

De mentor als loopbaanprofessional.



Onderzoek naar de kwaliteit van het LOB-gesprek tussen mentor
en leerling.

Veere Hulsman
Deventer, juni 2018
Human Resource Management

<i>Afstudeerder:</i>	Veere Hulsman
<i>Adres:</i>	
<i>Postcode en plaats:</i>	
<i>Studentnummer:</i>	326346
<i>E-mailadres:</i>	326346@student.saxion.nl
<i>Telefoonnummer:</i>	
<i>Afstudeerorganisatie:</i>	Carmel College Salland
<i>Adres:</i>	Florens Radewijnsstraat 6
<i>Postcode en plaats:</i>	8101BW Raalte
<i>Opdrachtgever:</i>	Els Schoorlemmer
<i>Functie:</i>	LOB-coördinator
<i>Onderwijsinstelling:</i>	Saxion Hogeschool
<i>Academie:</i>	Mens en Arbeid
<i>Opleiding:</i>	Human Resource Management
<i>Afstudeerrichting:</i>	Human Talent Development
<i>Adres:</i>	Handelskade 75
<i>Postcode en plaats:</i>	7417DH Deventer
<i>Eerste begeleider:</i>	Ans Venselaar
<i>Tweede begeleider:</i>	Jan Woldendorp
<i>Datum:</i>	1 juni 2018

Voorwoord

Hier is hij dan: mijn afstudeerscriptie van de opleiding Human Resource Management met uitstroomprofiel Human Talent Development. Voordat ik begon aan de opleiding was het voor mij al duidelijk dat ik de kant van loopbaanontwikkeling op wilde. In de opleiding is mijn interesse voor het studiekeuzeprocess en de loopbaan van jongeren gegroeid. Daardoor heb ik de stoute schoenen aangetrokken en mijn oude middelbare school benaderd voor een afstudeeronderzoek. Zo ben ik terecht gekomen bij Els Schoorlemmer en zijn we samen tot dit onderzoek gekomen.

Dit onderzoek is gemaakt met ondersteuning van een aantal personen en ik wil van de mogelijkheid gebruik maken om hen te bedanken. Allereest wil ik Els Schoorlemmer bedanken voor haar ondersteuning en begeleiding vanuit het Carmel College Salland. We hebben samen veel gesproken over het onderzoek en ik hoop dan ook dat de school aan de slag kan met mijn interventies. Daarnaast heb ik begeleiding gehad vanuit Saxion en daarvoor wil ik mijn eerste begeleider Ans Venselaar en tweede begeleider Jan Woldendorp bedanken. Doordat ik met mijn vragen bij hen terecht kon, is het onderzoek verbeterd en ik ben blij met de ondersteuning die ik vanuit hen heb mogen ontvangen. Als laatste wil ik mijn studiegenoten Myrthe Peters, Twan Rouwmaat en Jolin Brinkhuis bedanken voor hun kritische vragen, feedback en het meedenken over bepaalde vraagstukken.

Allen bedankt en dan wens ik u veel leesplezier!

Veere Hulsman

Juni 2018

Inhoudsopgave

	Pagina
Samenvatting	7
Lijst met tabellen en figuren	9
Verklarende woordenlijst	10
Hoofdstuk 1: Inleiding	11
1.1 De organisatie	11
1.2 De ontwikkelingen	11
1.2.1 Ontwikkelingen en politiek	11
1.2.2 Het Carmel College Salland	12
1.3 De probleemstelling	12
1.4 De doelstelling	13
1.5 De hoofdvraag en deelvragen	13
1.6 De leeswijzer	14
Hoofdstuk 2: Theoretische verantwoording	15
2.1 Loopbaanoriëntatie en –begeleiding	15
2.1.1 De krachtige leeromgeving	15
2.2 Het LOB-gesprek	16
2.2.1 Reflectie	17
2.2.2 Voorwaarden LOB-gesprek	18
2.3 Deskundigheid mentor	18
2.4 De begeleidingsrelatie tussen mentor en leerling	19
2.5 Beantwoording theoretische deelvragen	19
2.5.1 Wat is LOB?	20
2.5.2 Wat is een LOB-gesprek en welke factoren spelen mee in een kwalitatief goed LOB-gesprek?	20
2.5.3 Welke deskundigheid heeft een mentor nodig voor het voeren van een LOB-gesprek?	20
2.5.4 Hoe ziet de begeleidingsrelatie tussen een mentor en leerling eruit?	20
2.6 Het conceptueel model	20
2.7 Empirische deelvragen	21
Hoofdstuk 3: Methodologie	22
3.1 Methodisch kader	22
3.2 Observaties	22
3.2.1 Dataverzameling observaties	22
3.2.2 Objectiviteit observaties	23
3.2.3 Onderzoekspopulatie observaties	25
3.2.4 Data-analyse observaties	25
3.3 Interviews	26
3.3.1 Dataverzameling interviews	26
3.3.2 Onderzoekspopulatie interviews	27
3.3.3 Data-analyse interviews	27
3.4 Kwaliteit van het onderzoek	27
3.4.1 Betrouwbaarheid	27
3.4.2 Validiteit	28

