 2013). De inzet van sterke karaktereigenschappen leidt tot verhoging van productiviteit van een team (Peterson en Park, 2006). Wanneer mensen iets doen waar ze veel talent voor hebben, leren en werken mensen in de 'flow' (Dewulf, 2015). De flow draagt bij aan het zelfvertrouwen en geeft energie (Csikszentmihalyi, 1997). Wanneer mensen de mogelijkheid hebben om te werken aan iets wat voor hen zelf belangrijk is, dan stimuleert dat hun creativiteit (Amabile, 1996).

Waarden wat er is: AI richt zich op het positieve; de waarderende benadering. Daar waar het veelvoorkomende probleemoplossende perspectief kijkt naar het zoeken van een oplossing voor een probleem, is de essentie van AI het kijken naar mogelijkheden door te waarden wat goed gaat en op zoek te gaan naar manieren dit te verspreiden en versterken (Masselink & de Jong, 2013). Mensen kijken dus niet naar de angel, met andere woorden, waar komt het probleem vandaan, maar onderzoeken de kiem: een mogelijk aangrijpingspunt voor vernieuwing (De Caluwe & Vermaak, 2006). Zo ontstaan er andere antwoorden en ideeën en een ander soort energie en onderliggende verbinding bij de mensen die de antwoorden en ideeën in de praktijk gaan brengen (Tjepkema, et al., 2017).

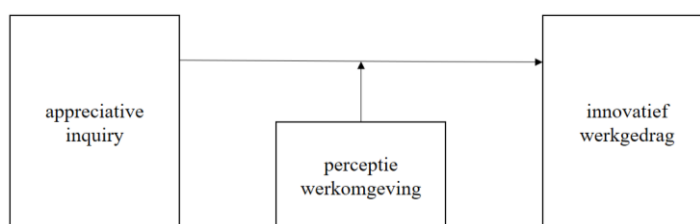
Appreciative inquiry kansrijk voor stimulatie innovatief werkgedrag

Een kansrijke strategie om IWG bij docenten te stimuleren is *Appreciative Inquiry* (AI). AI is ten eerste kansrijk omdat de 5D-cyclus, de methode om interventies te ontwerpen volgens AI, ondersteuning biedt aan de gedragstaken van IWG. De vier gedragstaken van IWG hangen namelijk samen met de stappen van de 5 D-cyclus. De stappen Define en Discover hangen samen met de kenmerken van idee verkenning: alertheid en het verkennen van de omgeving en de mogelijkheden. De stappen Dream en Design hangen samen met de kenmerken van idee generatie: vanuit oude concepten komen tot nieuwe, bruikbare ideeën. De stap Destiny hangt samen met de kenmerken van idee realisatie: nieuwe ideeën geconcretiseerd en uitgevoerd worden en de kenmerken van idee promotie: een bepalende rol heeft voor de beslissing tot het daadwerkelijk overgaan tot uitvoering. Idee promotie speelt over de gehele 5D-cyclus een rol, maar in de laatste stap (Destiny) is deze essentieel.

AI is ten tweede kansrijk omdat de werkende bestanddelen, die uit de zienswijze van AI zijn gefilterd, invloed hebben op de werkomgeving (Andriessen & Kliphuis, 2011). Die invloed is minder direct dan gedacht wordt. Klaijzen stelt dat het samenspel van percepties van de werkomgeving en motivationele processen bijdragen aan IWG (2015). Hierbij gaat het om hoe het individu de context ervaart en zichzelf ervaart in die context. Afhankelijk daarvan laat het individu bepaald gedrag, in dit geval IWG, wel of niet zien. Het ervaren van de psychologische basisbehoeften; autonomie, verbondenheid en competentie, dragen bij aan autonome motivatie en professioneel zelfvertrouwen, welke van belang zijn voor IWG (Klaijzen, 2015; Klaijzen, Vermeulen & Martens, 2015). Zoals in de beschrijving van de werkende bestanddelen van AI naar voren komt geeft AI vorm aan de werkomgeving. Daarom is dit passend.

Relaties worden zichtbaar in conceptueel model

Het conceptueel model van dit onderzoek, zie figuur 1, dat is ontstaan uit deze literatuurstudie bestaat uit de concepten appreciative inquiry (AI) als onafhankelijke variabele en innovatief werkgedrag (IWG) als afhankelijke variabele. De mediërende variabele is perceptie werkomgeving.



Figuur 1. Conceptueel model

CIMO-logica als ontwerpstelling voor ontwerp interventie en onderzoek

Deze studie onderzoekt of AI een causale invloed heeft op IWG, waarbij de perceptie van de werkomgeving een helpt om deze invloed beter te verklaren. Zoals in de aanleiding naar voren kwam is een interventie nodig voor dit leerproces. Om te komen tot een ontwerp van een interventie, om een brug te staan naar onderzoek en om de overstap te kunnen maken van theoretische validatie naar causale bewijskracht in relatie tot het ontwerp (Van Aken & Andriessen, 2011) is er in dit onderzoek gekozen om gebruik te maken van de Context-Interventie-Mechanisme-Outcome-logica, oftewel CIMO-logica. CIMO-logica is een ontwerpstelling, welke een interventie-gevolglogica aangeeft die in een bepaalde situatie kan gelden. Of beschreven in termen van CIMO; in deze Context van problemen zal het gebruiken van deze Interventies deze Mechanismen teweeg brengen, waardoor deze uitkomsten (*Outcome*) worden gerealiseerd (Denyer, Tranfield & Van Aken, 2008).

Vanuit de CIMO-logica gekeken naar dit onderzoek betekent dat er een andere manier van professionaliseren van LOB-docenten nodig is (context). Docenten moeten ander gedrag, namelijk IWG, gaan vertonen, zodat zij loopbaangesprekken gaan voeren en een loopbaangerichte leeromgeving vorm gaan geven (*outcome*). Als antwoord op de praktijkvraag *Hoe kan het innovatief werkgedrag van docenten worden gestimuleerd, zodat docenten zich professionaliseren tot loopbaanbegeleider?* is in het theoretisch kader aannemelijk gemaakt het ontlokken van de werkzame bestanddelen van AI (mechanisme) een kansrijke strategie is om IWG te stimuleren. Naar deze relatie lijkt nog geen eerder onderzoek te zijn gedaan. Deze studie onderzoekt middels de interventie 'LOB is van iedereen' gebaseerd op de CIMO-logica of de docenten ervaren dat de werkende bestanddelen van AI hun IWG stimuleert. Hierbij wordt ook de werkomgeving van het onderzoek meegenomen, omdat deze invloed heeft op de uitkomst van het onderzoek en daarmee een rijker beeld schetst. De volgende onderzoeksvraag wordt gesteld:

“In hoeverre ervaren (LOB)-docenten, gekeken vanuit de CIMO-logica, dat het traject ‘LOB is van iedereen’ bijdraagt aan het ontwikkelen van innovatief werkgedrag?”

Om de hoofdvraag te beantwoorden zijn de volgende deelvragen gesteld:

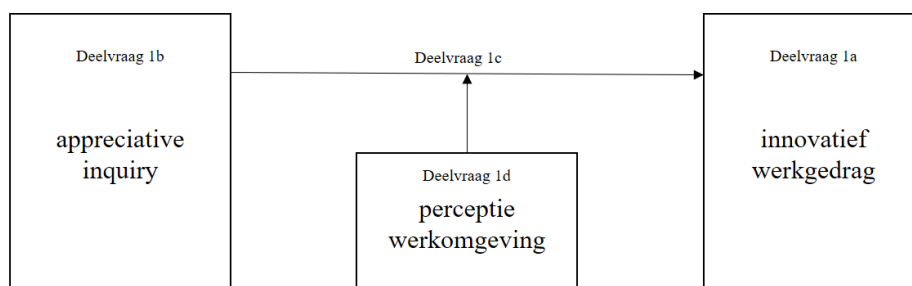
- 1a. *In hoeverre ervaren docenten dat hun innovatief werkgedrag tijdens het traject ‘LOB is van iedereen’ is versterkt?*
- 1b. *In hoeverre ervaren docenten dat de werkende bestanddelen van appreciative inquiry tot uiting zijn gekomen in de training?*
- 1c. *In hoeverre is er, gekeken vanuit de CIMO-logica, een relatie zichtbaar tussen de gedragstaken van het innovatieve werkgedrag en de werkende bestanddelen van appreciative inquiry?*
- 1d. *In hoeverre hebben de docenten hun werkomgeving tijdens het traject als stimulerend voor innovatief werkgedrag ervaren?*

Methode

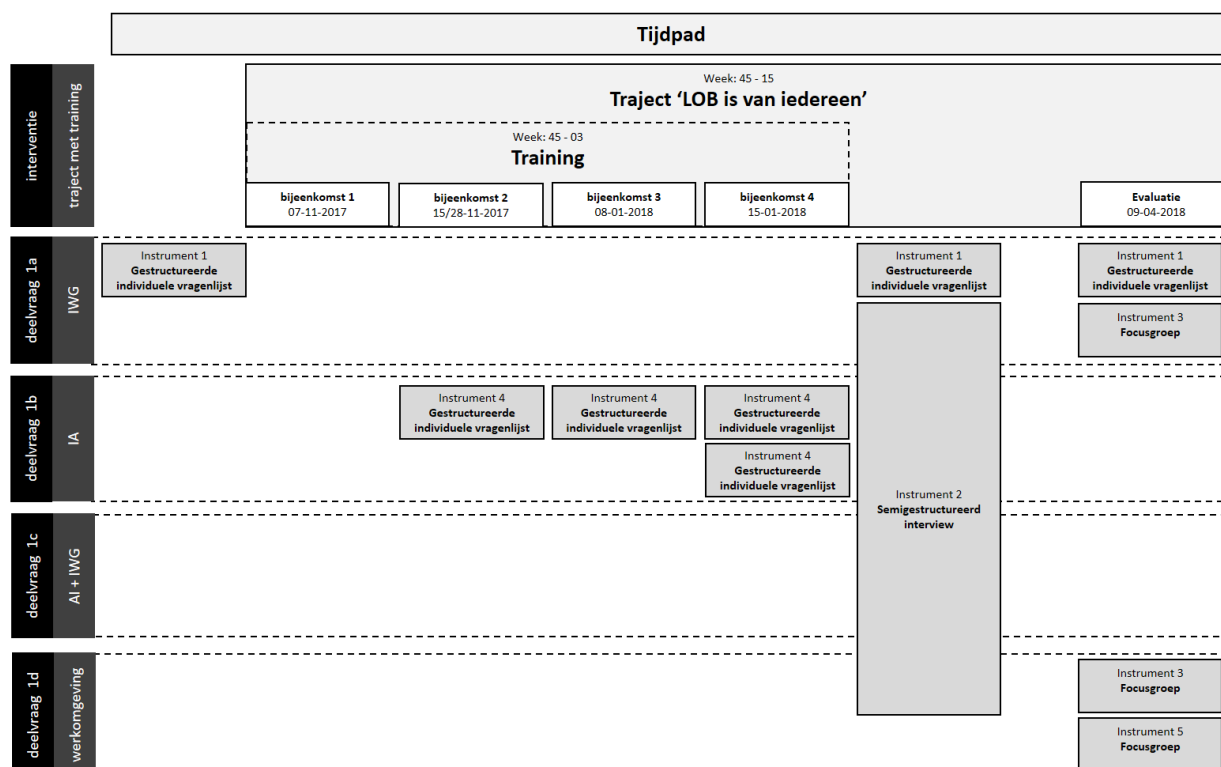
Onderzoeksopzet

Deze studie betrof een praktijkgericht, evaluatief onderzoek, waarin data middels *mixed methods* (zowel via de kwalitatieve als via de kwantitatieve benadering) werd verkregen. Praktijkonderzoek lost een probleem in de organisatie op door mensen in de organisatie zelf te laten leren (Smit & Verdonshot, 2010). Evaluatieonderzoek is gericht op bewijs voor de werking (bruikbaarheid, opbrengsten, effecten) van een interventie (Swanborn, 2007). Het doel van dit onderzoek was om het effect dat de interventie ‘LOB is van iedereen’ had op het opleidingsteam Teelt en techniek van Helicon Opleidingen MBO Geldermalsen te meten. Vier docenten van de in totaal vijf docenten uit het opleidingsteam namen deel (n=4). De onderzoeksvraag was: “In hoeverre ervaren (LOB)-docenten, gekeken vanuit de CIMO-logica, dat het traject ‘LOB is van iedereen’ bijdraagt aan het ontwikkelen van innovatief werkgedrag?”

Figuur 2 en 3 tonen de weergaven van het conceptuele model en van de data-verzameling in relatie tot de deelvragen. Het onderzoek had een looptijd van zes maanden, startend in november 2017 en eindigend in april 2018.



Figuur 2. Conceptueel model in relatie tot deelvragen



Figuur 3. Data-verzameling in relatie tot deelvragen

De interventie ‘LOB is van iedereen’ bestond uit een traject met een training. Deze was middels de CIMO-logica ontworpen om de werkende bestanddelen van AI te ontlocken, waarmee als outcome versterking van IWG bij docenten werd beoogd.

Deelvraag 1a: *In hoeverre ervaren docenten dat hun innovatief werkgedrag tijdens het traject 'LOB is van iedereen' is versterkt?* werd onderzocht middels drie instrumenten. Instrument 1 was een individuele vragenlijst waarmee drie keer werd gemeten (voor de training, aan het einde van de training en aan het einde van het traject) hoe de deelnemers hun IWG ervoeren. Instrument 2 was een semigestructureerd interview waarmee één keer per individu (na de training) kwalitatieve data werd gegenereerd om een rijker beeld te krijgen van hoe de deelnemers hun IWG ervoeren. Instrument 3 was een focusgroep waarmee één keer collectief (aan het einde van het traject) kwalitatieve data werd gegenereerd om een rijker beeld te krijgen van hoe de deelnemers hun IWG ervoeren.

Deelvraag 1b: *In hoeverre ervaren docenten dat de werkende bestanddelen van appreciative inquiry tot uiting zijn gekomen in de training?* werd onderzocht middels twee instrumenten. Met instrument 4 een individuele vragenlijst werd met open vragen ter validatie van de training gemeten of de werkende bestanddelen van AI tot uiting kwamen. Dit werd gedaan door na elke bijeenkomst van de training te meten. Met instrument 2 een semigestructureerd interview werd aan het einde van de training individueel gemeten in hoeverre de werkende bestanddelen van AI tot uiting kwamen.

Deelvraag 1c: *In hoeverre is er, gekeken vanuit de CIMO-logica, een relatie zichtbaar tussen de gedragstaken van het innovatieve werkgedrag en de werkende bestanddelen van appreciative inquiry?* werd onderzocht middels één instrument, te weten instrument 2 een semigestructureerd interview. Hiermee werd aan het einde van de training een beeld gevormd of er een relatie is tussen de gedragstaken van IWG en de werkende bestanddelen van AI. Dit om van theoretische validatie naar indicatieve of causale bewijskracht te komen.

Deelvraag 1d: *In hoeverre hebben de docenten hun werkomgeving tijdens het traject als stimulerend voor innovatief werkgedrag ervaren?* werd middels drie instrumenten gemeten. Individueel aan het einde van de training met instrument 2 een semigestructureerd interview en collectief aan het einde van het traject met instrument 3 en 5, beide focusgroepen. Hiermee werd een beeld gevormd van hoe de docenten de werkomgeving ervoeren, omdat de perceptie hiervan invloed heeft op de outcome IWG.

Door in dit onderzoek tijdens de gehele looptijd data te verzamelen, het verrichten van metingen uit verschillende invalshoeken en bewust te kiezen voor het inzetten van triangulatie (Van der Donk & Van Lanen, 2012) werd de betrouwbaarheid en validiteit van de data in verband met een kleine onderzoekseenheid (n=4) geborgd.

De data werd zowel deductief als inductief geanalyseerd. De kwalitatieve data ten behoeve van deelvraag 1a, 1b en 1c werden deductief gecodeerd. Voor de analyse zijn codeboek IWG (bijlage C) en een codeboek AI (bijlage D) ontwikkeld. Deelvraag 1a (ervaren IWG) werd gecodeerd middels het codeboek IWG, deelvraag 1b (ervaren AI) werd gecodeerd middels het codeboek AI en deelvraag 1c (relatie IWG en AI) zowel via het codeboek IWG als via het codeboek AI. De kwalitatieve data bij deelvraag 1d (ervaren werkomgeving) werden inductief gecodeerd.

Van de coderingsschema's werd de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid getoetst. Deze procedure werd doorlopen met een medestudent die tevens onderzoek deed naar AI. Op basis van de geselecteerde literatuur per topic formuleerde de onderzoeker en de medestudent los van elkaar indicatoren. Deze werden langs elkaar gelegd en vervolgens werd er via een gesprek tot afstemming van de indicatoren gekomen.

In bijlage A staat in het plan van data-analyse per deelvraag het instrument, het type data, de analysevragen, de stappen van data-analyse en de resultaten van de data-analyse weergegeven. Dit plan werd als uitgangspunt gebruikt voor het vormgeven van het onderzoek. Het plan werkt zowel horizontaal als verticaal. De deelvraag werd als uitgangspunt genomen voor het kiezen van de instrumenten en de daarbij passende type data (kwalitatief of kwantitatief). Analysevragen werden opgesteld om betekenisvolle data te selecteren, waarmee een start gemaakt kon worden met de stappen van de data-analyse en vervolgens de resultaten hiervan.

Onderzoekseenheden

Het onderzoek werd uitgevoerd bij Helicon Opleidingen MBO Geldermalsen, opleidingsteam Teelt en techniek. Helicon Opleidingen is een agrarisch opleidingscentrum (AOC) met vmbo- en mbo-scholen in Noord-Brabant en Gelderland. De docenten uit het opleidingsteam waren verbonden aan de mbo-school in Geldermalsen waar de opleiding Teelt en techniek werd aangeboden waarbij leerlingen werden opgeleid om in de land- en tuinbouw te gaan werken.

Het opleidingsteam Teelt en Techniek had, na benadering door de onderzoeker, aangegeven LOB te willen integreren in alle vakken binnen hun curriculum en daarmee LOB iets van het gehele opleidingsteam te maken. Nu werd LOB door één docent uit het opleidingsteam vormgegeven als vak, één uur in de week. De overige docenten in het opleidingsteam verzorgden het beroepsgerichte onderwijs.

Alle docenten uit het opleidingsteam zagen de meerwaarde van LOB. De studenten van de opleiding Teelt en Techniek waardeerden LOB met een 6.6 (Helicon Opleidingen, 2017).

Het opleidingsteam Teelt en Techniek bestond ten tijden van het onderzoek uit vijf docenten, waarvan drie mannen en twee vrouwen. Vier docenten waren 50+ en één docent was 27 jaar. Ze verzorgden onderwijs op mbo-niveau 2, 3 en 4 aan Bedrijfsopleidingen, BOL en BBL. De opleiding Teelt en techniek had drie

uitstroomrichtingen: Glastuinbouw, Fruitteelt en Boomkwekerij. Vier docenten hadden ieder een specialisatie in een of twee van deze uitstroomrichtingen en één docent had een specialisme in LOB. De verbindende factor was dat zij collectief verantwoordelijk waren voor de kwaliteit van het onderwijs van hun opleiding. Doordat één docent maar 25% van de interventies aanwezig kon zijn, werden deze resultaten buiten beschouwing gelaten (n=4). De docenten in het opleidingsteam varieerden in het aantal jaren werkervaring, namelijk van 2 tot 32 jaar.

De onderzoeker was tevens als facilitator van de interventie betrokken. Voorafgaand aan het onderzoek werd aan de docenten gevraagd om medewerking en toestemming met betrekking tot het onderzoek (bijlage B). Persoonlijke gegevens als naam, opleiding en taken werden in het onderzoek geanonimiseerd. Voorafgaand aan publicatie werden resultaten besproken met de docenten, waarbij zij zichzelf konden uitspreken of het anonimiseren afdoende was en zij zichzelf herkende in de onderzoeksresultaten.

Meet- en onderzoeksinstrumenten

Instrument 1: individuele vragenlijst. Er is gebruikt gemaakt van de bestaande, valide vragenlijst (α 0,85) over IWG van De Jong en Den Hartog (2005) (bijlage E). Deze werd ingezet om inzicht te krijgen in hoeverre de docenten ervoeren dat hun IWG versterkte gedurende het traject (deelvraag 1a ervaren IWG). De deelnemers (n=4) vulden de vragenlijst tijdens drie metingen individueel in, te weten voor de training op 07-11-2018, na de training op 15-01-2018 en aan het einde van het traject op 09-04-2018. Bij elke meting vulden de deelnemers de vragenlijst vanuit twee verschillende rollen in. Eén keer vanuit de rol als vakdocent en één keer vanuit de rol als loopbaanbegeleider. Dit onderscheid is gemaakt om bij hun het besef dat het gaat om hun rol als loopbaanbegeleiding te vergroten. De acht items in de vragenlijst hadden betrekking op de innovatieve gedragingen idee verkenning, idee generatie, idee promotie en idee implementatie. Deelnemers werd verzocht aan te geven op basis van de *five point likert-scale* in hoeverre elke stelling op hen van toepassing was (1 = niet op mij van toepassing – 5 = geheel op mij van toepassing).

Instrument 2: semigestructureerd interview. Het doel van het individuele interview was vierledig. Ten eerste om in beeld te brengen welke topics en indicatoren van IWG bij de deelnemers werden versterkt (deelvraag 1a ervaren IWG). Ten tweede om in beeld te brengen welke topics en indicatoren van AI bij de training tot uiting kwamen (deelvraag 1b ervaren AI). Ten derde om een beeld te krijgen of er een relatie is tussen de topics van IWG en de topics van AI (deelvraag 1c relatie IWG en AI). Ten vierde om een beeld te vormen van de ervaren werkomgeving (deelvraag 1d ervaren werkomgeving). De interviewleidraad bestond uit een praatplaat waarin de werkvormen, AI, en werkomgeving samen kwamen (bijlage F). De vier interviews vonden plaats na het doorlopen van de training. De duur van de interviews varieerde van 22 tot 30 minuten. De deelnemers (n=4) gingen individueel met de onderzoeker in gesprek aan de hand van een praatplaat waarop afbeeldingen van de werkvormen van de training stonden afgebeeld. De deelnemer werd gevraagd om over het effect van de verschillende werkvormen te vertellen. Een indicatie van vragen die gesteld waren; hoe heb je de werkvorm ervaren; wat heeft de werkvorm jou opgeleverd; wat zie je daarvan terug in de praktijk? Van de interviews zijn audio-opnames gemaakt.