3.4.3 Ethiek	28
3.5.3 Bruikbaarheid	29
Hoofdstuk 4: Resultaten	30
4.1 Observaties	30
4.1.1 Algemene gegevens	30
4.1.2 Gespreksonderwerpen	31
4.1.3 Factoren loopbaangesprek	31
4.1.4 Reflectieproces	32
4.1.5 Voorwaarden	33
4.1.6 Begeleidingscomponenten	34
4.1.7 Praktische zaken	36
4.2 Interviews	36
4.2.1 Verloop interviews	36
4.2.2 Coderen	37
4.2.3 Praktische zaken	37
4.2.4 Kennis	38
4.2.5 Houding	38
4.2.6 Ondersteuning vanuit de organisatie	39
4.2.7 Begeleidingsrelatie mentor en leerling	40
4.2.8 Inhoud van LOB-gesprek	41
Hoofdstuk 5: Conclusies en discussie	42
5.1 Conclusies	42
5.1.1 Beantwoording deelvraag 5	42
5.1.2 Beantwoording deelvraag 6	43
5.1.3 Beantwoording hoofdvraag	44
5.2 Discussie	44
Hoofdstuk 6: Interventies	46
6.1 LOB actief uitdragen door management en teamleiders	46
6.1.1 Nieuwsbrief LOB	46
6.1.2 LOB-gesprek als vast agendapunt	46
6.1.3 Vaststellen van de uren voor de LOB-gesprekken	47
6.2 Verantwoordelijkheid mentoren vergroten	47
6.2.1 Eigen loopbaangesprek mentor	47
6.2.2 Factsheet	47
6.3 Mentorprofiel	48
6.4 LOB-werkplan	48
6.5 Professionalisering LOB-gesprek	48
6.5.1 Geschiktheidsoverzicht mentoren	49
6.5.2 Professionalisering mentor	49
6.5.3 Kennisplatform	49
6.6 Aanvullen onderzoek en herhalen onderzoek	49
6.7 Implementatieplan	50
Literatuur	52
Bijlagen	57

Bijlage 1: Schematische weergave inhoud en vorm begeleidingsgesprekken	57
Bijlage 2: Overzicht deskundigheid loopbaanprofessionals	59
Bijlage 3: Concept observatieformulier mentoren	61
Bijlage 4: Concept begrippenlijst	62
Bijlage 5: Observatieformulier mentoren	64
Bijlage 6: Begrippenlijst	65
Bijlage 7: E-mail mentoren over observaties	67
Bijlage 8: Codeboom axiaal coderen	68
Bijlage 9: Overzicht codelijst	69
Bijlage 10: Casuïstiek bespreken	71
Bijlage 11: Intervisie	72
Bijlage 12: Rollenspel	74
Bijlage 13: Factsheet mentoren	75
Bijlage 14: Voorbeeldvragen geschiktheidsgesprek	76
Bijlage 15: Eigen werkverklaring	77