Als voorbereiding op de interviews is een proefinterview gehouden met een medestudent die tevens onderzoek deed naar AI. Na het proefinterview werd besproken of er sprake was van interviewbias (Saunders, Lewis & Thornhill, 2015). Aan de hand van het proefinterview werd besloten om minder de nadruk te leggen op wat de deelnemers nu anders doen, omdat dit de medestudent het gevoel gaf dat ze het eerst niet goed deed. De nadruk werd meer gelegd op de ervaringen van de deelnemer.

Instrument 3: focusgroep 1. De interviewleidraad voor de focusgroep was ontwikkeld aan de hand van het conceptueel model van IWG (bijlage G). Het doel van de focusgroep was om in beeld te brengen welke topics en indicatoren van IWG bij de deelnemers werden gestimuleerd (deelvraag 1a ervaren IWG) en om in beeld te brengen hoe de deelnemers de werkomgeving ervoeren (deelvraag 1d ervaren werkomgeving). De focusgroep vond plaats tijdens de evaluatie van het traject en duurde 45 minuten. Bij de start van de focusgroep werd het onderwerp IWG specifiek geduid doordat de deelnemers (n=4) elk eerst hun gedachten over elke gedragstaak van IWG op een blaadje verwoordden. De nadruk lag echter op het interactieve gesprek tussen de deelnemers over hun opgeschreven gedachten, welke werd gefaciliteerd en vastgelegd door de onderzoeker. Van de focusgroep zijn audio- en video-opnames gemaakt.

Ten aanzien van de toetsing op interbetrouwbaarheid heeft onderzoeker twee *critical friends* gevraagd om de interviewvragen te beoordelen. Naar aanleiding van de ontvangen feedback deed de onderzoeker aanpassingen. Zo bleken bepaalde vragen te theoretisch gesteld, deze werden vereenvoudigd en doorgevoerd in de interviewleidraad.

Instrument 4: gestructureerde individuele vragenlijst. De vragenlijst was ontwikkeld aan de hand van de werkvormen van de training 'LOB is van iedereen' (bijlage H). Het doel van de vragenlijst was om ter validatie van de training in beeld te brengen welke topics van AI bij de training tot uiting kwamen (deelvraag 1b ervaren AI). De deelnemers vulden de vragenlijst telkens aan het begin van de eerstvolgende bijeenkomst in. Behalve bij de laatste bijeenkomst, waar deze aan het einde van de bijeenkomst ingevuld. Het invullen van de vragenlijst had zo een dubbele functie. Enerzijds als onderzoeksinstrument en anderzijds als interventie door terug te kijken op

de vorige bijeenkomst om daarmee de opgedane kennis weer boven te halen. Deelnemers werd gevraagd om op basis van de *five point likert-scale* elke werkvorm te beoordelen in hoeverre deze voor hen bijdroeg (1 = ze hadden voor mij geen bijdrage – 5 = ze hadden voor mij een grote bijdrage). Daarnaast werd de deelnemers gevraagd om middels tekst de volgende vraag te beantwoorden: *Geef aan in hoeverre de werkvormen in de training voor jou hebben bijgedragen.*

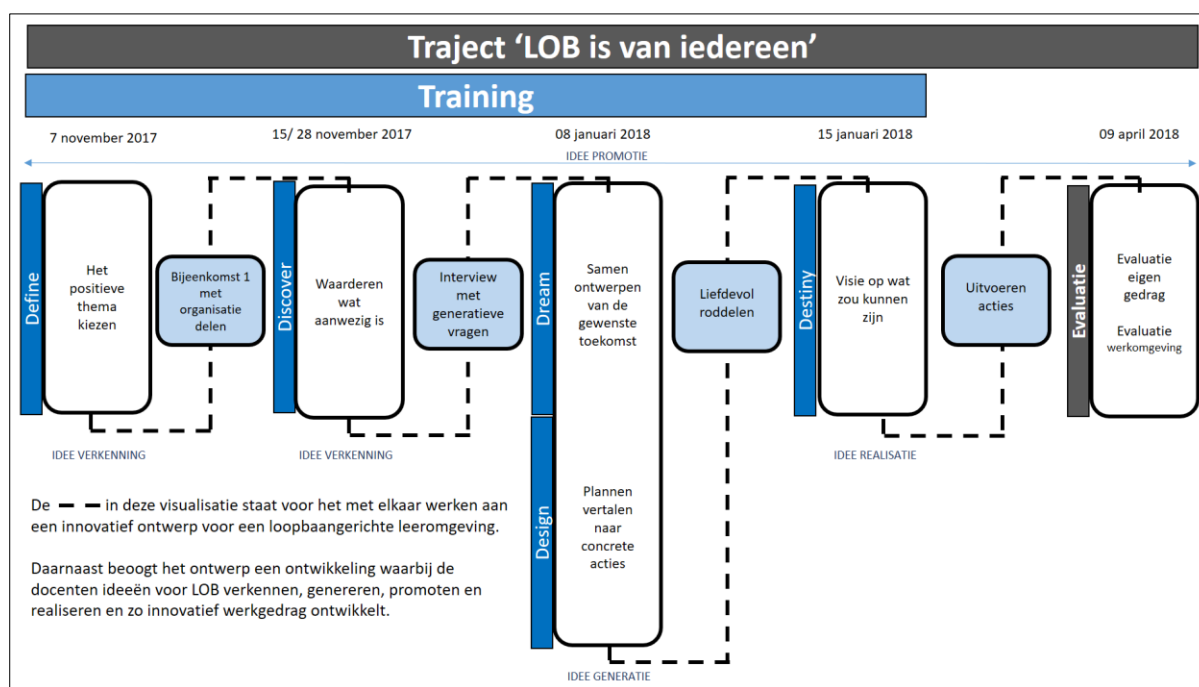
Deze vragenlijst met dezelfde opzet was al eerder gebruikt in een andere context. Daar toen relevante data naar boven kwam, werd er nu ook op vertrouwd dat dit weer zou gebeuren.

Instrument 5: focusgroep 2. Het doel van de focusgroep was om in beeld te brengen hoe de docenten de werkomgeving ervaren (deelvraag 1d ervaren werkomgeving). De interviewleidraad was ontwikkeld aan de hand van invloedrijke condities (collectief leren, professionele ruimte en leiderschap) van de werkomgeving op IWG (bijlage I). De focusgroep vond plaats tijdens de evaluatie van het traject en duurde 30 minuten. Bij de start van de focusgroep werd het onderwerp specifiek geduid doordat de deelnemers (n=4) elk eerst hun gedachten over elk onderwerp op een blaadje verwoordden. De nadruk lag echter op het interactieve gesprek tussen de deelnemers over hun opgeschreven gedachten, welke werd gefaciliteerd en schriftelijk werd samengevat door de onderzoeker. Van de focusgroep zijn audio- en video-opnames gemaakt.

De interviewleidraad werd vooraf met twee *critical friends* besproken. Naar aanleiding hiervan werd de definitie van de onderwerpen toegevoegd, zodat de deelnemers beter gericht werden.

Interventie

Om docenten te professionaliseren in hun rol als lob-er werd een interventie ontwikkeld. Het doel van de interventie was om alle docenten in het opleidingsteam te laten ontwikkelen tot loopbaanbegeleiders door het stimuleren van hun IWG. De werkende bestanddelen van AI vormden uitgangspunt voor het vormgeven van de interventie. De interventie ‘LOB is van iedereen’ (traject met training) had een looptijd van zes maanden, startend in november 2017 en eindigend in april 2018, zie figuur 4.



Figuur 4. Interventie

Het eerste deel van het traject, van 7 november 2017 tot en met 15 januari 2018, bestond uit de training. De training werd ontwikkeld tijdens het thema ‘Ontwerpen voor leren’ in het kader van de Master Leren en Innoveren en voldeed aan interne en externe consistentie (Kleijngeld, 2017). De training was ontworpen op basis van de ontwerpprincipes uit de CIMO-logica om achterliggende redeneringen te expliciteren. Ontwerpprincipes zijn sturende principes die worden omschreven aan de hand van een achterliggende theorie (Ruijters, 2012) en zijn geldig in een bepaalde context naar nog niet direct vertaalbaar naar een concrete handeling (Weber, 2011). De ontwerpprincipes voor de training waren :

- De vijf basisprincipes van AI (anticipatorische principe, positieve principe, constructionistische principe, poëtische principe en simultaneiteitsprincipe) werden als zienswijze genomen voor het ontwerpen van de interventies.
- De 5D-cyclus van AI was leidend voor de werkwijze in het ontwerp.

- CIMO-logica was ingezet om zowel de training te ontwerpen als om een brug te staan naar onderzoek en de overstap te maken van theoretische validatie naar indicatieve of causale bewijskracht in relatie tot het ontwerp. Daarbij werden de werkende bestanddelen van AI als mechanisme beoogd en IWG als *outcome*.

Middels een overkoepelende CIMO in tabel 1 wordt in een helicopterview weergegeven met welke redenering de training was opgezet. De overkoepelende CIMO beschrijft het veldprobleem en de context waaraan de ontwerpstelling een bijdrage moest leveren in de problematische context, geeft weer welke interventies er werden ingezet, welke mechanismes er uitgelokt werden en beschrijft het beoogde effect in de *outcome*. De ontwerpregels werden hierin toegepast.

Tabel 1 Overkoepelende CIMO

Context	Mbo-studenten alleen maar vakgericht opleiden volstaat niet meer. Studenten dienen ook opgeleid te worden in het maken van loopbaankeuzes. Dit vraagt dat de docent bijdraagt aan een verbreding van het leeraanbod voor de student. Docenten dienen een loopbaangericht gesprek te kunnen voeren en een loopbaangerichte leeromgeving vorm te kunnen geven. Dit vraagt ander gedrag van de docent, namelijk IWG.
Interventie	Deze bestaat uit een traject met een training. De training is opgebouwd uit vijf trainingsdagdelen van respectievelijk 4 uur met steeds een aantal weken tussen de trainingsdagdelen. Tijdens de training werd de 5D-cyclus doorlopen die, zoals in het theoretisch kader is aangemerkt, samenhang heeft met de gedragstaken van IWG. Gedurende de training worden interventies ingezet vanuit de vijf basisprincipes voor AI; anticipatorische principe; positieve principe; constructionistische principe; poëtische principe en het simultaneiteitsprincipe. Tijdens de training werken de docenten aan een innovatief ontwerp voor een loopbaangerichte leeromgeving. Ook zijn er interventies die tussen de bijeenkomsten door op de werkplek uitgevoerd dienen te worden.
Mechanisme	De mechanismes die de training op wil wekken zijn de werkende bestanddelen van het AI veranderperspectief; focus op generativiteit, onderzoek als het duurzame element, bouwen aan relationele praktijken en waarderen wat er is. Een verklaring van de effectiviteit is terug te lezen in het theoretisch kader.
Outcome	Verwacht wordt dat door het ontlokken van de mechanismes de gedragstaken van innovatief werkgedrag; idee verkenning, idee generatie, idee promotie en idee realisatie, bij docenten zijn ontwikkeld. Dit resulteert in blijvend ander gedrag. Zij dragen bij aan het verbreden van het leeraanbod van studenten middels het vorm geven aan een loopbaangerichte leeromgeving en het voeren loopbaangesprekken.

Met de ontwerpprincipes en de meta-CIMO als leidraad werden interventies ontworpen om de training vorm te geven, zie bijlage J het leerarrangement. De gekozen interventies werken wanneer deze bijbehorende mechanismen in gang zetten (Van Aken & Andriessen, 2011). Een mechanisme wordt door Bakker, Zitter, Beauseart en De Bruijn getypeerd als een verklarend proces (2016) en expliciteren in deze op welke manier het gedrag veranderd van docenten.

Het laatste deel van het traject, van 16 januari 2018 tot en met 9 april 2018, waren de docenten zonder begeleidende interventie bezig in de praktijk. Deze fase beoogt dat de docenten het innovatieve ontwerp loopbaangerichte leeromgeving, welke in de training was ontworpen, in de praktijk gingen toepassen. Het traject werd afgesloten met een evaluatie. De evaluatie bestond uit het inzetten van instrument 3 en 5. Dit zijn beide focusgroepen, waarin de docenten met elkaar terug keken op het collectieve proces. Dat maakte dat de evaluatie een dubbele functie had, die van onderzoeksinstrument en als interventie.

De gehele interventie werd begeleid door de onderzoeker.

Procedure

Het onderzoek werd uitgevoerd tussen november 2017 en april 2018. De periode tot 15 juni 2018 werd gebruikt om de data te analyseren, resultaten, conclusie en discussie te beschrijven. Het onderzoek is volgens planning verlopen. Behalve dat één deelnemer, die vooraf niet deel zou nemen, toch 25% van de interventies aanwezig was. Deze resultaten zijn buiten beschouwing gelaten. Hierdoor bleef de onderzoekseenheid gelijk $n=4$. Daarnaast werd door een ingelast teamgesprek bijeenkomst 2 over twee dagdelen verspreid in plaats van één dagdeel.

Data-analyse

Alle kwalitatieve data werd vanuit de eerstpersoonsperspectief bestudeerd, daar dit onderzoek gaat over de perceptie van de docenten. Door vanuit het eerstpersoonsperspectief te kijken is het mogelijk data te bestuderen en zo goed mogelijk te interpreteren (Boeije, 2014).

Voor de beantwoording van deelvraag 1a, *In hoeverre ervaren docenten dat hun innovatief werkgedrag tijdens het traject 'LOB is van iedereen' is versterkt?*, werden instrument 1, 2 en 3 ingezet.

Instrument 1: individuele vragenlijst. Om de data te verkennen en te begrijpen werd deze in tabelvorm in een Excel-bestand geplaatst. Hierbij werd de data over de rol als vakdocent buiten beschouwing gelaten, aangezien deze alleen werd ingezet als richtvraag voor de deelnemer om de juiste focus te genereren. De data werden geclusterd per meting, zodat er een beeld ontstond per meting en deze later met elkaar vergeleken konden worden. Vervolgens werd per docent, per meting een gemiddeld score en standaarddeviatie berekend over de acht items van de ingevulde vragenlijst. Om een uitspraak over alle docenten te kunnen doen werden van deze scores ook een gemiddelde score en standaarddeviatie berekend. Het gemiddelde werd berekend om de centrale tendentie te beschrijven waarmee een algemene indruk wordt gegeven van de waarden (Saunders, et al., 2015). De

standaarddeviatie werd berekend om de spreiding te beschrijven waarmee inzicht wordt gegeven in hoe de waarden van de data verspreid zijn rond de centrale tendentie.

Instrument 2: semigestructureerd interview. De data die was verkregen middels audio-opnamen van vier interviews met een gemiddelde duur van 25 minuten werd getranscribeerd in een Word-bestand. Fragmenten werden geselecteerd op basis van de analysevragen: In hoeverre heeft de training bijgedragen aan het verkennen van ideeën voor LOB, aan het genereren van ideeën voor LOB, aan het promoten van ideeën voor LOB en aan het realiseren van ideeën voor LOB? De fragmenten (uitspraken van docenten) werden in een Excel-bestand deductief gecodeerd middels het coderingsschema IWG op topic en indicator. Interbeoordelaarsbetrouwbaarheid werd toegepast door een medestudent dezelfde fragmenten te laten coderen. Vervolgens werd er via een gesprek tot afstemming over de topics en indicatoren gekomen. Daarbij werd het coderingsschema IWG in samenspraak met de medestudent aangepast, omdat tijdens het deductief coderen werd opgemerkt dat de indicatoren 3.5 het verdedigen van het idee, 3.6 vinden van support voor het idee, 3.7 generen van enthousiasme en 3.8 creëren vertrouwen over succes innovatie telkens voor hetzelfde betekenisvolle fragment passend was. Omdat het topic 3.6 vinden van support ook dekkend is voor de overige topics is deze behouden, de overige zijn vervallen..

Instrument 3: focusgroep 1. De data die was verkregen middels audio-opnamen van één interview met de duur van 45 minuten werd getranscribeerd in een Word-bestand. Fragmenten werden geselecteerd op basis van de analysevragen: In hoeverre heeft het traject bijgedragen aan het verkennen van ideeën voor LOB, aan het genereren van ideeën voor LOB, aan het promoten van ideeën voor LOB en aan het realiseren van ideeën voor LOB? De fragmenten (uitspraken van docenten) werden in het Excel-bestand deductief gecodeerd middels het coderingsschema IWG op topic en indicator. Middels Cohens Kappa werd de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid berekend. Dit is een maat voor interbetrouwbaarheid bij kwalitatieve data waarbij de vuistregel wordt gehanteerd van overeenkomst van 0.70 of hoger (Palant, 2013). De medestudent heeft 33 % van de betekenisvolle fragmenten uit de focusgroep gecodeerd. Dit leidde tot een overeenstemming van 0.731, wat gezien mag worden als een goede betrouwbaarheid.

Voor de beantwoording van deelvraag 1b, *In hoeverre ervaren docenten dat de werkende bestanddelen van appreciative inquiry tot uiting zijn gekomen in de training?*, werden instrument 4 en 2 en ingezet.

Instrument 4: gestructureerde individuele vragenlijst. Om de data te verkennen en te begrijpen werd deze in tabelvorm in een Excel-bestand geplaatst. Hierbij werd de kwantitatieve data buiten beschouwing gelaten, aangezien deze alleen werd ingezet als richtvraag voor de deelnemer om de juiste focus te genereren. Fragmenten werden geselecteerd op basis van de analysevragen: Waar komt focus op generativiteit tot uiting in de training, ...onderzoek als het duurzame element tot uiting in de training, ... bouwen aan relationele praktijken tot uiting in de training, ... waarderen wat er is tot uiting in de training? en daarna deductief gecodeerd met behulp van het coderingsschema AI op topic. Ter toetsing op betrouwbaarheid werd gebruik gemaakt van intra-beoordelaarsbetrouwbaarheid. De onderzoeker deed na vier weken nog een her-test over alle betekenisvolle fragmenten en volgde daarbij dezelfde procedure als bij de oorspronkelijke test. Hierbij kwam 95% van de codering overeen. Van de 5% die niet overeen kwam werd opnieuw overwogen welke codering deze kreeg.

Instrument 2: semigestructureerd interview. Ten behoeve van deelvraag 1a was de data reeds getranscribeerd en waren fragmenten geselecteerd middels bijbehorende analysevragen en in een Excel-bestand geplaatst. Voor de beantwoording van deelvraag 1b werd uitgegaan van deze dezelfde fragmenten, daar in dit onderzoek gekeken werd met de bril van CIMO-logica. Daarbij gaat het onderzoek er vanuit dat fragmenten over AI alleen betekenisvol zijn als ze een relatie hebben met IWG. Ter controle werden de fragmenten nagelopen middels de analysevragen: Hoe komt focus op generativiteit tot uiting in de training, ... onderzoek als het duurzame element tot uiting in de training, ...bouwen aan relationele praktijken tot uiting in de training en ... waarderen wat er is tot uiting in de training? Alle fragmenten konden behouden blijven. Vervolgens werden de fragmenten in het Excel-bestand deductief gecodeerd op topic en indicator met behulp van het coderingsschema AI. Zo kreeg elk fragment kreeg een tweede code, te weten één al bestaande code voor het concept IWG en één nieuwe code voor het concept AI. Interbeoordelaarsbetrouwbaarheid werd toegepast door een medestudent dezelfde betekenisvolle fragmenten te laten coderen. Vervolgens werd er via een gesprek tot afstemming over de topics en indicatoren gekomen. Daarbij werd gekozen om aan elk fragment maar één code per concept te hangen. De code die het meeste tot uiting kwam in het betekenisvolle fragment werd gekozen.

Voor de beantwoording van deelvraag 1c *In hoeverre is er, gekeken vanuit de CIMO-logica, een relatie zichtbaar tussen de gedragstaken van het innovatieve werkgedrag en de werkende bestanddelen van appreciative inquiry?*, werd instrument 2 ingezet.

Instrument 2: semigestructureerd interview. Ten behoeve van deelvraag 1a en deelvraag 1b was de data reeds getranscribeerd, waren fragmenten geselecteerd middels bijbehorende analysevragen en voorzien van een dubbele codering, te weten één code op indicator voor IWG en één code op indicator voor AI. Daarnaast had hierop al interbeoordelaarsbetrouwbaarheid plaatsgevonden middels een afstemmend gesprek. Hierdoor kon de data één op één overgenomen worden. Ten behoeve van deelvraag 1c werd een matrix gemaakt met op de horizontale as de gedragstaken van IWG en op de verticale as de werkende bestanddelen van het AI

veranderperspectief. Een matrix is een analytische strategie die inzicht kan geven in de wijze waarop verschillende elementen van een verschijnsel samenhangen (Boeije, 2014). De data, citaten waarin docenten hun ervaring uiten met IWG (*outcome*) en waar dit door werd ontlokt (de werkende bestanddelen van het AI veranderperspectief als mechanisme), werd in een matrix geplaatst. Vervolgens werd de matrix met kwalitatieve data gekwantificeerd. Zo ontstond er een matrix met kwantitatieve data, getallen die het aantal relaties tussen de topics weerspiegelden. De data werd in een meervoudige staafdiagram geplaatst. De kwalitatieve data bleef beschikbaar om als citaat betekenis te kunnen geven aan de kwantificering van de kwalitatieve data.

Voor de beantwoording van deelvraag 1d, *In hoeverre ervaren docenten dat de werkende bestanddelen van het appreciative inquiry veranderperspectief tot uiting zijn gekomen in de training?*, werden instrument 2, 3 en 5 ingezet.

Er werd gekozen om voor het beantwoorden van deelvraag 1d alle beschikbare kwalitatieve data in verhaalvorm te gebruiken, daar een zo volledig mogelijk verhaal ontstaat gekeken vanuit verschillende momenten in het traject. Dat betekende dat, naast het speciaal ontwikkelde *instrument 5: focusgroep 2* voor het beantwoorden van deze deelvraag, ook gebruik werd gemaakt van de data van *instrument 2: semigestructureerd interview* en *instrument 3: focusgroep 1*. Omdat de procedure van data-analyse voor alle drie de instrumenten op dezelfde manier had plaatsgevonden worden ze geïntegreerd behandeld.

De beschikbare data van instrument 2, vier interviews met een gemiddelde duur van 25 minuten en de beschikbare data van instrument 3, één interview met de duur van 45 minuten waren reeds getranscribeerd ten behoeve van deelvraag 1a. De data van instrument 5, die was verkregen middels audio-opnamen van één interview met de duur van 30 minuten, werd getranscribeerd in een Word-bestand. Vervolgens werd de data inductief gecodeerd. Fragmenten werden geselecteerd op basis van de analysevraag: Hoe ervaren docenten de werkomgeving tijdens het traject? De geselecteerde fragmenten werden vergeleken en geclusterd. Zo ontstonden er diverse codes. Een membercheck werd uitgevoerd om te controleren of de onderzoeker de fragmenten juist had geïnterpreteerd. Dit bleek zo te zijn.

Resultaten

Resultaten betreffende deelvraag 1a: *In hoeverre ervaren docenten dat hun innovatief werkgedrag tijdens het traject 'LOB is van iedereen' is versterkt?* werden zichtbaar gemaakt middels drie instrumenten.

De resultaten van instrument 1, een individuele vragenlijst waarmee drie keer werd gemeten (voor de training, aan het einde van de training en aan het einde van het traject), lieten zien hoe de deelnemers hun IWG ervaarden, zie tabel 2. Gemiddeld waardeerden de docenten hun IWG met een 3,6 tijdens meting één, met een 3,5 tijdens meting twee en met een 3,8 tijdens meting drie. Hierbij was een lichte daling van 0,1 te zien bij meting twee ten opzichte van meting één, vervolgens was er een lichte stijging van 0,3 bij meting drie ten opzichte van meting twee te zien. Wanneer er individueel naar de scores werd gekeken, zagen we bij docent 1 en docent 3, zowel bij meting twee als bij meting drie een lichte stijging. Bij docent 2 bleef de score bij alle drie de metingen gelijk. En bij docent 4 zagen we eerst een daling bij meting twee in vergelijking met meting één en vervolgens een stijging bij meting drie in vergelijking bij meting twee. De stijging van de standaarddeviatie behorende bij de gemiddelde scores laat zien dat het verschil in ontwikkeling tussen de docenten groter werd. Dit gaf het beeld dat docent 1 en 3 ervaarden dat het IWG werd versterkt, dat docent 2 ervaarde dat het IWG gelijk bleef en dat docent 4 ervaarde dat het IWG afnam.

Tabel 2. Resultaten instrument 1 individuele vragenlijst t.b.v. deelvraag 1a

	meting 1 07-11-2017		meting 2 15-01-2018		meting 3 09-04-2018	
	gem. score	SD	gem. score	SD	gem. score	SD
docent 1	3,8	0,7	3,9	0,6	4,0	0,5
docent 2	3,4	0,7	3,4	0,7	3,4	0,7
docent 3	3,8	0,9	4,0	0,9	4,4	0,5
docent 4	3,5	0,5	2,8	0,5	3,3	0,5
GEM	3,6	0,7	3,5	0,7	3,8	0,6
SD	0,2		0,6		0,5	

De resultaten van instrument 2, een semigestructureerd interview waarmee één keer per individu (na de training) kwalitatieve data werd gegeneerd, lieten een rijker beeld zien van hoe de deelnemers hun IWG ervaarden. Uit het semigestructureerde interview met de docenten konden 57 fragmenten worden geselecteerd waarin de deelnemers zich uitlieten over hun ervaring met de gedragstaken van IWG in relatie tot LOB. Tabel 3 toont een selectie kenmerkende uitspraken die deelnemers hierover deden. Hierin wordt per indicator door een deelnemer een uitspraak gedaan over hoe zij de gedragstaak ervaarde. Over alle indicatoren per gedragstaak werd een uitspraak gedaan. Behalve bij idee promotie over 'mobiliseren van middelen' en 'docenten nemen risico's' en bij idee realisatie over 'docenten routineren hun nieuwe manier van doen'. Van de in totaal 57 uitspraken deden vier docenten samen 16 uitspraken over het verkennen van ideeën voor LOB, deden vier docenten samen 12 uitspraken

over het genereren van ideeën voor LOB, deden drie docenten samen 17 uitspraken over het promoten van ideeën voor LOB en deden drie docenten samen 9 uitspraken over het realiseren van ideeën voor LOB tijdens de looptijd van de training. Dit gaf een beeld dat de docenten hun IWG als versterkt ervaarden.

Tabel 3. Resultaten instrument 2 semigestructureerd interview t.b.v. deelvraag 1a

Idee verkenning	
Docenten verkennen de omgeving door interviews af te nemen bij andere scholen.	<i>"Ik denk dat het interview het meest praktische informatie heeft opgeleverd voor iedereen. Gewoon om te horen hoe op andere vestigingen of hoe collega's ermee omgaan en hoe ze het geïntegreerd hebben. Het heeft vooral veel praktische informatie opgeleverd".</i>
Docenten verkennen de bestaande mogelijkheden door achtergrond informatie over LOB te lezen en te bespreken en door de kwaliteiten van de docenten in beeld te brengen.	<i>"Het is eigenlijk een soort vertaling van al die letters en die woorden naar: Hoe is het samengevat en wat past bij ons. Daar komt het op neer, want je moet die tekst ook vertalen naar de situatie hier, hè? Dus dat was op zich heel goed. Ik denk dat we ook best een compleet beeldje gehad hebben van: Oké, dus dat gaat om deze voorschriften, de wetstekst, of hoe je het ook noemt. Samenvattend is dat in de school neer te zetten in deze blokjes".</i>
Docenten zoeken naar verbeterpunten door leerlingen te bevragen over LOB	<i>"We hebben eerst voor mijn gevoel echt stil gestaan bij de persoon en welke kwaliteiten er zijn".</i> <i>"Leerlingen sluiten nu bijvoorbeeld bij klankbordgroepen ook aan om mee te denken over de inhoud, over de inhoud van het onderwijs".</i>
Docenten merken kansen tot verbetering op: LOB is van iedereen	<i>"En hoe we dat op een goeie manier kunnen integreren. Niet alleen voor de docent SLB die dat mag geven, maar ook voor onszelf".</i>
Docenten hebben mogelijkheden verkent van de nieuw opgedane kennis, namelijk werken met portfolio en bedrijfsleven en ouders betrekken bij LOB.	<i>"We hebben aangegeven dat we het belangrijk vinden dat die leerling een portfolio gaat opbouwen en dat ie bewijs gaat verzamelen voor de vorderingen die die maakt. En dan niet zozeer op vakinhoud, maar vooral wie hij is als persoon en welke loopbaankeuzes hij maakt".</i> <i>".. wat daar wel heel duidelijk naar voren kwam is ook dat je daar het bedrijfsleven en ouders en dergelijke ook bij zou moeten kunnen betrekken. En dat het eigenlijk al een stukje staat bij Helicon, maar de uitvoering moet hier en daar nog wel wat aan gebeuren".</i>
Idee generatie	
Docenten zoeken naar oplossingen voor geïdentificeerde problemen	<i>"Nou ik vind dat fijn omdat je dan de tijd neemt om rustig even alles uit te zoeken. En dan kun je dus ook alle informatie verzamelen die nodig is om dat te kunnen doen. Ja, ik vind dat heel prettig".</i>
Docenten combineren 'oude' concepten tot een nieuw concept	<i>"En daarna hebben we gekeken van wat is er eigenlijk al, wat sluit er goed op aan. En hoe kunnen we nou... welke stappen kunnen we nou zetten om enigszins richting die droom te gaan".</i>
Docenten benaderen problemen vanuit een ander perspectief	<i>"Ik denk dat je daar naartoe moet met z'n allen. Kijk en dan staat die docent SLB ook niet meer alleen".</i>
Docenten hebben concrete, bruikbare ideeën gecreëerd	<i>"We hebben gekozen voor een portfolio waarin ze alles vast gaan leggen".</i> <i>"Nou dat integratie van LOB heel belangrijk is. En dat de implementatie van hoe je dat doet, dat je daar elkaar voor nodig hebt. Dan hoeft je het ook niet meer als lesstof aan te bieden, maar dan kun je het in het geheel meenemen. Daar moeten we naartoe in mijn optiek".</i>
Docenten denken oplossingsgericht	<i>"Ja, dus dat is echt een supermooi idee, maar dat moeten we wel nog uitwerken. Maar we hebben nog even de tijd..".</i>
Idee promotie	
Docenten betrekken de juiste mensen	<i>"En we willen samen met de praktijkopleiders, dus het werkveld, een soort van set samenstellen met dingen waarvan zij verwachten daar komt dan straks die leerling bij mij mee aan en daarmee laat ie zien waarom, of waarmee, hij zich onderscheidt van een andere teelt-leerling".</i> <i>"Tijdens stuurgroep-vergaderingen bespreken we integreren van burgerschap en loopbaanontwikkeling, hoe we dat in de opleiding zien".</i>
Docenten vormen een coalitie rondom het idee	<i>"Dus dat soort gesprekken zijn we wel aan het voeren. Komende donderdagavond ook weer één in Brabant, met leerlingen en met bedrijven".</i> <i>"Iedereen zit er op dezelfde positieve manier in om goed onderwijs te bieden, verschillende deelvakken daarin te integreren".</i>
Docenten vinden support voor het idee	<i>"Maar die training zou ons op dat spoor moeten zetten. Op dat moment zitten we ook op dat spoor".</i> <i>"Het voordeel wat het oplevert, is dat het niet bij ons blijft hangen, maar dat het ook bij de anderen terecht komt, op een hele actieve manier. Die hebben de vraag ook gesteld, daar hebben ze over nagedacht. Heel kort weliswaar. Als die overvallen worden door ons eindresultaat, of overvallen - Oh, dat hebben we toen al gehoord-. Dat is trouwens zelf naar gevraagd".</i>
Idee realisatie	
Docenten ontwikkelen een prototype of model	<i>"En je merkte, zeker richting het eind van de bijeenkomsten, ook heel sterk dat we hetzelfde beeld hadden en hetzelfde idee bij LOB en hoe we dat het beste kunnen verwerken volgend jaar in de opleiding".</i>
Docenten testen het prototype of model met een resultaatgerichte instelling	<i>"Het werkt door nu een klein beetje in de IBS die nu gaat draaien. We zijn nu een nieuwe periode gestart en LOB is echt compleet meegenomen al in... ja, we werken met de Wikiwijs pagina voor teelt. Daar staat alles dan uitgewerkt en er staat nu ook gewoon LOB als onderdeel helemaal in met opdrachten en dingen. Hij wordt meegenomen in de toetsing van deze IBS, dus er moeten ook echt vragen worden aangeleverd waarmee die leerling aantoont dat ie het afrondt. Dat stukje is wel geïntegreerd".</i> <i>"Dat waren ook van andere mensen opmerkingen waren geplaatst waar we zelf op dat moment niet aan gedacht hadden. Dus op zich is dat altijd wel handig, want je zit dan in een bepaald stramien, in een bepaalde groep, en dan is het handig dat iemand anders van buiten zegt heb je daaraan gedacht".</i>

De resultaten van instrument 3, een focusgroep waarmee één keer collectief (aan het einde van het traject) kwalitatieve data werd gegeneerd, lieten een rijker beeld zien van hoe de deelnemers hun IWG ervaarden. Uit de focusgroep met de docenten konden 64 fragmenten worden geselecteerd waarin de deelnemers zich uitlieten over hun ervaring met de gedragstaken van IWG in relatie tot LOB. Tabel 4 toont een selectie kenmerkende uitspraken die deelnemers hierover deden. Hierin wordt per indicator door een deelnemer een uitspraak gedaan over hoe zij de gedragstaak ervaarde. Over alle indicatoren per gedragstaak werd een uitspraak gedaan. Behalve bij idee

verkenning over ‘verkent de bestaande mogelijkheden’ en ‘zoekt naar verbeterpunten’ en bij idee generatie over ‘combineren ‘oude’ concepten tot een nieuw concept’ en ‘oplossingsgericht denken’. Van de in totaal 64 uitspraken deden drie docenten samen 9 uitspraken over het verkennen van ideeën voor LOB, deden vier docenten samen 12 uitspraken over het genereren van ideeën voor LOB, deden vier docenten samen 20 uitspraken over het promoten van ideeën voor LOB en deden vier docenten samen 23 uitspraken over het realiseren van ideeën voor LOB tijdens de looptijd van het traject. Dit gaf een beeld dat de docenten hun IWG als versterkt ervaarden.

Tabel 4. Resultaten instrument 3 focusgroep t.b.v. deelvraag 1a

Idee verkenning	
Docenten verkennen de omgeving door portfolio's op te vragen bij andere scholen.	<i>"Docent 1 heeft 'm opgehaald via een collega in Den Bosch".</i>
Docenten merkte kansen tot verbetering op: LOB ook voor BBL	<i>"We hebben bijvoorbeeld geen mentoruren voor de BBL-ers op het rooster staan. Dan claim je de tijd om met hen in gesprek te gaan. Het is niet dat we daar voor uit hebben gezet. We hebben er gewoon meer aandacht voor nu".</i>
Docenten hebben mogelijkheden verkent van de nieuw opgedane kennis, ze zijn zich er bewuster van en alerter op.	<i>"Wat ik zie of wat ik merk aan collega's, en ook ik zelf veel meer kennis hebben nu over LOB. En het verschil tussen LOB en burgerschap. We hebben gewoon veel meer een idee van wat het nu precies is. Dat vind ik echt een kans om dit voor de leerlingen beter aan te kunnen bieden".</i> <i>"Als ik dat tegenkom dan leg ik dat vast en dan deel ik dat".</i> <i>"Je bent er nou iets alerter op".</i>
Idee generatie	
Docenten zoeken naar oplossingen voor geïdentificeerde problemen	<i>"Ik heb er wel wat gedeeld met docent 1 daarover. Docent 1 is daar ook mee bezig in het kader van BPV-gesprekken (over gesprekstraining)".</i>
Docenten benaderen problemen vanuit een ander perspectief door	<i>"Ik kijk anders naar de les LOB".</i>
Docenten hebben concrete, bruikbare ideeën gecreëerd	<i>"Dit is wel nog het hele jaar LOB-gekleurd, maar we willen 'm uiteindelijk uit gaan bouwen zodat ook alle werkplekopdrachten, vak-gerelateerde opdrachten, dat die ook in zo'n portfolio komt. Dus dat betekent enerzijds reflecteren ze op hun werk en anderzijds reflecteren ze op hun ontwikkeling. Dit gaat echt over hun eigen ontwikkeling, voortgang, maar die combinatie vind ik ook wel dat die gemaakt mag worden tussen het vakgebied en de ervaringen, "Wat deed je dan en wat betekent dat voor je ontwikkeling?" Dus die verbinding die gaan we dan opmaken... Hij staat hier ook in hè? Hier staan ook gewoon de werkprocessen en kerntaken en zo in. Dus daar kunnen we gewoon een kruisjeslijst van maken. Weer een mooie basis voor het gesprek".</i> <i>Dus binnen onze planning, en gelukkig kwam een collega daar via de andere route ook op, om in de laatste week bijvoorbeeld een soort van afrondingsweek te maken van een periode waarin juist ook deze gesprekken gevoerd gaan worden. Dus dan pakken we in die week ook de ruimte om die gesprekken met elkaar, die ervaringsgesprekken, portfolio-gesprekken, maar ook vorderingsgesprekken, al die dingen samen die maken we dan in de laatste week. Goed, daar was ik gelijk enthousiast over toen Willem daar mee kwam. Ook vanuit het oogpunt van de LOB-integratie".</i>
Idee promotie	
Docenten betrekken de juiste mensen	<i>"En wat ik ook een kans vind, is de betrokkenheid van het MT bij dit hele traject. Omdat als je iets wilt veranderen, dan heb je draagvlak nodig, ook bij hen. En het is fijn om te merken dat er betrokkenheid is".</i> <i>"Qua ouder betrokkenheid doen wij echt ons best, om de ouders zoveel mogelijk in de school te halen".</i> <i>"Met bedrijven gaat het goed. Ik merk, als ik stage bezoeken afleg, dat er echt ruimte is om te praten over waar die leerling nou echt goed in is. En dat het ook lukt om feedback terug te geven aan zo'n begeleider".</i>
Docenten vormen een coalitie rondom het idee	<i>"Het wij-zijgevoel is al weg. Want docent 1 heeft iets, past perfect in het thema van de teelt. Nou, en zo maak je van tweeën één".</i> <i>"Wat ik ook zie, is dat wij als team hierover in gesprek zijn gegaan. Dat we daar onze visie over hebben gedeeld. Dat vind ik echt een kans, daardoor merk je dat het hele team betrokken is bij LOB. En hoe we dat gaan geven aan de leerlingen. En hoe we daar bij stil gaan staan. En dat het niet meer een dingetje is van, docent 1 geeft toevallig haar vak".</i>
Docenten mobiliseren middelen	<i>"Daar heb ik navraag voor gedaan en we hebben natuurlijk een klein budget voor LOB, voor ontwikkeling. En er was een kleine discussie of dat we dat budget aan het trainen van collega's mochten besteden. Ik heb vorige week weer samen gezeten met de projectleider daar over. Ze zei, misschien moet je het maar gewoon doen. Dus dan is het nog steeds het streven om 10 collega's geschoold te krijgen in het voeren van die gesprekken. En het was een train de trainer principe. En in principe beheert een collega die gespreksvoering, maar die is zo weinig nu bij ons op de vestiging, dat het niet logisch is om te verwachten dat zij die training kan geven".</i>
Docenten nemen risico's	<i>"Dus ik hoop dat het doorgaat, ik moet het nog even afstemmen met de teamleider. Die heb ik daar lekker meegemaakt, we gaan iedereen trainen. Dan werd ik elke keer teruggefloten, hoor eens, dat geld is daar niet voor. Nu waarschijnlijk ga ik een Belgisch trucje uithalen, ik wist niet dat dat daar niet voor was. Maar iedereen is dan wel getraind".</i>
Docenten vinden support voor het idee	<i>"Tijdens de week start komt het wel eens terug, dus of dat wij er iets van zeggen of dat Roland er iets van zegt of over vertelt"</i> <i>"Het is besproken met het MT. Dat zijn dan Roland en Monique in dit geval".</i>
Idee realisatie	
Docenten ontwikkelen een prototype of model	<i>"Eigenlijk heel simpel, dit is gewoon een soort van administratief iets, maar wat een grote impact voor de jongens heeft. We hebben 'm gewoon eronder geplakt, onder de vak-wiki zit LOB nu gewoon bij. Er is ook geen discussie meer over. Het is niet iets apart. Nee, als we met het vak bezig zijn dan zitten ze in deze wiki. Als we me LOB bezig zijn zitten ze ook in deze wiki. Dus de verbinding is gewoon heel organisch nu geworden".</i> <i>"We hebben nu heel sterk het onderscheid gemaakt tussen burgerschap en LOB".</i>
Docenten testen het prototype of model met een resultaatgerichte instelling	<i>"Ik zie leerlingen zijn er anders mee bezig, op een positievere manier vind ik".</i>

	<i>"Dat je dan op een andere manier toch gesprekken voert".</i>
	<i>"Met leerlingen gesproken met betrekking tot de loopbaan en eigen ontwikkeling".</i>
	<i>"Ik heb hier wat vingeroefeningen mee gedaan. "Ok, hier hebben we het met elkaar over gehad, wat zou nou echt zinvol zijn?" En gewoon ook een beetje uitgeprobeerd".</i>
Docenten routineren hun nieuwe manier van doen	<i>"Het komt ook iedere teamvergadering terug. Wat er speelt met die leerling of wat er aan de hand is".</i>

Gekeken naar de resultaten van de drie instrumenten kan er gezegd worden dat bij instrument 1 de ingevulde antwoorden op de IWG-schaal van docent 1 en 3 hoger werden, ze bij docent 2 gelijk bleven en bij docent 4 lager werden. Gekeken naar de uitspraken die de docenten doen bij instrument 2 en 3 zou gezegd kunnen worden dat de docenten meer IWG zijn gaan ervaren na het doorlopen van het traject. Docenten zijn meer ideeën rondom LOB gaan verkennen door de omgeving en de bestaande mogelijkheden en de mogelijkheden van de nieuw opgedane kennis die voortkwam uit het traject te onderzoeken en door kansen tot verbetering op te merken. Concreet uit dit zich onder andere in het afnemen van interviews bij andere scholen, achtergrond informatie over LOB lezen en bespreken en kwaliteiten van de docenten in beeld brengen, leerlingen bevragen over LOB, de mogelijkheid uitspreken over werken met portfolio en bedrijfsleven en ouders betrekken bij LOB. Docenten zijn meer ideeën rondom LOB gaan genereren door te zoeken naar oplossingen voor geïdentificeerde problemen, het combineren van oude concepten tot een nieuw concept, problemen te benaderen vanuit een ander perspectief, het creëren van concrete, bruikbare ideeën en oplossingsgericht denken. Concreet uit dit zich onder andere in overleg over een gesprekstraining, in een nieuw beeld van dat LOB iets van hen allen is en in concrete ideeën over de invulling van het portfolio en het inplannen van loopbaangesprekken. Docenten zijn meer ideeën rondom LOB gaan promoten door de juiste mensen te betrekken, een coalitie te vormen rondom het idee, het mobiliseren van middelen, risico's te nemen en vinden van support voor het idee. Concreet uit dit zich onder andere in het betrekken van het managementteam, ouders en bedrijven, samen verantwoordelijkheid dragen voor LOB, actief budget genereren voor gesprekstraining en ideeën delen tijdens de week opstart met collega's en in gesprekken met het managementteam. Docenten zijn meer ideeën rondom LOB gaan realiseren door het ontwikkelen van een model, het testen van het model met een resultaatgerichte instelling en het routineren van de nieuwe manier van doen. Concreet uit dit zich onder andere in dat docenten LOB integreren in het overige onderwijsaanbod, loopbaangerichte gesprekken voeren en de loopbaanvragen van studenten ter bespreking bij teamvergaderingen terug laten komen.

Resultaten betreffende deelvraag 1b: *In hoeverre ervaren docenten dat de werkende bestanddelen van appreciative inquiry tot uiting zijn gekomen in de training?* werden zichtbaar gemaakt middels twee instrumenten.

De resultaten van instrument 4, een individuele vragenlijst waarmee vier keer individueel (na elke bijeenkomst van de training) met open vragen data werd gegenereerd, lieten ter validatie van de training zien of de werkende bestanddelen van AI tot uiting kwamen, zie tabel 5. Omdat er niet rechtstreeks werd gevraagd naar de werkende bestanddelen, kan alleen uitspraak gedaan worden over welke werkende bestanddelen zeker tot uiting kwamen en niet welke werkende bestanddelen niet tot uiting kwamen in de werkvorm. In de tabel is te zien dat bij elke werkvorm minimaal één werkend bestanddeel van AI werd ervaren. Per bijeenkomst werden minimaal twee werkende bestanddelen van AI ervaren. En tijdens de gehele training werden alle werkende bestanddelen van AI ervaren.

Tabel 5. Resultaten instrument 4 individuele vragenlijst t.b.v. deelvraag 1b

Bijeenkomst	Werkvorm	Focus op generativiteit	Onderzoek als het duurzame element	Bouwen aan relationele praktijken	Waarderen wat er is
1	1. Why formuleren				
	2. Uitleg AI				
	3. Wall of wonder + kernthema selecteren				
	4. Uitkomsten bijeenkomst 1 met de organisatie delen				
2	5. Bestaande visie & kaders				
	6. LOB scan				
	7. Curriculum				
	8. Interview				
3	9. Kansen en mogelijkheden in kaart brengen				
	10. De verandering inzichtelijk maken				
4	11. Plan van aanpak				
	12. Liefdevol roddelen				
	13. Vervolgafspraken				

De resultaten van instrument 2, een semigestructureerd interview waarmee één keer individueel (aan het einde van de training) kwalitatieve data werd gegenereerd, lieten zien hoe de werkende bestanddelen van AI tot uiting kwamen. Uit het semigestructureerde interview met de docenten konden 57 fragmenten worden geselecteerd waarin de deelnemers zich uitlieten over hun ervaring met de werkende bestanddelen. Tabel 6 toont

een selectie kenmerkende uitspraken die deelnemers hierover deden. Hierin wordt per indicator door een deelnemer een uitspraak gedaan over hoe zij het werkend bestanddeel ervaaarde. Over alle indicatoren per werkend bestanddeel werd een uitspraak gedaan. Behalve bij Focus op generativiteit over ‘openstaan voor nieuwe mogelijkheden’, bij onderzoek als het duurzame element ver ‘benoemen/bloot leggen wat al werkt’ en ‘iets in beweging zetten’. Bij bouwen aan relationele praktijken over ‘inzicht in eigen en elkaars leervoorkeuren’ en ‘benoemen, waarderen en versterken van talenten, sterke punten en sterke karaktereigenschappen’. Bij ‘waarderen wat er is’ over ‘benoemen wat goed gaat’, ‘verspreiden wat goed gaat’ en ‘kijken naar een mogelijk aangrijpingspunt voor vernieuwing (de kiem)’. Van de in totaal 57 uitspraken deden vier docenten samen 34 uitspraken over focus op generativiteit, deden vier docenten samen 6 uitspraken over onderzoek als het duurzame element, deden vier docenten samen 14 uitspraken over bouwen aan relationele praktijken en deden twee docenten samen 3 uitspraken over waarderen wat er is, tijdens de looptijd van de training. Dit gaf een beeld dat de docenten ervaaarden dat alle werkende bestanddelen bij hen werden ontlok, maar waarderen wat er is in mindere mate.

Tabel 6. Resultaten instrument 2 semigestructureerde vragenlijst t.b.v. deelvraag 1b

Focus op generativiteit	
Hoop en vertrouwen op iets nieuws	<i>“En dat onze leerlingen er ook van doordrongen moeten gaan worden dat het een belangrijk vak is”.</i>
Loslaten van bestaande beelden	<i>“Dan gaan we zitten en dan laten we een beetje het oude los, het oude lesgeven”.</i>
Beelden van iets nieuws	<i>“We hebben daarna geïnventariseerd wat zouden we heel graag willen doen. Dus een soort van droom of visie, wat dingen op papier gezet”.</i>
Ervaren van een positieve collectieve toekomst	<i>“Het werkt door nu een klein beetje in de IBS die nu gaat draaien. We zijn nu een nieuwe periode gestart en LOB is echt compleet meegenomen al in... ja, we werken met de Wikiwijs pagina voor teelt. Daar staat alles dan uitgewerkt en er staat nu ook gewoon LOB als onderdeel helemaal in met opdrachten en dingen. Hij wordt meegenomen in de toetsing van deze IBS, dus er moeten ook echt vragen worden aangeleverd waarmee die leerling aantoon dat ie het afrondt. Dat stukje is wel geïntegreerd”.</i>
Benoemen van een gezamenlijk streven	<i>“We toch wel best wel een intensief traject hebben gehad om te inventariseren hoe we loopbaanbegeleiding en een stukje burgerschap misschien als los element zo goed mogelijk kunnen integreren in de opleiding van Teelt en Techniek, zodat we vooral voor de leerling het hele ontwikkelingsproces zo inzichtelijk mogelijk kunnen krijgen en zo ook de mogelijkheid geven om daar meer sturing aan te kunnen geven, aan hun eigen loopbaan”.</i>
Samenwerken aan iets nieuws	<i>“We hebben wat lessen nu ook samen gedraaid”.</i>
In actie willen komen	<i>“En daar hebben we dan afspraken voor gemaakt en die op papier gezet met acties en namen erbij”.</i>
Energie voelen in relatie/verbondenheid	<i>“We brengen daar wat nieuwe dynamiek in samen en dan hebben we daar allebei onze voorbereiding in. We doen het heel sterk samen en we gaan dan ook samen daarmee aan de slag. Dat voelt dan ook echt als samen”.</i>
Energie voelen voor het gezamenlijk streven	<i>“Dat is gewoon heel fijn om te merken dat je op dezelfde lijn zit en er hetzelfde over denkt”.</i>
Onderzoek als het duurzame element	
Stellen van generatieve vragen	<i>“Docent 5 had bijvoorbeeld in Bostel- nee sorry, in Den Bosch had hij geïnterviewd, en Docent 1 had de projectleider geïnterviewd. Dus daar kwamen wat ideeetjes van andere vestigingen uit”.</i>
Handelen o.b.v. nieuwsgierigheid	<i>“Wel nuttig, ook het lezen, om gewoon zichtbaar te maken”.</i>
Zien van nieuwe perspectieven	<i>“... wat daar wel heel duidelijk naar voren kwam is ook dat je daar het bedrijfsleven en ouders en dergelijke ook bij zou moeten kunnen betrekken. En dat het eigenlijk al een stukje staat bij Helicon, maar de uitvoering moet hier en daar nog wel wat aan gebeuren”.</i>
Bouwen aan relationele praktijken	
Inzicht in eigen en elkaars achtergronden en ervaringen	<i>“Tussendoor moest er ook nog een heel conflict opgelost worden wat speelde binnen het team. Maar daarover praten was iets wat al twee jaar onder de oppervlakte broeide en pruttelde, dus dat is heel fijn dat het aan bod kwam”.</i>
Inzicht in eigen en elkaars kwaliteiten	<i>“En door dit zichtbaar te maken had ik het idee dat in ieder geval iedereen zich een beetje bewust werd van welk aandeel, of welke toegevoegde waarde die daarin kan hebben. Dus dat is heel fijn”.</i>
Inzicht in eigen en elkaars verwachtingen	<i>“Voor mijn gevoel heeft het best wel wat energie gekost om iedereen bewust te maken dat ze allemaal een stukje verantwoordelijk zijn voor het begeleiden van die leerling in zijn loopbaan. En dat we allemaal verantwoordelijk zijn voor het voeren van het gesprek met de leerling. En door dit zichtbaar te maken had ik het idee dat in ieder geval iedereen zich een beetje bewust werd van welk aandeel, of welke toegevoegde waarde die daarin kan hebben. Dus dat is heel fijn”.</i>
Benutten van potentieel (talenten, sterke punten en sterke karaktereigenschappen)	<i>“Maar die rollen van wie gaat nu wat doen en op welke manier gaan we daar dan vervolgens elkaar in helpen en ook op aanspreken, dat komt vrijdag aan bod”.</i>
Waarderen wat er is	
Versterken wat goed gaat	<i>“En daarna hebben we gekeken van wat is er eigenlijk al, wat sluit er goed op aan. En hoe kunnen we nou... welke stappen kunnen we nou zetten om enigszins richting die droom te gaan”</i>

Gekeken naar de twee instrumenten kan er gezegd worden dat de docenten ervaaarden dat de werkende bestanddelen tot uiting waren gekomen in de training. Daarmee is de training gevalideerd. Docenten ervaaarden alle vier de werkende bestanddelen, maar ‘waarderen wat er is’ in mindere mate.

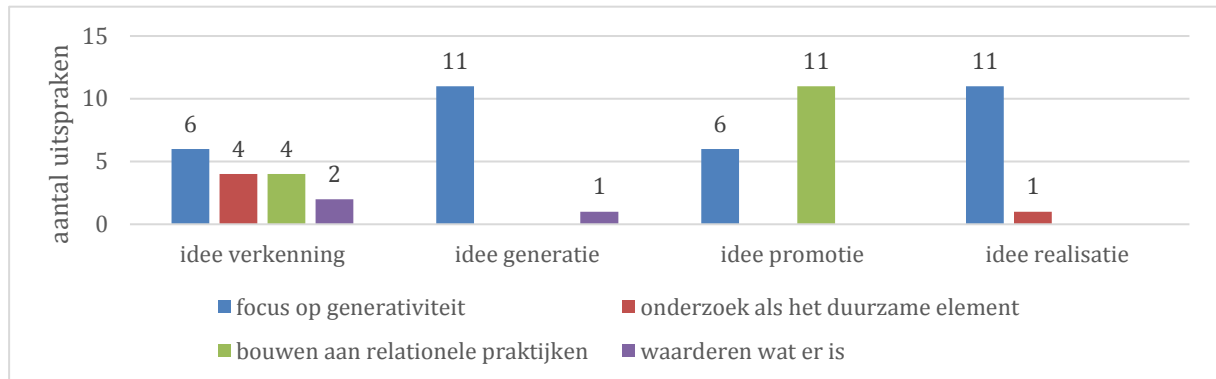
Resultaten betreffende deelvraag 1c: *In hoeverre is er, gekeken vanuit de CIMO-logica, een relatie zichtbaar tussen de gedragstaken van het innovatieve werkgedrag en de werkende bestanddelen van appreciative inquiry?* werd zichtbaar gemaakt door één instrument.

De resultaten van instrument 2, een semigestructureerd interview waarmee één keer individueel (aan het einde van de training) kwalitatieve data werd gegenereerd, lieten zien welke relatie er was tussen de gedragstaken van IWG en de werkende bestanddelen van AI, zie bijlage K. Om van theoretische validatie naar causale bewijskracht te komen werden de relaties gekwantificeerd, zie figuur 5. Opvallend bij de 57 relaties was dat:

- bij de uitspraken over idee verkenning alle werkzame bestanddelen van AI tot uiting kwamen, te weten focus op generativiteit (6 relaties), onderzoek als het duurzame element (4 relaties), bouwen aan relationele praktijken (4 relaties) en waarderen wat er is (2 relaties).

- bij de uitspraken over focus op generativiteit bij alle gedragstaken van IWG tot uiting komt, te weten.
- het totaal aantal relaties van waarderen wat er is (3 relaties) en onderzoek als het duurzame element (5 relaties) minimaal tot uiting komen bij de gedragstaken van IWG.
- bouwen aan relationele praktijken komt, afgezien van idee verkenning (4 relaties), nog expliciet bij idee promotie (11 relaties) tot uiting komt.

Hiermee kan gezegd worden dat het er op lijkt dat AI een causale invloed heeft op IWG.



Figuur 5. Resultaat instrument 2 aantal gevonden relaties tussen AI en IWG

Resultaten betreffende deelvraag 1d: *In hoeverre hebben de docenten hun werkomgeving tijdens het traject als stimulerend voor innovatief werkgedrag ervaren?* werden zichtbaar gemaakt met drie instrumenten.

Resultaten van instrument 2 een semigestructureerd interview waarmee één keer individueel aan het einde van de training een beeld werd gevormd van hoe de docenten de werkomgeving ervaaarden en instrument 3 en 5 beide focusgroepen waarmee één keer collectief aan het einde van het traject een beeld werd gevormd van hoe de docenten de werkomgeving ervaaarden werden samengevoegd. Daar de perceptie hiervan invloed heeft op de outcome IWG. Onderstaande beschrijving liet deze perceptie zien, waarbij de cijfers corresponderen met de citaten in bijlage L.

In het begin van het traject werd de werkomgeving als moeizaam ervaren door de docenten. Docenten vonden het lastig om eerlijk te zijn tegenover het team¹, ze waren niet autonoom gemotiveerd om deel te nemen aan de training^{2/3} en ze luisterde niet altijd naar elkaar^{4/5}. De tweede bijeenkomst van de training werd zelfs stil gelegd, zodat het team met elkaar kon praten over oude, onopgeloste problemen^{6/7}.

Na het doorlopen van de training werd verbetering van de werkomgeving ervaren door de docenten. Docenten voelden zich meer verbonden^{8/9/10}, toonden meer autonomie^{11/12/13}, toonden meer autonome motivatie¹⁴ en kregen meer professioneel zelfvertrouwen¹⁵. Er was echter nog onzekerheid of die verbetering door zou zetten na de training^{16/17/18}.

Aan het einde van het traject werd de werkomgeving als prettig ervaren door de docenten met daarbij nog ruimte voor verbetering. Docenten voelden zich collectief eigenaar van het onderwijs^{18/19/20/21}, ervaaarden professionele ruimte voor de uitvoering van LOB^{22/23}, en voelden zich gezien en gehoord door het MT^{24/25/26}. Wel moeten ze alert blijven dat ze de ruimte blijven pakken²⁷ om structureel²⁸ collectief met elkaar te blijven leren²⁹ en om concreet met elkaar aan de slag te gaan³⁰, maar het vertrouwen is er³¹.

Dit beeld liet zien dat de het beeld dat de docenten van hun werkomgeving hadden veranderde tijdens het traject. Naarmate het traject vorderde ervaaarden de docenten steeds meer de psychologische basisbehoeften; autonomie, verbondenheid en competentie, welke bijdragen aan autonome motivatie en professioneel zelfvertrouwen, die van belang zijn voor IWG. Hierbij ervaaarden zij de concepten professionele ruimte, collectief leren en leiderschap als helpend.

Conclusie en discussie

Conclusie

In deze studie onderzoekt het Expertisepunt LOB een manier om docenten te professionaliseren in hun rol als loopbaanbegeleider, namelijk door hun IWG te versterken. Docenten gaan dan ideeën rondom LOB verkennen, genereren, promoten en realiseren. Om het IWG van LOB-docenten te versterken is voor dit onderzoek het traject 'LOB is van iedereen' ontwikkeld en uitgevoerd bij het opleidingsteam Teelt en techniek van Helicon Opleidingen MBO Geldermalsen. Vier docenten volgden gedurende zes maanden het traject met daarin een training van vier bijeenkomsten volgens AI. Hierbij werd beoogd dat de werkende bestanddelen van AI (focus op generativiteit, onderzoek als het duurzame element, bouwen aan relationele praktijken en waarderen wat er is) het IWG van docenten zou versterken. Tijdens de gehele looptijd van het traject werden data verzameld en metingen

verricht vanuit verschillende invalshoeken (gekeken vanuit de CIMO-logica). Het beeld dat dit onderzoek oplevert over het versterken van IWG van docenten met behulp van het traject 'LOB is van iedereen', is als volgt.

Alhoewel de zelfrapportage van docenten niet eenduidig is, laten de uitspraken uit de kwalitatieve analyse zien dat de docenten ervaren dat het IWG is versterkt. De docenten zijn ideeën rondom LOB gaan verkennen, genereren, promoten en realiseren. Zo zijn de docenten LOB gaan integreren in het overige onderwijsaanbod en loopbaangerichte gesprekken gaan voeren. LOB is daardoor iets van het gehele opleidingsteam geworden.

Docenten gaven aan dat alle werkende bestanddelen tot uiting kwamen in de training. Daarmee is het ontwerp van de training uitgevoerd als beoogd. Tevens wordt de aanname, de training ontlokt de werkende bestanddelen, bevestigd. Dit komt overeen met de bevindingen van Tjepkema, Verheijen en Kabalt (2017), dat uit de basisprincipes van AI vier werkende bestanddelen gefilterd kunnen worden. Alle deelnemende docenten hebben de werkende bestanddelen ervaren, echter voor 'waarderen wat er is' was dit in mindere mate het geval.

Gekeken vanuit de CIMO-logica lijkt er een relatie zichtbaar tussen de gedragstaken van het IWG (outcome) en de werkende bestanddelen van AI (mechanismen). Hierbij lijkt ook een patroon zichtbaar te worden van welke werkende bestanddelen van positieve invloed zijn op welke gedragstaken. Daarmee lijkt het zinvol om AI in te zetten om IWG te stimuleren en kan de interventie als succesvol worden beschouwd.

Het docentenbeeld van de werkomgeving veranderde gedurende het project van moeizaam tot prettig met nog ruimte voor verbetering. De docenten ervoeren de professionele ruimte, het collectief leren en leiderschap als helpend. Daarnaast hebben de docenten naarmate het traject vorderde steeds meer blijk gegeven van het ervaren van de de psychologische basisbehoeften; autonomie, verbondenheid en competentie, welke bijdragen aan autonome motivatie en professioneel zelfvertrouwen, die van belang zijn voor IWG. Dit komt overeen met mijn aanname zoals eerder gesteld in het theoretisch kader in navolging van Klaijns (2015).

Antwoord gevend op de onderzoeksvraag kan geconcludeerd worden dat docenten hebben ervaren dat het traject 'LOB is van iedereen' heeft bijgedragen aan hun IWG. De docenten laten nu gedrag zien dat past bij hun rol als loopbaanbegeleider. In de uitspraken over IWG komt naar voren dat de docenten loopbaangerichte gesprekken zijn gaan voeren en een loopbaangerichte leeromgeving vorm zijn gaan geven. Daarmee kan gezegd worden dat het traject kansrijk lijkt om IWG bij docenten te versterken en ze te professionaliseren tot loopbaanbegeleider. De CIMO-logica heeft geholpen om stap voor stap naar deze gewenste outcome toe te werken. Dit is een belangrijke bevinding gezien de aanleiding van het onderzoek en omdat ik verwacht dat hiermee de LOB-praktijk verbeterd kan worden.

Discussie

Dit onderzoek kent ook een aantal beperkingen. Bediscussieerd kan worden of het wel realistisch is om te verwachten dat het IWG in de loop van het traject toeneemt. Van Veen, Zwart, Meirink en Verloop (2010) zeggen hierover dat er geen specifiek aantal uren bestaat dat nodig is om professionalisering effectief te maken, daar dit sterk afhankelijk is van de activiteit. Wel zeggen zij dat substantiële tijd nodig is in termen van contacturen en looptijd (van Veen, et. al., 2010).

Bij instrument 1 werd IWG ééndimensionaal gemeten ten behoeve van deelvraag 1a. Wanneer IWG vierdimensionaal (op gedragstaken) wordt gemeten, zoals bij instrument 2 en 3 van deelvraag 1a, kunnen ter vergelijking specifiekere uitspraken per dimensie worden gedaan. Bij eventuele herhaling van het onderzoek wordt aangeraden hier rekening mee te houden.

Door CIMO-logica als ontwerpstelling te gebruiken is onderzoek gedaan naar welke invloed het traject 'LOB is van iedereen' (interventie) heeft op de werkende bestanddelen (mechanismen) en vervolgens welke invloed het traject heeft op IWG (outcome). Deze invloed zou ook andersom kunnen werken. Docenten worden door het ervaren van meer IWG bewuster van de werkende bestanddelen. Dit is niet onderzocht. Daarnaast laten de resultaten zien dat het docentenbeeld van de werkomgeving (context) veranderde tijdens het traject. Dit kan als een beïnvloedbare variabele gezien worden op het IWG van de docenten. Het is niet onderzocht of het veranderende docentenbeeld van invloed is geweest op het ervaren van IWG van docenten.

De onderzoekseenheid kan van invloed zijn op de verkregen resultaten. Omdat de onderzoekseenheid uit slechts vier deelnemers bestond en uit de specifieke mbo-sector Teelt en techniek komt, kunnen de resultaten van dit onderzoek niet zonder meer als aanbeveling voor alle mbo-opleidingsteams gebruikt worden. MBO-teams zijn namelijk heel divers wat betreft groepsgrootte en sector. Om met meer zekerheid iets te kunnen zeggen over de ontwikkeling van IWG middels het stimuleren van de werkende bestanddelen van het AI veranderperspectief is herhaling van het onderzoek in een soortgelijke context met een groter aantal deelnemers wenselijk.

Het valt op dat het werkende bestanddeel 'waarderen wat er is' in mindere mate naar voren komt in de uitspraken van de docenten. Een verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat hier een tegenstrijdigheid zit met IWG. 'Waarderen wat er is' gaat over een situatie waarin docenten zien en werken met wat aanwezig en de moeite waard is (Tjepkema, et al., 2015). Het daadwerkelijk alert zijn en het opmerken van de kans tot verbetering is kenmerkend voor de gedragstaak van idee verkenning (De Jong & Den Hartog, 2010).

Op basis van de resultaten van het onderzoek is een nieuwe praktijkvraag naar voren gekomen; Nu het IWG van docenten is versterkt, hoe kan er dit versterkt blijven?

Aanbevelingen

Bovenstaande in acht nemend, worden er naar aanleiding van dit onderzoek enkele aanbevelingen gedaan. Uitgaande van dit onderzoek kan vanuit het Expertisepunt LOB een advies worden gegeven aan scholen met betrekking tot de manier van professionaliseren van (LOB)docenten en het inzetten van de interventie. Als eerste aanbeveling wordt geadviseerd in te zetten op het versterken van het IWG en op veranderen van gedrag om de professionalisering van docenten tot loopbaanbegeleider te bevorderen, in plaats van het aanbieden van instrumenten zoals een portfolio. Een tweede aanbeveling is om via expertisepunt LOB een train de trainer programma aan te bieden aan geïnteresseerde facilitators zodat ook andere opleidingsteams ook gebruik kunnen maken van deze interventie. Deze aanbeveling komt voort uit het aandachtspunt dat de facilitator bekend moet zijn met de zienswijze van AI. Pas dan komt de interventie tot zijn recht en wordt deze generatief (Masselink & De Jong, 2013). Een derde aanbeveling is om de onderzoeksresultaten te delen met LOB-trainers middels een intervisiebijeenkomst. Bevindingen kunnen zo worden gedeeld en bediscussieerd. Dit geeft een bredere reikwijdte aan de onderzoeksresultaten en de discussie geeft input voor vervolgonderzoek.

Helpende factoren voor een werkomgeving die stimulerend is voor IWG waren volgens de docenten professionele ruimte, collectief leren en leiderschap. Dit komt overeen met de gevonden literatuur. Door professionele ruimte ervaren docenten een bepaalde mate van autonomie en competentie (Klaeijsen, 2015; Klaeijsen, et al., 2015) wat een bron is voor professionele ontwikkeling (Kessels, 2012). Naarmate docenten meer professionaliseringsruimte ervaren, zijn zij ook meer innovatief (Kuijpers, Evers, Kreijns, Klaeijsen & Kessels, 2014). Dat betekent om docenten te laten professionaliseren tot loopbaanbegeleider het belangrijk is dat ze worden betrokken bij het nemen van beslissingen over LOB-gerelateerde zaken, beschikken over regelmogelijkheden en zeggenschap hebben over de wijze waarop zij zich in LOB willen ontwikkelen. Daarnaast is collectief leren een helpende factor voor een werkomgeving die stimulerend is voor IWG. Het belang daarvan wordt door Wierdsma en Swieringa beschreven als “Een organisatie leert past als iemand zijn individuele taak beter uitvoert, maar als gevolg daarvan ook de andere leden van de organisatie, met wie hij of zij een relatie heeft, anders gaan functioneren” (2011, p 70). Dus voor deze wederzijdse gedragsverandering moet wederzijds geleerd worden. Dat betekent dat om alle docenten in een opleidingsteam te professionaliseren het belangrijk is om collectief te leren, wat kan leiden tot verhoging van de collectieve bekwaamheid van een opleidingsteam. Om het collectieve leren te ondersteunen is leiderschap nodig. Leiderschap, oftewel een leidersrol pakken bij het helpen van leren, is gericht op het ondersteunen van medewerkers in hun eigen ontwikkeling (Wierdsma & Swieringa, 2011). Volgens Meijers en Kuijpers kan transformatief leiderschap hier een essentiële rol spelen (2011). Bij transformatief leiderschap in scholen ondersteunt de leider in visieopbouw door het initiëren en identificeren van een visie voor de toekomst van de school, het bieden van individuele ondersteuning en het bieden van intellectuele stimulatie (Geijssel, Slegers, Stoel, & Krüger, 2009). Om niet alleen de nadruk te leggen op de invloed van één persoon bij transformatief leiderschap wordt ook gespreid leiderschap genoemd. Bij gespreid leiderschap gaat het niet alleen om de activiteiten van de leider, maar van alle betrokken personen. Het concept van gespreid leiderschap vormt een interessant vertrekpunt bij het vergroten van de professionele ruimte zoals docenten die ervaren en daarmee een omgeving te creëren voor duurzame professionele ontwikkeling (Kessels, 2012). Dat betekent dat voor de professionalisering van docenten tot loopbaanbegeleider het belangrijk is dat zij een transformatieve leider nodig hebben om docenten te stimuleren om collectief te leren. Daarnaast is gespreid leiderschap nodig, zodat het docententeam professionele ruimte kan ervaren in hun ontwikkeling tot loopbaanbegeleider.

Onderzoekmatig zijn er ook aanbevelingen. Zo is dit een verkennend, complex onderzoek. Er is gepioneerd om te onderzoeken of IWG bijdraagt aan het professionaliseren van docenten tot loopbaanbegeleider. De kleine onderzoekseenheid (n=4) had als gevolg dat tijdens de gehele looptijd data verzameld werd en metingen werden verricht vanuit verschillende invalshoeken. Dit geeft een breed beeld, maar het maakt het tegelijkertijd ook complex door de grote hoeveelheid van beschikbare data. Voor vervolgonderzoek wordt geadviseerd om met grotere onderzoekseenheden te werken, het onderzoek op te splitsen in deelonderzoeken en te werken met een controlegroep. Zo hoeven er minder metingen plaats te vinden, wat minder druk legt op de deelnemers en kan er meer ingezoomd worden op een deelaspect en daarmee verscherping van de onderzoeksvraag. En door het inzetten van een controlegroep kan met meer zekerheid iets gezegd worden over de invloed van de interventie.

Samenvattend lijkt het erop dat het traject ‘LOB is van iedereen’ het beeld van de werkomgeving veranderd en IWG stimuleert. Een belangrijke aanbeveling voor de professionalisering van docenten in hun rol als loopbaanbegeleider is dan ook om de werkende bestanddelen; focus op generativiteit, onderzoek als het duurzame element, bouwen aan relationele praktijken en waarderen wat er is, in te zetten bij professionaliseringstrajecten.

Referenties

- Amabile, T.M. (1983). The social psychology of creativity: A componential conceptualization. *Journal of personality and social psychology*, 45(2), 357.
- Amabile, T.M. (1988) A Model of Creativity and Innovation in Organizations. In Shaw, B.M., & Cummings, L.L. (eds.), *Research in Organizational Behavior*, 10, 123–67.
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context: Update to the social psychology of creativity*. Hachette UK: Westview press.
- Andriessen, D., & Kliphuis, E. (2011). Het gebruik van CIMO-logica om kennis expliciet te maken. In van Aken, J., & Andriessen, D. (Ed.), *Handboek ontwerpgericht wetenschappelijk onderzoek*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Bakker, A., Zitter, I., Beausaert, S., & Bruijn de, E. (Eds.). (2016). *Tussen opleiding en beroepspraktijk: Het potentieel van boundary crossing*. Assen: Koninklijke van Gorcum.
- Barge, J. K., & Oliver, C. (2003). Working with appreciation in managerial practice. *Academy of Management Journal*, 28 (1) 124-142.
- Boeije, H. (2014). *Analyseren in kwalitatief onderzoek* (Vol. 2). Amsterdam: Boom uitgevers Amsterdam.
- Bossuyt, T. & Dries, N. (2008). Talent management en flexibele loopbaanpaden voor de werknemers van morgen. In M. Calmeyn, *Licht op leren 2208: leren en ontwikkelen in een talentgerichte maatschappij* (pp. 55-90). Leuven: Lannoo.
- Bushe, G. (2007). Appreciative inquiry is not about the positive. *OD practitioner*, 39(4), 33-38.
- Bushe, G.R. (2011). Appreciative inquiry: Theory and critique. In Boje, D., Burnes, B. and Hassard, J. (eds.), *The Routledge Companion To Organizational Change* (pp. 87-103). Oxford, UK: Routledge.
- Cooperrider, D., & Srivastva, S. (1987). Appreciative Inquiry in organizational life. *Research in Organizational Change and Development*, 1(1), 129-169.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Finding flow. The psychology of engagement with everyday life*. New York: Basic Books.
- Damanpour, F. (1991). Organizational innovation: A meta-analysis of effects of determinants and moderators. *Academy of management journal*, 34(3), 555-590.
- De Caluwé, L., & Vermaak, H. (2006). Begrijpen wat er aan de hand is. *Leren veranderen: Een handboek voor de veranderkunde* (2nd ed., pp. 143-174). Deventer: Kluwer.
- Den Boer, P., & Hoeve, A. (2017). A routine perspective on implementing reflective career conversations in education, *British Journal of Guidance & Counselling*, 45:2,178-187.
- Den Boer, P., Jager, A., & Smulders, H. (2003). *Beroepsdilemma's als sleutel tot betekenisvol leren*. Wageningen: Stoas Onderzoek.
- De Jong, J. P. J., & Den Hartog, D. N. (2005). Determinanten van innovatief gedrag: een onderzoek onder kenniswerkers in het MKB. *Gedrag & Organisatie*, 18(5), 235-259.
- De Jong, J., & Den Hartog, D. (2010). Measuring innovative work behaviour. *Creativity and Innovation Management*, 19(1), 23-36. DOI: 10.1111/j.1467-8691.2010.00547.x
- Denyer, D., Tranfield, D., & Van Aken, J. E. (2008). Developing design propositions through research synthesis. *Organization studies*, 29(3), 393-413.
- Dewulf, L. (2015). Flow: Mihaly Csikszentmihalyi. In M. Ruijters & R.-J. Simons (eds.), *Canon van het leren: 50 concepten en hun grondleggers* (pp. 249-262). Deventer, Nederland: Vakmedianet.
- Dorenbosch, L. (2002). *Invitatie tot Innovatie*. Tilburg: Universiteit van Tilburg.
- Expertisepunt LOB, (2018).
- Ford, C. M. (1996). A theory of individual creative action in multiple social domains. *Academy of Management review*, 21(4), 1112-1142.
- Fouarge, D., Künn-Nelen, A., & Mommers, A. (2017). Studiekeuze en arbeidsmarktinformatie, *OVER-WERK Tijdschrift van het Steunpunt WSE*, jaargang 2017, nr. 1, pp. 16-23.
- Galbraith, J. R. (1982). Designing the innovating organization. *Organizational Dynamics*, 10, 5–25.
- Geijsel, F. P., Slegers, P. J., Stoel, R. D., & Krüger, M. L. (2009). The Effect of Teacher Psychological and School Organizational and Leadership Factors on Teachers' Professional Learning in Dutch Schools. *The Elementary School Journal*, 109(4), 406-427.
- Gergen, K. J. (1978). Toward generative theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36(11), 1344-1360.
- Glynn, M. A. (1996). Innovative genius: A framework for relating individual and organizational intelligences to innovation. *Academy of management review*, 21(4), 1081-1111.
- Gupta, A. K., Smith, K. G., & Shalley, C. E. (2006). The interplay between exploration and exploitation. *Academy of management journal*, 49(4), 693-706.
- Helicon Opleidingen. (2017). Leerlingtevredenheidsonderzoek [Exel]. Retrieved from: <https://www.mijnhelicon.nl/Medewerkers/Content/Dashboard/Onderwijsdashboard>

- Howell, J. M., & Higgins, C. A. (1990). Champions of change: Identifying, understanding, and supporting champions of technological innovations. *Organizational Dynamics*, 19(1), 40-55.
- Howell, J.M., Shea, C.M. & Higgins, C.A. (2005). Champions of Product Innovations: Defining, Developing, and Validating a Measure of Champion Behavior. *Journal of Business Venturing*, 20, 641-61.
- Janssen, O. (2000). Job demands, perceptions of effort-reward fairness and innovative work behaviour. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 73, 287-302.
- Janssen, O. (2003). Innovative behavior and job involvement at the price of conflict and less satisfactory relations with co-workers. *Journal of occupational and organizational psychology*, 76(3), 347-364.
- Janssen, O. (2004). How fairness perceptions make innovative behavior more or less stressful. *Journal of Organizational Behavior*, 25(2), 201-215.
- Jarvis, P. (2009). Learning to be a person in society: learning to be me. In K. Illeris (Ed.), *Contemporary theories of learning: Learning theorists ... in their own words* (pp. 21-34). Abingdon, England: Routledge.
- Kanter, R. M. (1983). *The Change Masters: Innovation and Entrepreneurship in the American Corporation*. Touchstone Book.
- Kanter, R. M. (1988). Three tiers for innovation research. *Communication Research*, 15(5), 509-523.
- Kessels, J.W.M. (2012). *Leiderschapspraktijken in een professionele ruimte*. (pp. 7-30). Heerlen: Open Universiteit.
- Kuijpers, M. (2012). *Architectuur van leren voor de loopbaan: richting en ruimte* (Oratie). Heerlen: Open Universiteit.
- Kuijpers, M., Evers, A., Kreijns, K., Klaijnsen, A., & Kessels, J. (2014). *Leren (en) innoveren: Onderzoek naar professionaliseringsruimte van docenten in PO, VO en MBO*. Apeldoorn: Garant.
- Kuijpers, M., & Meijers, F. (2012). Leren luisteren en loopbaanleren. De effecten van een professionaliseringstraject voor mbodocenten. Woerden: MBO Diensten.
- Kuijpers, M., & Meijers, F. (2017). Professionalising teachers in career dialogue: an effect study. *British Journal of Guidance & Counselling*, 45(1), 83-96.
- Klaijnsen, A. C. (2015). *Predicting Teachers' Innovative Behaviour: Motivational Processes at Work* (Proefschrift). Heerlen: Open Universiteit.
- Klaijnsen, A., Vermeulen, M., & Martens, R. (2015). A psychological perspective on teachers' innovative behaviour at work: the impact of motivation and self-efficacy. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1-14.
- Kleijngeld, I. (2017). *Themaproduct Ontwerpen voor leren*. Unpublished manuscript. Wageningen: Master Leren en Innoveren, Aeres Hogeschool.
- Masselink, R., & de Jong, J. (2013). De AI-principes en het 5D-proces. In R. Masselink, & J. de Jong (Eds.), *Handboek appreciative inquiry: Co-creatie van vernieuwing in cultuur, bedrijf en samenleving*. Rotterdam: Gelling Publishing.
- Meijers, F., & Lengelle, R. (2016). Reflective career dialogues. *South African Journal of Higher Education*, 30(3), 21-23, <http://dx.doi.org/10.20853/30-3-636>.
- Meijers, F., & Kuijpers, M. (2011). Professionalisering van loopbaanbegeleiders in het beroepsonderwijs. In Kessels, J., & Poel, R., (Ed.), *Handboek human resource development: Organiseren van het leren* (pp. 492-506). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Meijers, F., Vogels, M, Kronenburg, N., & Den Boer, P. (2015). *Loopbaanreflectie en docenten: een paar apart. Schets van een vernieuwde training voor loopbaancoaches*. Woerden: Stimuleringsproject LOB in het mbo.
- Pallant, J. (2013). *SPSS Survival Manual, 5th edition*. Berkshire, England: Open University Press.
- Peterson, C., & Park, N. (2006). Character strengths in organizations. *Journal of Organizational Behaviour*, 27, 149-115.
- Rogers, E. (1983). *Difussion of Innovations*, 3rd ed., New York: The Free Press.
- Rijksoverheid, JOB & MBO Raad. (2017). *Ambitie-agenda LOB voor het mbo* [publicatie]. Retrieved from <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/publicaties/2017/11/30/bijlage-ambitie-agenda-lob-voor-het-mbo>
- Ruijters, M. (2006). *Liefde voor leren: over diversiteit van leren en ontwikkelen in en van organisaties*. Deventer: Kluwer.
- Ruijters, M. C. P. C., & Veldkamp, I. (2012). *DRIE: vormgeven aan organisatieontwikkeling*. Deventer: Kluwer.
- Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2015) *Methoden en technieken van onderzoek*. Amsterdam: Pearson Benelux.
- Simons, R-J. (2015). Nieuwsgierigheid: Daniel E. Berlyne. In M. Ruijters & R.-J. Simons (Eds.), *Canon van het leren: 50 concepten en hun grondleggers* (pp. 421-431). Deventer, Nederland: Vakmedianet.
- Smit, M., & Verdonschot, S. (2010). *Praktijkonderzoek: Motor voor verandering in organisaties*. Houten: Springer uitgeverij.

- Staw, B. M. (1990). An evolutionary approach to creativity and innovation. In: West, M. and Farr, J. (eds) *Innovation and creativity at work*, John Wiley & sons: Chichester.
- Swanborn, P.G. (2007). *Evalueren*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Tjepkema, S. & Verheijen, L. (2009). *Van kiem tot kracht: Een waarderend perspectief voor persoonlijke ontwikkeling en organisatieverandering*. Houten: Springer.
- Tjepkema, S. & Verheijen, L. (2015). Appreciative Inquiry: David Cooperrider. In M. Ruijters & R.-J. Simons (eds.), *Canon van het leren: 50 concepten en hun grondleggers* (pp. 77-89). Deventer, Nederland: Vakmedianet.
- Tjepkema, S., Verheijen, L., & Kabalt, J. (2017). *Waarderend veranderen: Appreciative inquiry in de dagelijkse praktijk van managers*. Amsterdam: Boom.
- Van Aken, J., & Andriessen, D. (2011). *Handboek ontwerpgericht wetenschappelijk onderzoek*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Van de Ven, A. (1986). Central Problems in the Management of Innovation. *Management Science*, 32, 590–607.
- Van der Donk, C., & Van Lanen, B. (2012). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.
- Van Veen, K., Zwart, R., Meirink, J., & Verloop, N. (2010). Professionele ontwikkeling van leraren. *Een reviewstudie naar effectieve kenmerken van professionaliseringsinterventies van leraren*.
- Van Woerkom, M., Stienstra, M., Tjepkema, S., Spruyt, M., (2011). De ‘sterke punten’-benadering. *Opleiding & Ontwikkeling*, 3, 28-33.
- Weber, M. (2011). Ontwerpstellingen en ontwerpprincipes. In van Aken, J., & Andriessen, D. (Ed.), *Handboek ontwerpgericht wetenschappelijk onderzoek*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- West, M. A. (1989). Innovation amongst health care professionals. *Social Behaviour*, 4, 173–184.
- West, M. A., & Farr, J. L. (1989). Innovation at work: Psychological perspectives. *Social behaviour*. 4, 15–30.
- Wierdsma, A., & Swieringa, J. (2011). *Lerend organiseren en veranderen: Als meer van hetzelfde niet helpt* (3^e druk). Groningen: Noordhoff.
- Woodman, R. W., Sawyer, J. E., & Griffin, R. W. (1993). Toward a theory of organizational creativity. *Academy of management review*, 18(2), 293-321.

Dankwoord

Leren doe je niet alleen. Ik ben enorm dankbaar dat ik de afgelopen twee jaar veel van en met mensen heb mogen leren. Graag noem ik een aantal mensen in het bijzonder. Mijn studiecoach, zeker op het laatst trok hij mij er doorheen. Mijn klasgenoten, wat een gave groep mensen heb ik aan mijn netwerk toe mogen voegen. In het bijzonder wil ik Marjolein Bos nog noemen. Bedankt voor de vele uren dat we samen hebben gespard. Mijn oude werkgever Helicon Opleidingen en mijn nieuwe werkgever Expertisepunt LOB, voor de ruimte die ik heb gekregen om mij te kunnen professionaliseren.

Mijn bijzondere dank uit naar mijn vriend Martijn en naar onze kinderen Cas en Suus. Zij hebben van mij de afgelopen twee jaar vaak niet de aandacht gekregen die ze wel verdienden. Zonder hun geduld en liefde was ik nergens. En tot slot mijn ouders, hun deur stond altijd open voor mijn kinderen als ik voor een deadline zat en met mijn neus in de boeken moest. Fijn dat ik mij op mijn studie kon focussen, omdat ik wist dat mijn kinderen in goede handen waren.

Bijlagen

Bijlage A	Plan van data-analyse
Bijlage B	Toestemmingsformulier onderzoek
Bijlage C	Conceptueel model/ coderingsschema innovatief werkgedrag
Bijlage D	Conceptueel model/ coderingsschema appreciative inquiry
Bijlage E	Meetinstrument 1 gestructureerde individuele vragenlijst
Bijlage F	Meetinstrument 2 semigestructureerd interview
Bijlage G	Meetinstrument 3 focusgroep
Bijlage H	Meetinstrument 4 gestructureerde individuele vragenlijst
Bijlage I	Meetinstrument 5 focusgroep
Bijlage J	Leerarrangement middels CIMO-logica
Bijlage K	Resultaten instrument 2 semigestructureerd interview t.b.v. deelvraag 1c
Bijlage L	Resultaten instrument 2 semigestructureerd interview, instrument 3 focusgroep en instrument 5 focusgroep t.b.v. deelvraag 1d

Ervaren (lob)-docenten, gekeken vanuit de CIMO-logica, dat het traject ‘LOB is van iedereen’ bijdraagt aan het ontwikkelen van innovatief werkgedrag?						
Deelvraag	Meetinstrument	Kwantitatieve of kwalitatieve data	Analysevragen	Data analyse	Resultaat van data analyse	
1a. In hoeverre ervaren docenten dat hun innovatief werkgedrag tijdens het traject ‘LOB is van iedereen’ is versterkt?	1. Gestructureerde individuele vragenlijst IWG op basis van De Jong en Den Hartog, 2005.	Kwantitatieve data op basis van de 5 punt likert scale met als doel verschil meten (start traject, einde training en einde traject) van hoe docenten hun innovatieve gedrag als loopbaanbegeleider ervaren.	1. In hoeverre ervaren de docenten dat het IWG toeneemt, nadat de docenten de training hebben gevolgd? 2. In hoeverre ervaren de docenten dat het IWG toeneemt, nadat de docenten het gehele traject hebben doorlopen?	1. Data transcriberen in Excel 2. eerste meting (start training/ traject) - gemiddelde score van de groep - standaarddeviatie van de groep 3. tweede meting (einde training) - gemiddelde score van de groep - standaarddeviatie van de groep 4. derde meting (einde traject) - gemiddelde score van de groep - standaarddeviatie van de groep 5. betrouwbaarheid berekenen middels cronbach alfa α 6. Resultaten beschrijven a.d.h.v. analysevragen	Tabel met daarin per meting de gemiddelde score en de standaarddeviatie. Deze is terug te lezen per docent en als gemiddelde van alle docenten.	
	2. Semigestructureerd interview	Kwalitatieve data met als doel het geven van voorbeelden of bevestiging van uitslag vragenlijst (verschil tussen meting 1 en meting 2).	1. In hoeverre heeft de training bijgedragen aan het verkennen van ideeën voor LOB? 2. In hoeverre heeft de training bijgedragen aan het genereren van ideeën voor LOB? 3. In hoeverre heeft de training bijgedragen aan het promoten van ideeën voor LOB? 4. In hoeverre heeft de training bijgedragen aan het realiseren van ideeën voor LOB?	1. Codeboek IWG maken 2. Interbeoordelaarsbetrouwbaarheid codeboek door gesprek/ afstemming 3. Interview afnemen 4. Interview transcriberen 5. Deductief coderen middels codeboek 6. Interbeoordelaarsbetrouwbaarheid coderen middels gesprek/ afstemming 7. Resultaten beschrijven a.d.h.v. analysevragen	-	Antwoord op de analysevragen in citaten per indicator.
	3. Focusgroep	Kwalitatieve data met als doel het geven van voorbeelden of bevestiging van uitslag vragenlijst (verschil tussen meting 2 en meting 3).	1. In hoeverre heeft het traject bijgedragen aan het verkennen van ideeën voor LOB? 2. In hoeverre heeft het traject bijgedragen aan het genereren van ideeën voor LOB? 3. In hoeverre heeft het traject bijgedragen aan het promoten van ideeën voor LOB? 4. In hoeverre heeft het traject bijgedragen aan het realiseren van ideeën voor LOB?	1. Interview focusgroep afnemen 2. Interview transcriberen 3. Deductief coderen middels codeboek IWG 4. Interbeoordelaarsbetrouwbaarheid coderen door toetsing met Cohen’s kappa 5. Resultaten beschrijven a.d.h.v. analysevragen	-	Antwoord op de analysevragen in citaten per indicator.

1b. In hoeverre ervaren docenten dat de werkende bestanddelen van appreciative inquiry tot uiting zijn gekomen in de training?	4. Gestructureerde individuele vragenlijst	Kwalitatieve data in geschrift met antwoord op de vraag: wat hebben de werkvormen voor jou bijgedragen. De data zijn per bijeenkomst van de training gegenereerd.	1. Waar komt 'Focus op generativiteit' tot uiting in de training? 2. Waar komt 'onderzoek als het duurzame element' tot uiting in de training? 3. Waar komt 'Bouwen aan relationele praktijken' tot uiting in de training? 4. Waar komt 'Waarderen wat er is' tot uiting in de training?	1. Codeboek werkende bestanddelen AI maken 2. Interbeoordelaarsbetrouwbaarheid codeboek door gesprek/afstemming 3. Vragenlijst afnemen 4. Teksten uit vragenlijst transcriberen 5. Deductief coderen middels codeboek 6. Interbeoordelaarsbetrouwbaarheid coderen door intrabeoordelaarsbetrouwbaarheid 7. Resultaten beschrijven a.d.h.v. analysevragen.	-	Antwoord op de analysevragen in matrix
	2. Semigestructureerd interview	Kwalitatieve data met als doel meten wat de verschillende bestanddelen van de training hebben bijgedragen voor de docenten. De data zijn aan het einde van de training gegenereerd.	1. Hoe komt 'Focus op generativiteit' tot uiting in de training? 2. Hoe komt 'onderzoek als het duurzame element' tot uiting in de training? 3. Hoe komt 'Bouwen aan relationele praktijken' tot uiting in de training? 4. Hoe komt 'Waarderen wat er is' tot uiting in de training?	1. Semigestructureerde interviews afnemen. 2. Interviews transcriberen. 3. Deductief coderen middels codeboek AI. 4. Interbeoordelaarsbetrouwbaarheid coderen middels gesprek/afstemming. 5. Resultaten beschrijven a.d.h.v. analysevragen.	-	Antwoord op de analysevragen in citaten per topic.
1c. In hoeverre is er, gekeken vanuit de CIMO-logica, een relatie zichtbaar tussen de gedragstaken van het innovatieve werkgedrag van docenten en de werkende bestanddelen van appreciative inquiry?	2. Semigestructureerd interview	Kwalitatieve data met als doel het onderzoeken van een relatie tussen AI en IWG. De data zijn aan het einde van de training gegenereerd.	1. Welke werkende bestanddelen van het AI veranderperspectief hebben bijgedragen aan de ontwikkeling van de gedragstaken van IWG?	1. Citaten in matrix plaatsen 2. Matrix kwantificeren in aantallen en percentages 3. Resultaten beschrijven a.d.h.v. analysevragen	- -	Matrix (horizontaal IWG, verticaal AI) met citaten Meervoudige staaftaafdiagram
1d. In hoeverre hebben de docenten hun werkomgeving tijdens het traject als stimulerend voor innovatief werkgedrag ervaren?	2. Semigestructureerd interview 3. Focusgroep 5. Focusgroep	Kwalitatieve data in verhaalvorm met als doel een beeld krijgen van de werkomgeving. De data zijn aan het einde van de training en aan het einde van het traject gegenereerd.	1. Hoe ervaren docenten de werkomgeving tijdens het traject?	1. Instrument 5 focusgroep afnemen. 2. Interview transcriberen. 3. Data instrument 2, 3 en 5 inductief coderen 4. Membercheck. 5. Resultaten beschrijven a.d.h.v. analysevragen.	-	contextbeschrijving van de werkomgeving.



Onderzoek

Onderzoek naar de invloed van de training 'LOB is van iedereen' op het stimuleren van innovatief werkgedrag als ~~inrole~~gedrag van (LOB)docenten

Toestemmingsformulier

Mij is gevraagd toestemming te verlenen voor deelname aan het onderzoek dat verricht wordt binnen het opleidingsteam Teelt & techniek van Helicon Opleidingen MBO Geldermalsen. Ik ben over het onderzoek geïnformeerd en heb de schriftelijke informatie gelezen. Ik ben in de gelegenheid gesteld om vragen te stellen en over mijn deelname na te denken.

Mijn inbreng tijdens het onderzoek mag worden vastgelegd. Persoonlijke gegevens als naam, opleiding en taken worden in het onderzoek geanonimiseerd. Voorafgaand aan publicatie zullen resultaten worden besproken met mij als deelnemer, waarbij ik mijzelf mag uitspreken of het anonimiseren afdoende is.

Deelnemer onderzoek

Achternaam en voorletters: _____

Geboorte datum: _____

Ik geef toestemming voor dit onderzoek (handtekening):

Handtekening:

Datum:

☐ Ja, ik wil graag de uitkomsten van het onderzoek ontvangen*

Email adres: _____

* Aanvinken als dit van toepassing is

Kernbegrip: Stipulatieve definitie:		
Innovatief werkgedrag Het doelbewust bedenken, introduceren en toepassen van nieuwe ideeën binnen een functie, groep of organisatie ten voordele van de functie, de groep of de organisatie.		
Dimensies	indicatoren	Literatuur
1. Idee verkenning	1.1 Verkent van de omgeving 1.2 Verkent de bestaande mogelijkheden 1.3 Verkent de mogelijkheden van de nieuwe opgedane kennis 1.4 Zoekt naar verbeterpunten 1.5 Opmerken van kansen tot verbetering/ zien van nieuwe kansen	Exploratie definiëren Vermeulen en Barkema (2001 in Gupta, Smith & Shalley, 2006) als de zoektocht naar nieuwe kennis. Geleid door deze omschrijving kan gesteld worden dat idee verkenning (<i>idea exploration</i>) simpelweg de zoektocht is naar problemen, terreinen of kansen waar verbetering nodig is, meestal voortgekomen vanuit het vergaren van kennis (Vermeulen en Barkema, 2001 in Gupta, et al., 2006). Mensen zoeken naar manieren om hun huidige producten, diensten of processen te verbeteren of zoeken naar alternatieven op dit gebied (Kanter, 1988; Farr & Ford, 1990; Basadur, 2004 in de Jong & den Hartog 2010). Bij idee exploratie gaat het enkel om het verkennen van de omgeving en eventuele mogelijkheden, waar zaken als een open houding en een zekere mate van experimenteren een belangrijk onderdeel van vormen (Gupta et al., 2006). Om deze dimensie te concretiseren zou men in het kader van de specifieke onderzoekscontext van deze studie kunnen denken aan de mate van alertheid van een docent om kansen te zien voor LOB in het curriculum. Het daadwerkelijk alert zijn en het opmerken van de kans tot verbetering is kenmerkend voor de dimensie van idee exploratie. Wanneer werknemers veel aandacht hebben voor zaken die niet tot de dagelijkse routine behoren, zoeken naar mogelijkheden om bestaande werkmethoden te verbeteren, zich afvragen hoe producten en diensten beter geleverd kunnen worden, dan is de kans dat via medewerkers een innovatietraject in gang kan worden gezet groter (de Jong & den Hartog, 2005).
2. Idee generatie	2.1 het zoeken naar oplossingen voor geïdentificeerde problemen 2.2 combineren van 'oude' concepten tot een nieuw concept 2.3 problemen benaderen vanuit een ander perspectief 2.4 creëren van concrete, bruikbare ideeën 2.5 oplossingsgericht denken	Het genereren van ideeën heeft veelal betrekking op nieuwe producten, diensten of processen, het toetreden tot nieuwe markten, verbetering van huidige werkprocessen of in algemene zin: het zoeken naar oplossingen voor geïdentificeerde problemen (Van de Ven, 1986; Amabile, 1988; Kanter, 1988). De sleutel tot het genereren van ideeën lijkt de combinatie en reorganisatie van informatie en bestaande concepten om tot een nieuw concept te komen en zo verbetering te realiseren (de Jong & den Hartog, 2005; 2010). Generatoren van goede ideeën benaderen problemen of prestatiekloven vanuit een andere hoek. Dit wordt door Kanter (1988) aangeduid als caleidoscopisch denken, omdat het genereren van ideeën vaak te maken heeft met het herschikken van reeds bestaande stukken in een nieuw geheel. Het gaat hier dan ook niet meer om het verkennen van kansen en de omgeving, maar om het daadwerkelijk creëren van bruikbare ideeën (Woodman, Sawyer & Griffin, 1993). Idee generatie is dus concreter en meer oplossingsgericht dan het verkennende gedrag wat kenmerkend is voor idee exploratie.
3. Idee promotie	3.1 juiste mensen betrekken 3.2 coalitie vormen rondom het idee 3.3 het mobiliseren van middelen 3.4 risico's nemen 3.5 vinden van support voor het idee	Wanneer een nieuw idee is gegenereerd, moet het worden gepromoot en verdedigd omdat het over het algemeen een verandering vereist in de huidige manieren van zakendoen waar weerstand tegen kan worden geboden (Janssen, 2003). Dit impliceert vaak dat een sterke coalitie moet worden gebouwd (Galbraith, 1982), middelen moeten worden gemobiliseerd (Staw, 1990; Howen & Higgins, 1990; Ford, 1996; de Jong & den Hartog, 2005), de juiste mensen moeten worden betrokken (Howell, Shea & Higgins, 2005) en risico's moeten worden genomen (Kanter, 1983; Amabile 1983), want voor de meeste ideeën is het niet duidelijk of hun voordelen de kosten van de ontwikkeling en implementatie ervan zullen overtreffen en vaak komt weerstand tegen verandering voor (Kanter, 1988). Idee promotie wordt dan ook gedefinieerd als het vinden van support voor de ideeën, het genereren van enthousiasme, het creëren van vertrouwen over het succes van de innovatie en het betrekken van de juiste mensen (Howell, et al., 2005). De dimensie idee promotie kan dan ook een bepalende rol hebben bij het besluit om daadwerkelijk over te gaan tot realisatie.
4.1 Idee realisatie	4.1 Ontwikkelen prototype of model 4.2 Testen prototype of model met een resultaatgerichte instelling 4.3 Routineren nieuwe manier van doen	Idee realisatie omvat de implementatie van nieuwe ideeën en activiteiten zoals het ontwikkelen van een prototype of een model van de innovatie (Janssen, 2004), het testen en modificeren hiervan wanneer dat nodig is (Damanpour, 1991; Kanter, 1983; Rogers, 1983), het implementeren ervan met een resultaatgerichte instelling (Glynn, 1996; Kleyson & Street, 2002) en het routineren van de nieuwe manier van doen (Kleyson & Street, 2002) om de innovatie onderdeel te maken van reguliere werkprocessen van werkgroepen of hele organisaties (de Jong & Den Hartog, 2010). De dimensie idee realisatie heeft dus betrekking op de daadwerkelijke ontwikkeling, het testen, de implementatie en het routineren van de innovatieve inspanningen.

Bijlage D

Conceptueel model/ coderingschema appreciative inquiry

Onafhankelijke variabele			
Kernbegrip:	Appreciative Inquiry		
Stipulatieve definitie:	AI is een veranderfilosofie met als uitgangspunt dat het systeem zich positief ontwikkelt, zodra mensen gezamenlijk onderzoeken wat er werkt, bespreken wat ze graag willen voor de toekomst, manieren verkennen om successen uit te bouwen, sterktes benutten en zo die gewenste toekomst realiseren.		
Dimensies	Topics	Indicatoren	Literatuur
1. Werkende bestanddelen	1.1 Focus op generativiteit	1.1.1 Hoop en vertrouwen op iets nieuws 1.1.2 Openstaan voor nieuwe mogelijkheden 1.1.3 Loslaten van bestaande beelden 1.1.4 Beelden van iets nieuws 1.1.5 Ervaren van een positieve collectieve toekomst 1.1.6 Benoemen van een gezamenlijk streven 1.1.7 Samenwerken aan iets nieuws 1.1.8 In actie willen komen 1.1.9 Energie voelen in relatie/ verbondenheid 1.1.10 Energie voelen voor het gezamenlijk streven	Wanneer mensen gezamenlijk nieuwe dingen ontdekken of creëren die ze kunnen gebruiken om hun collectieve toekomst positief te veranderen ontstaat generativiteit (Bushe, 2007). AI is ontwikkelt als een methode met als doel het concept generativiteit van Gergen ".... capacity to challenge the guiding assumptions of the culture, to raise fundamental questions regarding contemporary social life, to foster reconsideration of that which is 'taken for granted' and thereby furnish new alternatives for social actions" (1978, p. 1346) te raken (Bushe, 2011). Binnen AI gebeurt dat door het zoeken naar nieuwe ideeën, beelden, theorieën en modellen welke de collectieve aspiraties bevrijden, de sociale constructie van de werkelijkheid veranderen en in het proces, beschikkingen en acties beschikbaar maken die niet beschikbaar waren of niet eerder bij iemand opkwam (Bushe, 2007). Als dat lukt, genereert AI spontane, ongecontroleerde, individuele, groepsmatige en organisatorische actie naar een betere toekomst (Bushe, 2007). Zo ontstaat er energie, zowel in ideeën als in relatie, ook wel verbondenheid genoemd (Tjepkema, Verheijen en Kabalt, 2017). Hoe positiever de vragen en het proces binnen een AI-traject, hoe duurzamer en effectiever de veranderingsinspanningen zijn (Masselink & de Jong, 2013).
	1.2 Onderzoek als het duurzame element	1.2.1 Stellen van generatieve vragen 1.2.2 Handelen o.b.v. nieuwsgierigheid 1.2.3 Benoemen/bloot leggen wat al werkt 1.2.4 Zien van nieuwe perspectieven 1.2.5 Iets in beweging zetten	Het stellen van vragen kan de motor van vernieuwing zijn binnen een organisatie. Het stellen van krachtige vragen die energie geven en verandering in gang zetten raakt de kern van AI als veranderperspectief. Door mensen te leren meer en beter vragen te stellen kan nieuwsgierigheid ontstaan en behouden blijven (Simons, 2015). Door het handelen op basis van nieuwsgierigheid en het ontwikkelen van vragen, ontstaat actief leren uit onderzoek (Ruijters, 2006). Wanneer de docenten de praktijk te onderzoeken, leggen ze samen met betrokkenen bloot wat al werkt, ontwikkelen ze nieuwe perspectieven en zetten ze dingen in beweging (Smit & Verdonschot, 2010). Door te onderzoeken wordt er als het ware een interventie gepleegd die leidt tot verandering (Masselink & de Jong, 2013).
	1.3 Bouwen aan relationele praktijken	1.3.1 Inzicht in eigen en elkaars achtergronden en ervaringen 1.3.2 Inzicht in eigen en elkaars kwaliteiten 1.3.3 Inzicht in eigen en elkaars leervoorkeuren 1.3.4 Inzicht in eigen en elkaars verwachtingen 1.3.5 Benoemen, waarderen en versterken van talenten, sterke punten en sterke karaktereigenschappen 1.3.6 Benutten van potentieel (talenten, sterke punten en sterke karaktereigenschappen)	Organisaties zijn netwerken met oneindige mogelijkheden. De rol van de facilitator tijdens het AI-proces is om sterke relationele praktijken te creëren. Verbanden tussen mensen waarin ze het beste in elkaar naar boven halen. Het diversiteitsperspectief gaat er vanuit dat ieder mens talent heeft (Bossuyt & Dries, 2008). Daarnaast heeft ieder mens een persoonlijke biografie (Jarvis, 2009). Als we deze talenten en persoonlijke biografie volgens de 'sterke punten-benadering' waarderen, versterken we het potentieel wat al als kiem in ieder mens zit (Van Woerkom, Stienstra, Tjepkema & Spruyt, 2011). Door docenten inzicht te geven in hun eigen en elkaars achtergronden, kwaliteiten, ervaringen, leervoorkeuren en verwachtingen kunnen ze in een gezamenlijk proces leren op de kracht van de groep om tot een gezamenlijk resultaat te komen (Ruijters & Veldkamp, 2012). Docenten gaan elkaars talenten onderzoeken, versterken en benutten en zo ontstaat ontwikkeling en komen mensen in actie (Tjepkema & Verheijen, 2009, Masselink & de Jong, 2013). De inzet van sterke karaktereigenschappen leidt tot verhoging van productiviteit van een team (Peterson en Park, 2006). Wanneer mensen iets doen waar ze veel talent voor hebben, leren en werken mensen in de 'flow' (Dewulf, 2015). De flow draagt bij aan het zelfvertrouwen en geeft energie (Csikszentmihalyi, 1997). Wanneer mensen de mogelijkheid hebben om te werken aan iets wat voor hen zelf belangrijk is, dan stimuleert dat hun creativiteit (Amabile, 1996).
	1.4 Waarderen wat er is	1.4.1 Benoemen wat goed gaat 1.4.2 Versterken wat goed gaat 1.4.3 Verspreiden wat goed gaat 1.4.4 Kijken naar een mogelijk aangrijpingspunt voor vernieuwing (de kiem)	AI richt zich op het positieve; de waarderende benadering. Daar waar het veelvoorkomende probleemoplossende perspectief kijkt naar het zoeken van een oplossing voor een probleem, is de essentie van AI het kijken naar mogelijkheden door te waarderen wat goed gaat en op zoek te gaan naar manieren dit te verspreiden en versterken (Masselink & de Jong, 2013). Mensen kijken dus niet naar de angel, met andere woorden, waar komt het probleem vandaan, maar onderzoeken de kiem: een mogelijk aangrijpingspunt voor vernieuwing (de Caluwe & Vermaak, 2006). Zo ontstaan er andere antwoorden en ideeën en een ander soort energie en onderliggende verbinding bij de mensen die de antwoorden en ideeën in de praktijk gaan brengen (Tjepkema, Verheijen & Kabalt, 2017).

Datum eerste meting: 07-11-2017

Datum tweede meting: 15-01-2018

Datum derde meting: 09-04-2018

Vragenlijst

Naam: _____

Geef aan in hoeverre deze stellingen op jou als vakdocent van toepassing zijn.

1 = niet op mij van toepassing

5 = geheel op mij van toepassing

Stelling	1	2	3	4	5
1. Ik lees regelmatig in tijdschriften, vakbladen et cetera over de ontwikkelingen in mijn vak.					
2. Ik kom in mijn werk vaak op ideeën.					
3. Ik vind het leuk om dingen op een nieuwe manier uit te proberen.					
4. Ik neem in mijn werk veel initiatieven voor veranderingen.					
5. Ik word door de mensen in mijn bedrijf gezien als een groot voorstander van vernieuwing en verandering.					
6. Ik lever graag een bijdrage aan de implementatie van andermans ideeën.					
7. Ik zie vernieuwingsprojecten als een uitdaging.					
8. Mijn collega's zien mij als iemand die graag nieuwe dingen doet.					

Geef aan in hoeverre deze stellingen op jou als loopbaanbegeleider van toepassing zijn.

1 = niet op mij van toepassing

5 = geheel op mij van toepassing

Stelling	1	2	3	4	5
1. Ik lees regelmatig in tijdschriften, vakbladen et cetera over de ontwikkelingen in mijn vak.					
2. Ik kom in mijn werk vaak op ideeën.					
3. Ik vind het leuk om dingen op een nieuwe manier uit te proberen.					
4. Ik neem in mijn werk veel initiatieven voor veranderingen.					
5. Ik word door de mensen in mijn bedrijf gezien als een groot voorstander van vernieuwing en verandering.					
6. Ik lever graag een bijdrage aan de implementatie van andermans ideeën.					
7. Ik zie vernieuwingsprojecten als een uitdaging.					
8. Mijn collega's zien mij als iemand die graag nieuwe dingen doet.					

MIJN WHY

Appreciative Inquiry
Asset Based

Look at what we've got!!

Look at what we're missing!!

Deficit Focused

Liefdevol roddelen

Kansen en Mogelijkheden

Het team is collectief eigenaar van LOB en Burgerschap, dat geïntegreerd wordt in het onderwijs. Bij de uitvoering van Burgerschap erkennen en herkennen elkaars kwaliteiten en behoeften, de bijdrage leveren die in onze de groei en ontwikkeling van stimuleren.

Handreiking voor Loopbaan Oriëntatie en -Begeleiding (LOB) in het mbo

DROOM
wereld
huid
droom

Portfolio
to do:
- hoe ziet dit er uit?
- hoe ziet dit er uit?
- hoe ziet dit er uit?
- hoe ziet dit er uit?
- hoe ziet dit er uit?
- hoe ziet dit er uit?
- hoe ziet dit er uit?
- hoe ziet dit er uit?

Interview

Naam: _____

Datum: 09-04-2018

|

Vraag 1 Welke kansen tot verbetering rondom LOB heb je gezien tijdens het traject?

Vraag 2 Welke concrete ideeën voor LOB heb je uitgewerkt tijdens het traject?

Vraag 3 Wat heb je tijdens het traject gedaan om jouw/ jullie ideeën te promoten of te verdedigen, zodat het ook daadwerkelijk gerealiseerd kon worden?

Vraag 4a. Welke nieuwe ideeën voor LOB heb je geïmplementeerd tijdens het traject?

Vraag 4b. Hoe heb je dat gedaan?

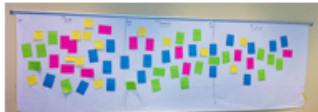
Vragenlijst Beoordeling werkvormen bijeenkomst 1

Naam: _____

Geef aan in hoeverre de werkvormen van de training voor jou hebben bijgedragen.

1 = ze hadden voor mij geen bijdrage

5 = ze hadden voor mij een grote bijdrage

werkvormen	beoordeling					Wat hebben ze voor jou bijgedragen?
	1	2	3	4	5	
<u>Why</u> formuleren 						
Uitleg AI 						
Wall of wonder + kernthema selecteren 						
Uitkomsten bijeenkomst 1 met de organisatie delen						

Vragenlijst Beoordeling werkvormen bijeenkomst 2

Naam: _____

Geef aan in hoeverre de werkvormen van de training voor jou hebben bijgedragen.

1 = ze hadden voor mij geen bijdrage

5 = ze hadden voor mij een grote bijdrage

werkvormen	beoordeling					Wat hebben ze voor jou bijgedragen?
	1	2	3	4	5	
Bestaande visie & kaders 						
LOB scan 						
Curriculum Ervaring → gesprek informatie						
Interview 						

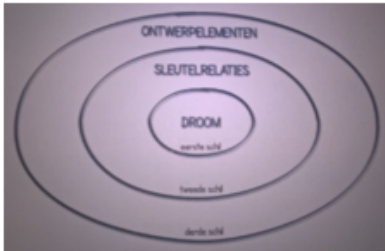
Vragenlijst Beoordeling werkvormen bijeenkomst 3

Naam: _____

Geef aan in hoeverre de werkvormen van de training voor jou hebben bijgedragen.

1 = ze hadden voor mij geen bijdrage

5 = ze hadden voor mij een grote bijdrage

werkvormen	beoordeling					Wat hebben ze voor jou bijgedragen?
	1	2	3	4	5	
Kansen en mogelijkheden in kaart brengen 						
De verandering inzichtelijk maken 						

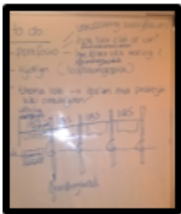
Vragenlijst Beoordeling werkvormen bijeenkomst 4

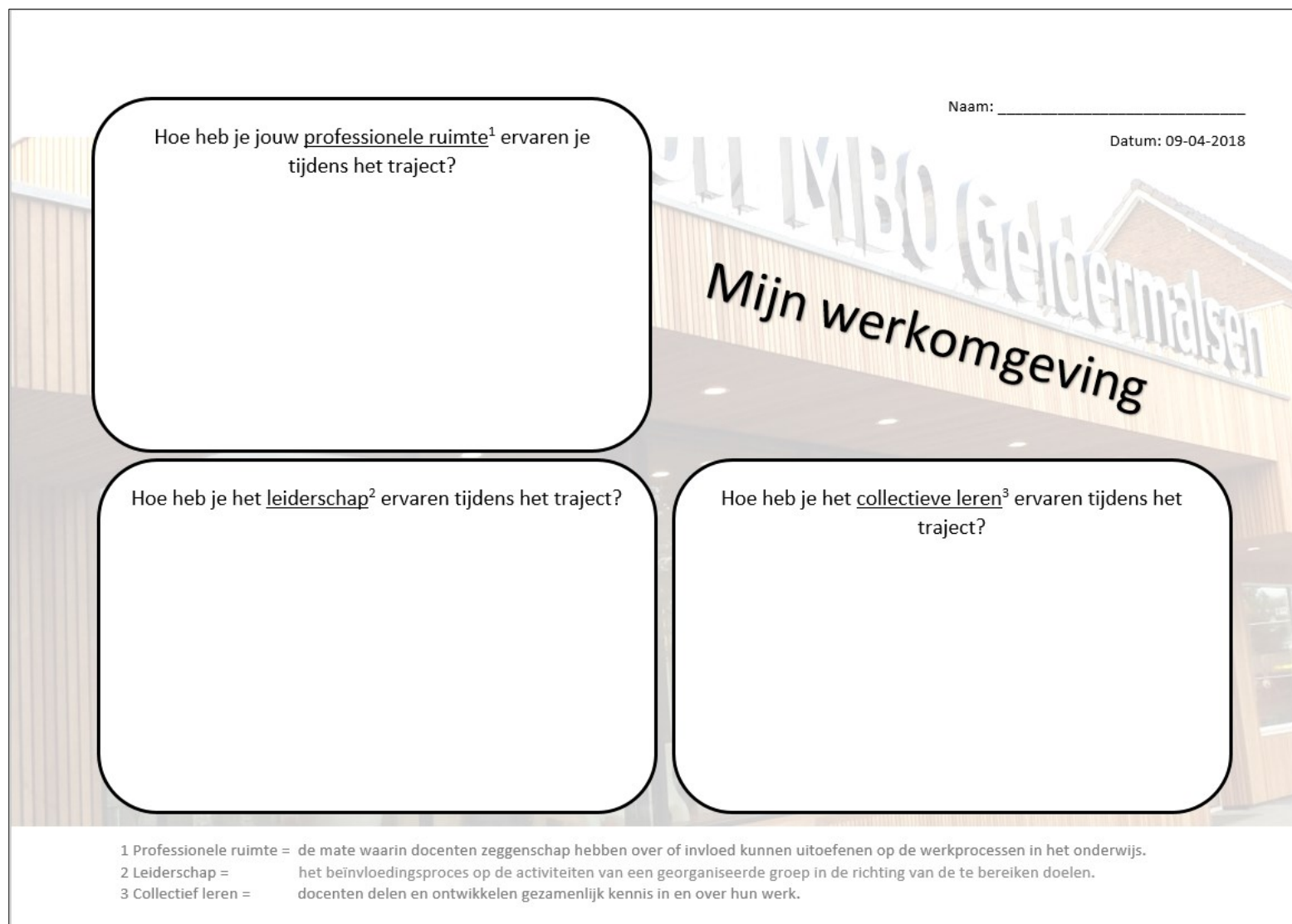
Naam: _____

Geef aan in hoeverre de werkvormen van de training voor jou hebben bijgedragen.

1 = ze hadden voor mij geen bijdrage

5 = ze hadden voor mij een grote bijdrage

werkvormen	beoordeling					Wat hebben ze voor jou bijgedragen?
	1	2	3	4	5	
Plan van aanpak 						
Liefdevol roddelen 						
Vervolgafspraken maken 						



Naam: _____

Datum: 09-04-2018

Hoe heb je jouw professionele ruimte¹ ervaren je tijdens het traject?

Hoe heb je het leiderschap² ervaren tijdens het traject?

Hoe heb je het collectieve leren³ ervaren tijdens het traject?

1 Professionele ruimte = de mate waarin docenten zeggenschap hebben over of invloed kunnen uitoefenen op de werkprocessen in het onderwijs.
2 Leiderschap = het beïnvloedingsproces op de activiteiten van een georganiseerde groep in de richting van de te bereiken doelen.
3 Collectief leren = docenten delen en ontwikkelen gezamenlijk kennis in en over hun werk.

Omdat de context van elke interventie gelijk is, wordt deze hierboven eenmalig genoemd. Daarnaast worden telkens dezelfde mechanismes ontlokt met de ingezette interventies. Daarom is de verklaring van de effectiviteit terug te lezen in het theoretisch kader op pagina vijf en zes.

Context: Mbo-studenten alleen maar vakgericht opleiden volstaat niet meer. Studenten dienen ook opgeleid te worden in het maken van loopbaankeuzes. Dit vraagt dat de docent bijdraagt aan een verbreding van het leeraanbod van de student. Docenten dienen een loopbaangericht gesprek te kunnen voeren en een loopbaangerichte leeromgeving vorm te kunnen geven. Dit vraagt ander gedrag van de docent, namelijk IWG.

Bijeenkomst 1		
1. Why formuleren	I	Deelnemers beschrijven individueel hun drijfveer door antwoord te geven op de vraag: waarom begeleid jij leerlingen in hun loopbaan? Vervolgens vertellen deelnemers in tweetallen elkaars drijfveer. En tot slot formuleert het gehele team een collectieve motivatie waarom zij vinden dat leerlingen in het loopbaan begeleid moeten worden.
	M	Focus op generativiteit Onderzoek als het duurzame element Bouwen aan relationele praktijken Waarderen wat er is
	O	Idee exploratie
2. Uitleg AI	I	De facilitator geef verdiepende informatie over AI aan de hand van een korte, kernachtige presentatie. De deelnemers oefenen middels de opdracht 'met welke talentvolle collega's ga jij aan de slag?' met de zienswijze van AI. Als eerste beschrijven ze hun eigen talenten als loopbaanbegeleider. Vervolgens vullen de andere deelnemers de talenten aan. Tot slot maken ze met elkaar de balans op: welke talenten bezit het team?
	M	Focus op generativiteit Onderzoek als het duurzame element Bouwen aan relationele praktijken Waarderen wat er is
	O	Idee exploratie
3. Wall of wonder + kernthema selecteren	I	De deelnemers maken met de groep de oefening 'Wall of Wonder'. Op een grote flap-over is een tijdlijn getekend verdeeld in verleden, nu en toekomst. De deelnemers plakken alle gebeurtenissen (blij, vervelende, mooie, etc.) op de tijdlijn bij verleden en heden die met LOB te maken hebben. Elke gebeurtenis wordt besproken. Beschrijf de gebeurtenis eens, wat ging er goed, wat ging er niet goed en draagt de gebeurtenis bij aan hoe jullie leerlingen willen begeleiden in hun loopbaan? Na het bespreken van de gebeurtenissen formuleert het team de ambitie waarnaar zij in de toekomst willen streven: het kernthema.
	M	Focus op generativiteit Onderzoek als het duurzame element Bouwen aan relationele praktijken Waarderen wat er is
	O	Idee exploratie
4. Uitkomsten bijeenkomst 1 met de organisatie delen	I	Het team krijgt de opdracht een plek in de school te creëren waar ze de vorderingen van de training kunnen laten zien aan collega's.
	M	Focus op generativiteit Onderzoek als het duurzame element Bouwen aan relationele praktijken Waarderen wat er is
	O	Idee generatie en idee promotie

Bijeenkomst 2		
5. Bestaande visie & kaders	I	Bestaande visie en kaders (generieke eisen, instellingsvisie, handreiking LOB) worden verdeeld. Docenten lezen de documenten door en filteren de belangrijkste aspecten eruit. Vervolgens wisselen de docenten uit welke documenten er zijn en wat de inhoud voor hen kan betekenen.
	M	Focus op generativiteit Onderzoek als het duurzame element Bouwen aan relationele praktijken Waarderen wat er is
	O	Idee generatie

6. LOB scan	I	Elke deelnemer vult individueel de LOB-scan in. De uitkomsten worden in een totaal-web van elke deelnemer ingevuld. Per item wordt doorgenomen waarom een deelnemer een bepaalde score heeft gegeven en waar het team collectief vind waar ze met LOB staan.
	M	Focus op generativiteit Onderzoek als het duurzame element Bouwen aan relationele praktijken Waarderen wat er is
	O	Idee generatie
7. Curriculum	I	Het team tekent een tijdlijn van eind vmbo tot begin vervolgonderwijs. Op de tijdlijn geven ze aan op welke momenten ze ervaringen aanbieden, wanneer er gereflecteerd wordt en wanneer ze informatie aanbieden. Vervolgens bekijken ze of er ook verbinding zit tussen de ervaringen en de reflectiemomenten.
	M	Focus op generativiteit Onderzoek als het duurzame element Bouwen aan relationele praktijken Waarderen wat er is
	O	Idee generatie
8. Interview	I	De deelnemers kiezen allen een onderwerp uit waar zij meer over willen leren. Vervolgens bedachten zij iemand die zij konden interviewen rondom dit onderwerp. De deelnemer stelde interview vragen op, nam het interview af en bundelde de antwoorden. Ervaringen werden tijdens de volgende bijeenkomst gedeeld.
	M	Focus op generativiteit Onderzoek als het duurzame element Bouwen aan relationele praktijken Waarderen wat er is
	O	Idee generatie en Idee promotie

Bijeenkomst 3

9. Kansen en mogelijkheden in kaart brengen	I	Het team kijkt terug op bijeenkomst 1 en 2. Vervolgens benoemen ze met elkaar de belangrijkste kansen en mogelijkheden die ze tijdens bijeenkomst 1 en 2 en tijdens de interviews hebben gehoord. Deze worden in een mindmap genoteerd. Tot slot bekijken ze als alle kansen en mogelijkheden zijn genoteerd de totale mind map. Wat valt op en welke conclusie kunnen ze uit het geheel trekken?
	M	Focus op generativiteit Onderzoek als het duurzame element Bouwen aan relationele praktijken Waarderen wat er is
	O	Idee generatie
10. De verandering inzichtelijk maken	I	Iedere deelnemer bereid individueel een presentatie voor waarin: 1) ze hun droom verbeelden, 2) de sleutelrelaties beschrijven (de personen of partijen die noodzakelijk zijn voor het realiseren van de droom en 3) ontwerpelementen noteren (belangrijkste organisatieaspecten en –elementen die voorwaardenscheppend zijn voor het realiseren van de droom). Vervolgens presenteert iedere deelnemer zijn flap. De overige deelnemers beantwoorden de volgende vraag: Wat is het belangrijkste aspect waarvan je verwacht dat het grootste impact zal hebben op het realiseren van de droom? Na alle presentaties verdeelt elke deelnemer vier stickers over de initiatieven en acties die hij voor het voor het realiseren van de visie het meest waardevolst vindt.
	M	Focus op generativiteit Onderzoek als het duurzame element Bouwen aan relationele praktijken Waarderen wat er is
	O	Idee generatie

Bijeenkomst 4

11. Plan van aanpak	I	Deelnemers maken collectief een plan van aanpak door van elke actie een plan te maken: - Wat is het doel en de naam van dit initiatief? - Wie verbinden zich ermee? - Hoe past het initiatief in jullie visie? - Wat of wie heb je nodig om het initiatief te realiseren?
---------------------	----------	--

		- Wat zijn de belangrijkste activiteiten om je doelen te bereiken? - Wie doet wat, wanneer en waartoe? - Wat is jullie tijdsplanning?
	M	Focus op generativiteit Onderzoek als het duurzame element Bouwen aan relationele praktijken Waarderen wat er is
	O	Idee realisatie
12. Liefdevol roddelen	I	De deelnemers hebben voor deze activiteit publiek uitgenodigd. Als eerste presenteren de deelnemers collectief hun doorlopen proces en de uitkomsten daarvan aan het publiek. Vervolgens gaat de deelnemers buiten de kring zitten en bemoeien zich op geen enkele manier met het gesprek. Zij luisteren aandachtig en maken notities over zaken die hen raken of opvallen. Het publiek “roddelt” met elkaar over de presentatie van de deelnemers. Hierbij komen zij uiteindelijk tot een gezamenlijk advies. Tot slot komen de deelnemers terug in de groep en vertellen zij hun ervaringen als waarnemer van de roddelfase. Wat heeft hen geraakt? Wat is opgevallen? Accepteren zij het gegeven advies?
	M	Focus op generativiteit Onderzoek als het duurzame element Bouwen aan relationele praktijken Waarderen wat er is
	O	Idee realisatie en idee promotie
13. Vervolgafspraken	I	Deelnemers maken gezamenlijk vervolgafspraken over: - Vervolg wie gaat wat doen en wanneer en hoe rapporteren ze over de eerste resultaten? - Succes welke eerste kleine acties leveren op korte termijn een zichtbaar positief succes op? - Besluitvorming Welke plannen moeten worden voorgelegd aan het management in verband met de omvang, impact en/of benodigde middelen? - Samenwerking Waar kunnen ze slim samenwerken? - Hulp Wie kan hen helpen bij het uitvoeren van de plannen? - Anticiperen Waarop moeten ze verdacht zijn in de uitvoering van de voornemens? - Communicatie Hoe worden de collega's geïnformeerd die niet hebben deelgenomen? Wanneer komen ze weer bij elkaar en in welke vorm?
	M	Focus op generativiteit Onderzoek als het duurzame element Bouwen aan relationele praktijken Waarderen wat er is
	O	Idee realisatie

Docent 1	Docent 2	Docent 3	Docent 4
----------	----------	----------	----------

	Idee verkenning	Idee generatie	Idee promotie	Idee realisatie
Focus op generativiteit	1.3 1.1.6 we hebben aangegeven dat we het belangrijk vinden dat die leerling een portfolio gaat opbouwen en dat ie bewijs gaat verzamelen voor de vorderingen die die maakt. En dan niet zozeer op vakinhoud, maar vooral wie hij is als persoon en welke loopbaankeuzes hij maakt. 1.3 1.1.6 Het is eigenlijk een soort vertaling van al die letters en die woorden naar: "Hoe is het samengevat en wat past bij ons." Daar komt het op neer, want je moet die tekst ook vertalen naar de situatie hier, hè? Dus dat was op zich heel goed. Ik denk dat we ook best een compleet beeldje gehad hebben van: Oké, dus dat gaat om deze voorschriften, de wetstekst, of hoe je het ook noemt. Samenvattend is dat in de school neer te zetten in deze blokjes. 1.3 1.1.10 Ja, je begint ergens aan, maar je weet ook waar vanuit je dat dan doet. Net zoals bijvoorbeeld die kaders, dat is misschien droge saai, taaie kost, maar dat is wel superbelangrijk, want daar blijf je anders tussentijds allerlei vragen over krijgen en nu kun je terugverwijzen naar het staat daar in, we kunnen het er nog eens bij pakken om te checken of we het goed doen. Of te checken of er niks ontbreekt. Dus dat is fijn. 1.5 1.1.1 En dat onze leerlingen er ook van doordrongen moeten gaan worden dat het een belangrijk vak is 1.5 1.1.4 We hebben daarna geïnventariseerd wat zouden we heel graag willen doen. Dus een soort van droom of visie, wat dingen op papier gezet. 1.5 1.1.6 En hoe we dat op een goede manier kunnen integreren. Niet alleen voor de docent SLB die dat mag geven, maar ook voor onszelf.	2.1 1.1.6 Basis op orde is vanuit het onderwijs zorgen dat we lesstof in orde hebben. Dat we op de juiste manier en op de juiste momenten leerlingen de gesprekken kunnen voeren. Dat we dat ook daadwerkelijk implannen. 2.1 1.1.7 Nou ik vind dat fijn omdat je dan de tijd neemt om rustig even alles uit te zoeken. En dan kun je dus ook alle informatie verzamelen die nodig is om dat te kunnen doen. Ja, ik vind dat heel prettig. 2.3 1.1.10 het staat wel op papier, maar het is niet helemaal uitgekauwd, uitgeschreven op detailniveau. Dus je hebt zelf nog wel invloed. Dat is wel belangrijk 2.4 1.1.6 we hebben gekozen voor een portfolio waarin ze alles vast gaan leggen. We zijn nog wel aan het zoeken naar hoe dat er precies uit moet komen te zien, maar ik denk dat het voor nu een hele mooie eerste stap is om dat ook echt geïntegreerd te krijgen. 2.4 1.1.6 De integratie van IBS met de onderdelen van loopbaan oriëntatie. Leren, loopbaan, burgerschap. Dus eigenlijk de integratie. Volgens mij hebben we dat doel bereikt. Uiteindelijk hebben we het daar wel over gehad, van hoe je dat inpast. 2.4 1.1.6 Nee, wij moeten dat nog in de IBS structuur voor een heel groot deel op papier invoeren. Je kan natuurlijk nooit alles uitvoeren, maar de ideeën moeten nog in IBS neergezet worden. Deels zal dat wel gebeuren, maar we moeten daar echt nog een keer voor om tafel, van: "We hakken de knoop door, we zetten dit onderdeel daar in, en we zetten dat onderdeel daar in." 2.4 1.1.8 En daar hebben we dan afspraken voor gemaakt en die op papier gezet met acties en namen erbij. 2.4 1.1.9 Ik denk dat je daar naartoe moet met z'n allen. Kijk en dan staat die docent SLB ook niet meer alleen. 2.4 1.1.9 Nou dat integratie van LOB heel belangrijk is en implementatie hoe dat je dat doet en dat je daar elkaar voor nodig hebt. Kijk, dat een docent SLB daar alleen voor staat. Dat je dan dus, als je projectmatiger gaat werken, dan kun je dat... dan hoeft je dat ook niet meer als lesstof aan te bieden, maar kun je dan ook dus gewoon in het geheel meenemen. Daar moeten we naartoe in mijn optiek. 2.5 1.1.8 Ja, dus dat is echt een supermooi idee, maar dat moeten we wel nog uitwerken. Maar we hebben nog even de tijd.	3.1 1.1.6 En we willen samen met de praktijkopleiders, dus het werkveld, een soort van set samenstellen met dingen waarvan zij verwachten daar komt dan straks die leerling bij mij mee aan en daarmee laat ie zien waarom, of waarmee, hij zich onderscheidt van een andere teeltleerling. 3.1 1.1.9 Ja, ik denk dat het hele traject wel staat of valt met de begeleiding erbij. Dus door de manier waarop je het begeleid hebt, dat heeft zeker een positieve invloed gehad op de uitkomst van het project. 3.2 1.1.7 maar die training zou ons op dat spoor moeten zetten. Op dat moment zitten we ook op dat spoor. 3.2 1.1.8 dus mijn wens is ook heel vurig om wat meer dynamiek in het team te krijgen en wat andere teamrollen daarin te krijgen 3.2 1.1.9 Iedereen zit er op dezelfde positieve manier in om goed onderwijs te bieden, verschillende deelvakken daarin te integreren. 3.2 1.1.9 We hebben wat lessen nu ook samen gedraaid. Dan heb je daar enorm veel steun aan. Vanuit dezelfde uitgangssituatie.	4.1 1.1.4 Nou, die laatste flappen die we hier hadden gehangen, toen dacht ik van oké, we hebben allemaal wel vanuit die waar en wat en hoe, hebben we daar onze beelden wel bij en hadden we ook wel heel duidelijk de speerpunten staan. 4.1 1.1.6 En je merkte, zeker richting het eind van de bijeenkomsten, ook heel sterk dat we hetzelfde beeld hadden en hetzelfde idee bij LOB en hoe we dat het beste kunnen verwerken volgend jaar in de opleiding. 4.1 1.1.6 we toch wel best wel een intensief traject hebben gehad om te inventariseren hoe we loopbaanbegeleiding en een stukje burgerschap misschien als los element zo goed mogelijk kunnen integreren in de opleiding van Teelt en Techniek, zodat we vooral voor de leerling het hele ontwikkelingsproces zo inzichtelijk mogelijk kunnen krijgen en zo ook de mogelijkheid geven om daar meer sturing aan te kunnen geven, aan hun eigen loopbaan. 4.1 1.1.8 welke stappen kunnen we nou zetten om enigszins richting die droom te gaan 4.1 1.1.10 Dat is gewoon heel fijn om te merken dat je op dezelfde lijn zit en er hetzelfde over denkt. 4.2 1.1.3 Dan gaan we zitten en dan laten we een beetje het oude los, het oude lesgeven. 4.2 1.1.4 langzaam gaan we proberen dat het geen losse onderdeel of hoofdstuk meer is, maar dat we het onder kunnen verdelen in de thema's of de subthema's. Dus die stappen zijn we al wel ook nu weer aan het zetten. 4.2 1.1.5 Het werkt door nu een klein beetje in de IBS die nu gaat draaien. We zijn nu een nieuwe periode gestart en LOB is echt compleet meegenomen al in... ja, we werken met de Wikiwijs pagina voor teelt. Daar staat alles dan uitgewerkt en er staat nu ook gewoon LOB als onderdeel helemaal in met opdrachten en dingen. Hij wordt meegenomen in de toetsing van deze IBS, dus er moeten ook echt vragen worden aangeleverd waarmee die leerling aantoont dat ie het afrondt. Dat stukje is wel geïntegreerd. 4.2 1.1.7 afgelopen vrijdag hebben we lessen gedraaid, docent 1 en ik samen 4.2 1.1.7 We hebben wat lessen nu ook samen gedraaid 4.2 1.1.9 We brengen daar wat nieuwe dynamiek in samen en dan hebben we daar allebei onze voorbereiding in. We doen het heel sterk samen en we gaan dan ook samen daarmee aan de slag. Dat voelt dan ook echt als samen.

		2.5 1.1.8 wat is er dan haalbaar binnen de tijd met de middelen die we hebben.		
Onderzoek als het duurzame element	1.1 1.2.1 Docent 5 had bijvoorbeeld in Boxtel- nee sorry, in Den Bosch had hij geïnterviewd, en Docent 1 had Xi geïnterviewd, de projectleider. Dus daar kwamen wat ideetjes van andere vestigingen uit. 1.1 1.2.2 wel nuttig, ook het lezen, om gewoon zichtbaar te maken 1.1 1.2.4 Ik denk dat het interview de meest praktische informatie heeft opgeleverd voor iedereen. Gewoon om te horen hoe op andere vestigingen, of hoe collega's ermee omgaan en hoe ze het geïntegreerd hebben, of welke ideeën zij hebben. Het heeft vooral veel praktische dingen opgeleverd. 1.3 1.2.4. wat daar wel heel duidelijk naar voren kwam is ook dat je daar het bedrijfsleven en ouders en dergelijke ook bij zou moeten kunnen betrekken. En dat het eigenlijk al een stukje staat bij Helicon, maar de uitvoering moet hier en daar nog wel wat aan gebeuren			4.2 1.2.4 dat waren ook van andere mensen opmerkingen waren geplaatst waar we zelf op dat moment niet aan gedacht hadden. Dus op zich is dat altijd wel handig, want je zit dan in een bepaald stramien, in een bepaalde groep, en dan is het handig dat iemand anders van buiten.. heb je daaraan gedacht
Bouwen aan relationele praktijken	1.2 1.3.1 Wat voor mij de kern is op dit blaadje, is toch het vlammetje. Mijn why zeg maar en dat is ook vooral nu waar ik me aan vasthoudt binnen m'n werk. Dat is wel het allerbelangrijkste 1.2 1.3.1 e'n droom is, waarom kom je hier elke ochtend nog. Nou dat is natuurlijk ook wel goed om even een keer met elkaar weer op te halen 1.2 1.3.2 we hebben eerst voor mijn gevoel echt stil gestaan bij de persoon en welke kwaliteiten er zijn 1.3 1.3.6 maar die rollen van wie gaat nu wat doen en op welke manier gaan we daar dan vervolgens elkaar in helpen en ook op aanspreken, dat komt vrijdag aan bod		3.1 1.3.4 Dus dat soort gesprekken zijn we wel aan het voeren. Komende donderdagavond ook weer één in Brabant, met leerlingen en met bedrijven. 3.1 1.3.4 tijdens bestuurgroepvergaderingen integreren van burgerschap en loopbaanontwikkeling, hoe we dat in de opleiding zien. 3.2 1.3.1 ... tussendoor moest er ook nog een heel conflict opgelost worden wat speelde binnen het team . Maar daarover praten was iets wat al twee jaar onder de oppervlakte broeide en pruttelde, dus dat is heel fijn dat het aan bod kwam. 3.2 1.3.2 En door dit zichtbaar te maken had ik het idee dat in ieder geval iedereen zich een beetje bewust werd van welk aandeel, of welke toegevoegde waarde die daarin kan hebben. Dus dat is heel fijn 3.2 1.3.2 En je merkt dan ook dat mensen groeien. Het is vaak ook een stukje onzekerheid, dat ze denken ik kan dat misschien helemaal niet zo goed, of ik heb daar niet voor geleerd, dus dat past allemaal niet bij mij, ik heb daar onvoldoende ervaring mee. 3.2 1.3.4 voor mijn gevoel heeft het best wel wat energie gekost om iedereen bewust te maken dat ze allemaal een stukje verantwoordelijk zijn voor het begeleiden van die leerling in zijn loopbaan. En dat we allemaal verantwoordelijk zijn voor het voeren van het gesprek met de leerling. En door dit zichtbaar te maken had ik het idee dat in ieder geval iedereen zich een beetje bewust werd van welk aandeel, of welke toegevoegde waarde die daarin kan hebben. Dus dat is heel fijn 3.2 1.3.4 We vallen wel eens terug hoor. Je merkt nu ook soms dat een collega zegt, 'ja maar dat moet jij doen bij LOB.' Ik zeg, 'ja, maar ook jij draagt daar aan bij en we zijn er allemaal verantwoordelijk voor.' Dus het gaat met ups en downs, maar ik vond het wel heel fijn om het zo uit te schrijven.	

			3.2 1.3.4 moet altijd wel een soort basis hebben waar je ook naar terug kunt verwijzen, want anders ben je ook een huis aan het bouwen zonder fundering. Dus ik snap wel dat dat ook de logische stappen zijn om... Vanuit je eigen persoon van: Wat vindt jij, wat moet, en wat kan? 3.2 1.3.4 Wat ik daar wel heel moeilijk in vind en je hebt natuurlijk het andere stuk ook voor een stuk meegemaakt, mijn vertwijfeling en over steun, dat in essentie zit hier iedereen op dezelfde manier en vanuit dezelfde uitgangspunten. Maar als je daarna de vertaling maakt naar het wat en het hoe, dan gaan we wel heel erg uit elkaar vaak. Dan zit er in de kern naar mijn idee ook iets niet in orde, dus daar zit altijd mijn vertwijfeling. Ik vind het heel mooi wat we hier gedaan hebben. Heel mooi samen en die aansluiting vind ik vooral ook wel bij docent 1.3.4 3.6 1.3.4 Het voordeel wat het oplevert, is dat het niet bij ons blijft hangen, maar dat het ook bij de anderen terecht komt, op een hele actieve manier. Die hebben de vraag ook gesteld, daar hebben ze over nagedacht. Heel kort weliswaar. Als die overvallen worden door ons eindresultaat, of overvallen- "Oh, dat hebben we toen al gehoord." Dat is trouwens zelf naar gevraagd. 3.6 1.3.4 Voor mij is liefdevol roddelen soms best lastig, want je moet zelf ook afstand nemen. Je moet ook naar mensen luisteren die wat zeggen over jouw of jullie ideeën. Dat is wel een hele bijzondere	
Waarderen wat er is	1.2 1.4.1 En daarna hebben we gekeken van wat is er eigenlijk al 1.4 1.4.1 Leerlingen sluiten nu bijvoorbeeld bij klankbordgroepen ook aan om mee te denken over de inhoud, over de inhoud van het vakonderwijs	2.2 1.4.2 En daarna hebben we gekeken van wat is er eigenlijk al, wat sluit er goed op aan. En hoe kunnen we nou... welke stappen kunnen we nou zetten om enigszins richting die droom te gaan		

Nr	citaat
1	“Ik merkte aan mezelf, dat dat heel veel moeite kostte in het begin, om tegenover het team eerlijk te zijn in wat ik dan dacht of waar ik last van had of hoe ik het zag. Die ruimte is er wel om dat te delen, maar bij mezelf merkte ik dat ik dat lastig vond om te doen. Nou, toen hebben we het natuurlijk op een gegeven moment een sessie gehad om dat geschil binnen het team bespreekbaar te maken. Dat was wel de mogelijkheid om eerlijk aan te geven waar je last van had en dat daar meer te leggen. Daardoor brak die communicatie ook een stukje open. Sinds die bijeenkomst is dat wel veranderd. Dat kan ik wel aangeven als oorzaak of reden daarvoor”.
2	“In het begin was het helemaal niet zo prettig om deel te nemen aan de bijeenkomsten als team zijnde, omdat ik ook heel sterk het gevoel kreeg, van jij hebt dat geregeld met die LOB training. Weet je wel, dat. En dat is helemaal niet overlegd of gecommuniceerd. Dat was natuurlijk helemaal niet waar. En er komen veel meer dingen bij kijken. Iemand raakte gefrustreerd omdat ie 180.000 dingen op zijn bordje heeft. En dan vervolgens dit nog. In het begin dacht ik echt, jongens, we hebben het hier over gehad. Moet ik het echt in drievoud schriftelijk indienen, dat dit er aankomt? Soms moet je ook gewoon meebewegen, want dit is goed. En ik zag wel dat het goed was, en de teamleider ook, maar dat wil niet zeggen dat de rest van het team daar ook zo tegenaan keek. En daarom heeft het misschien even tijd nodig gehad om te groeien. Dus het is wel veranderd”.
3	“Nee. Weet je, op dit moment is de waan van de dag. Dat vind ik dan het jammere, maar goed. Nu ben ik bezig met het rooster en met wat de komende week moet gebeuren en eigenlijk nu niet meer met dit verhaal”.
4	“Wat je wel eens merkt is dat we op een verschillend communicatieniveau met elkaar praten, of dat we niet echt luisteren. En doordat jij erbij zat en ook ons daar bewust van maakte ging dat gemakkelijker”.
5	“En vooral ook als ik kijk naar wie wij zijn als team door ons bewust te maken van hoe wij communiceren en hoe we soms niet luisteren naar elkaar. En dat is wel een voorwaarde geweest om dit te doen laten slagen. In ieder geval de bijeenkomsten nu hé. Dus daar staat of valt het wel echt mee”.
6	“Nou toen we dat.. we hadden hier netjes met z'n allen dat.. hoe noem je dat.. alles netjes gedaan wat gevraagd was en toen zei ik tegen de teamleider, of jij stopt dadelijk het, of ik doe het, maar ik ga hier niet verder mee. Ik ga hier niet een beetje leuk van joh, kijk eens hoe braaf wij allemaal zijn, terwijl er een heel onderhuids gedoe ligt. Ik bedoel, ja dat werkt voor mij niet”.
7	“Tussendoor moest er ook nog een heel conflict opgelost worden wat speelde binnen het team. Maar daarover praten was iets wat al twee jaar onder de oppervlakte broeide en pruttelde, dus dat is heel fijn dat het aan bod kwam”.
8	“En je merkte, zeker richting het einde van de bijeenkomsten, ook heel sterk dat we hetzelfde beeld hadden en hetzelfde idee bij LOB en hoe we dat het beste kunnen verwerken volgend jaar in de opleiding. Dat is gewoon heel fijn om te merken dat je op dezelfde lijn zit en er hetzelfde over denkt”.
9	“Voor mijn gevoel heeft het best wel wat energie gekost om iedereen bewust te maken dat ze allemaal een stukje verantwoordelijk zijn voor het begeleiden van die leerling in zijn loopbaan. En dat we allemaal verantwoordelijk zijn voor het voeren van het gesprek met de leerling”.
10	“Dus ik was ook een eilandje. Ik heb het nu over het team, maar ik was ook een eilandje. Dan ben je vooral ook bezig met eigen dingen te doen en dan misschien zelfs nog in een iets andere versnelling naar de toekomst toe als collega's, maar ook ik was volledig gefocust op dat kleine eilandje. Je zou het nog wat breder kunnen trekken. Vanmorgen heb ik gezegd tegen Docent 2; zolang als dat er een 'ik' en een 'jullie' zit in een team, organisatie of vestiging, dan zal er altijd wrevel zijn. Dat zullen er altijd tegenstellingen zijn. Zo gauw we bezig gaan met 'wij', dan maak je die beweging wel samen, maar dan probeer je de oplossing ook te zoeken. Dat is wat er gebeurde. Dat 'ik' en 'jullie' dat werd wat betreft LOB veel meer 'wij'”.
11	“Toen we begonnen zaten we natuurlijk in een andere, hoe moet ik dat zeggen, in een andere flow, het was wel een lastige start. En uiteindelijk hebben we dat allemaal met elkaar uitgesproken en zijn we verder gegaan. Dan zie je toch dat iedereen zijn eigen rol daar in neemt, ook zijn eigen invulling daar aangeeft. Dat is natuurlijk wel, dat is het mooie van dit ook”.
12	“Ik houd er wel van, laat ik het zo zeggen. Dat ik ook op mijn manier aan bepaalde dingen invulling kan geven, terwijl mijn collega's daar misschien heel anders over nadenkt, maar dat maakt niet uit, want je kunt het op die manier wel daarin integreren”.
13	“Ik heb de ruimte ervaren als meer dan voldoende en ook als positief. Plus het feit dat dit traject handen en voeten kon krijgen, dat er ruimte was om het beeld van wat ik vind dat belangrijk is bij loopbaan ontwikkeling voor leerlingen, de begeleiding daarvan door ons als docent, om te vertellen hoe ik daar over dacht en wat ik daarvan vond, die ruimte was er, dus dat vond ik heel erg fijn. En ik heb ook wel het idee, dat ik daar invloed op kan uitoefenen. Dat als ik iets zeg, dat daar iets mee gedaan wordt. En als ik besluit om iets op een andere manier aan te pakken, dat daar dus ook ruimte voor is, om dat te doen. En dat vind ik heel fijn”.
14	“Eindelijk vragen we gewoon ook een keer omdat we willen weten wat die ander ermee bedoelt, zodat we kunnen checken of we ook echt hetzelfde kunnen gaan doen straks. Ja, dat vond ik heel fijn. En dat kwam dus met behulp van die werkvorm wel naar boven”.
15	“En je merkt dan ook dat mensen groeien. Het is vaak ook een stukje onzekerheid, dat ze denken ik kan dat misschien helemaal niet zo goed, of ik heb daar niet voor geleerd, dus dat past allemaal niet bij mij, ik heb daar onvoldoende ervaring mee”.
16	“Dan gaat het wel samen, maar dat is ook gewoon het grote probleem. Dan zitten we ook opgesloten in ons team. Het ligt niet aan de training, want ik zie het gewoon continu. We maken afspraken en als daar niet goed op gemanaged

	wordt, dan sterft het een langzame dood en dan gebeurt er helemaal niks. Dan zijn er een paar mensen enthousiast en dan blijft het toch een beetje hangen”.
17	“Vervolgens zou je de volgende stap moeten maken en die ligt niet in de training, maar die training zou ons op dat spoor moeten zetten. Op dat moment zitten we ook op dat spoor en tegelijkertijd zie ik dan een heel groot rangeerterrein voor me en dan gaat ieder wagonnetje weer een eigen kant op”.
18	“We hebben nu de leegte van het vervolg op de training. Nu moet je dat eigenlijk gaan uitrollen, het idee wat we hadden en dan merk je gewoon dat je hier zit en dat is niet alleen deze training, maar dat merken we ook op studiedagen, dan wordt er enthousiast meegedacht en vervolgens doet iedereen zo pats boem zoals het was. Die beweging vooruit gaat wel heel langzaam, terwijl dat heel veel nodig is. Het is een beetje opgesloten in het team, misschien ook wel in de personen, dus mijn wens is ook heel vurig om wat meer dynamiek in het team te krijgen en wat andere teamrollen daarin te krijgen, want op deze manier blijven we erin hangen. De training is dan waardevol voor twee of drie mensen en die gaan ermee aan de slag, maar dan krijg je het niet voor elkaar om iedereen daarin mee te krijgen”.
19	“Het wij-zijgevoel is al weg. In dit geval had docent 1 al iets wat perfect past in het thema van de teelt. Nou, en zo maak je van tweeën één”.
20	“Dat ze niet meer zeggen, docent 1 heeft dat gedaan of bedacht, het is jouw ding. Maar dat ze nu zeggen, we moeten dat echt als team oppakken volgend jaar. Dus dat is echt compleet verschoven. Wat ook op die poster stond, dat zij dat denken. Dat is veranderd. En daardoor wordt het ook prettiger om leiderschap te tonen, als team zijnde. Dus wat in het begin moeizaam ging, dat gaat nu wel beter. Nog niet 100% vlekkeloos, maar wel beter”.
21	“Wat ik ook zie, is dat wij als team hierover in gesprek zijn gegaan. Dat we daar onze visie over hebben gedeeld. Dat vind ik echt een kans, daardoor merk je dat het hele team betrokken is bij LOB. En hoe we dat gaan geven aan de leerlingen. En hoe we daar bij stil gaan staan. En dat het niet meer een dingetje is van, docent 1 geeft toevallig haar vak”.
22	“Nee, de eigen kadering zeg maar. Ik ontdek steeds meer dat vooral, er kan eigenlijk heel veel, als je maar met hele goede argumenten komt. Als die argumenten goed zijn, dan zijn er eigenlijk geen beperkingen. Dat is een beetje zeg maar... en eigenlijk wist ik het wel, maar nu ook weer hierin, we hebben uiteindelijk alle vrijheid om ook dit weer in te kleuren in onze opleiding zonder dat er kaders zijn. Er is niemand die tegen ons zegt, joh, je moet daar binnen blijven of daar binnen blijven. We denken dat we die kaders hebben, maar dat valt in de praktijk heel erg mee. Er is dus veel meer ruimte om invulling aan die werkprocessen te geven, als van tevoren gedacht”.
23	“En dat wordt ook vaak aangegeven vanuit het MT. Als je komt met een goed voorstel, dan kan bijna alles. Maar het zit zo in ons hoofd dat het niet kan”.
24	“En wat ik ook een kans vind, is de betrokkenheid van het MT bij dit hele traject. Omdat als je iets wilt veranderen, dan heb je draagvlak nodig, ook bij hen. En het is fijn om te merken dat er betrokkenheid is”.
25	“Er zijn meer faciliteiten ontstaan en dat begint een beetje vorm te krijgen. Ik kijk ook een beetje naar de teamleider na de intensieve gesprekken die we gehad hebben, ontstaat er echt ruimte nu. Hij is er nu nog niet, maar hij is er echt aan het komen. Dus daarin voel ik ook geen enkele beperking meer. Ik voel me nu ook echt gezien en gehoord”.
26	“Ik spreek daar vaak over met de teamleider, met docent 1 ook wel en met de directeur. Wat hebben we nu nodig? En dat is één van die dingen die mooi is. We gaan nu ook weer bij elkaar zitten. We merken ook als we de tijd ervoor nemen, we gaan bij elkaar zitten, dan lukt het wel”.
27	“Tijd. De ruimte nemen om een keer, wat we denk ik veel te weinig doen, en wat we hier nu wel geoefend hebben, over LOB praten, maar gewoon over het, wat brengen we aan de orde, hoe doen we dat. Meer het gesprek moet over onderwijs gaan. En niet over teveel randzaken eromheen. Die ruimte heb je misschien wel, maar je moet hem ook pakken. Dat doen we nog te weinig zelf”.
28	“Nu doen we dat af en toe en incidenteel, eigenlijk zou dat gewoon structureel moeten gebeuren”.
29	“En dat het proces, het traject wat we met elkaar hebben doorlopen en dat we daarmee verder moeten gaan. En wat docent 2 ook zegt, veel meer nog met elkaar het sparren erover en overleggen”.
30	“Ik zou het heel graag hebben over, doen we dit dan ook. Want niet alle punten die we op de actielijst hebben gezet, zijn nagekomen. De blikken er dan nog niet voldoende op terug, door te zeggen, maar jij zou dit doen. We moeten er echt voor zorgen dat dingen opgeleverd worden. Dus helemaal waar wat hier staat, maar de kunst voor ons als team is echt om concreet te worden. Want mensen kunnen heel mooi praten, en we kunnen dingen heel goed omschrijven. Ikzelf ook hoor. Maar we moeten er wel voor zorgen dat we concreet worden, aan de slag en slagen maken”.
31	“Want daarmee snapt iedereen dat als een boom afgeleverd wordt, dat er ook een bepaalde groei achter zit, dat die niet gelijk daar staat, om geoogst te worden. En dat geldt bij ons ook. Er mag best nog iets groeien, het hoeft niet 100% klaar te zijn, maar dat wel duidelijk waar we mee bezig zijn. En daar zijn we hard naartoe onderweg, volgens mij”.