Samenvatting

Het loopbaanoriëntatie en –begeleiding is tegenwoordig een vast onderdeel in het onderwijsprogramma van het voortgezet onderwijs (Studulski & Heerdink, 2017). Het ministerie van Onderwijs, Wetenschap en Cultuur heeft een drietal richtlijnen opgesteld om de kwaliteit van LOB te verbeteren (Bussemaker, 2016). Eén van die drie richtlijnen richt zich op de begeleiding van de leerlingen. Het doel van deze richtlijn is deskundige loopbaanoriëntatie en –begeleiding op het gebied van gespreksvoering, reflectie, activeren en stagegesprekken. Het Carmel College Salland (sector vmbo) merkt dat de mentoren het lastig vinden om de loopbaangesprekken te voeren met de leerlingen en dat deze gesprekken nog niet aan de gestelde voorwaarden voldoen. De volgende onderzoeksvraag staat daarom centraal in dit onderzoek:

Wat is de kwaliteit van de huidige LOB-gesprekken en welke interventies zijn nodig om deze gesprekken aan de gestelde voorwaarden te laten voldoen?

Om te kunnen bepalen hoe de kwaliteit van de huidige LOB-gesprekken zijn, is het van belang om te kijken wat een LOB-gesprek is, welke factoren er mee spelen in een kwalitatief goed LOB-gesprek, welke deskundigheid een mentor nodig heeft om het gesprek te kunnen voeren en hoe de begeleidingsrelatie eruit ziet tussen een mentor en leerling. Een begeleidingsgesprek tussen de mentor en leerling kan verschillende onderwerpen aankaarten (Meijers, Kuijpers & Winters, 2010). In een LOB-gesprek gaat het veelal over de loopbaan van de leerling, maar in het gesprek kunnen ook andere onderwerpen aan bod komen, zoals studievoortgang en vakbekwaamheid. Om het LOB-gesprek zo effectief mogelijk te laten verlopen, is het van belang dat vijf begeleidingscomponenten aanwezig zijn in het gesprek (Bimrose, Barnes, Hughes & Orthon, 2004; Geldard & Geldard, 1999; Murphy & Ensher, 2001; Patton & McMahon, 2006). In de dialoog, die gevoerd wordt tussen de mentor en de leerling, moet sprake zijn van reflectie, maar om reflectie op gang te brengen, moet een aantal voorwaarden aanwezig zijn. De leerling is niet in staat om zelfstandig te reflecteren, doordat de leerling van nature een grote weerstand tegen reflectie heeft (Law, Meijers & Wijers, 2002; Zijlstra & Meijers, 2006). De mentor moet de leerling ondersteunen in het reflectieproces. De mentor heeft dus een grote rol in het voeren van het LOB-gesprek met de leerling. Daarvoor heeft de mentor deskundigheid nodig en moet er sprake zijn van een goede begeleidingsrelatie met de leerling.

Het LOB-gesprek wordt onderzocht op basis van alle voorwaarden waaraan het gesprek moet voldoen door middel van observaties. Daarnaast worden meerdere mentoren geïnterviewd om te achterhalen wat zij denken nodig te hebben voor het voeren van de gesprekken.

In totaal zijn 55 observaties uitgevoerd en vijf mentoren geïnterviewd. De mentoren van het Carmel College Salland zijn betrokken bij hun leerlingen, tonen oprechte interesse en er is wederzijds vertrouwen. Daarentegen vinden de mentoren het lastig om het reflectieproces op gang te brengen en actiepunten met de leerling op te stellen. Ook blijkt dat de mentor voornamelijk de hoofdvoerder is in het LOB-gesprek. Uit de interviews komt naar voren dat de mentoren over het algemeen vinden dat ze te weinig tijd hebben voor het voeren van de gesprekken, meer kennis moeten vergaren voor de gesprekken en meer ondersteuning moet komen vanuit de organisatie.

Om de kwaliteit van de LOB-gesprekken te verbeteren, wordt aan de organisatie geadviseerd om LOB actief uit te dragen vanuit het management en de teamleiders. Ook is het van belang om de verantwoordelijkheid van de mentoren te vergroten en een mentorprofiel op te stellen. In het mentorprofiel wordt beschreven welke taken en rollen de mentor hoort uit te voeren. Naast het mentorprofiel zal een LOB-werkplan opgesteld moeten worden om een duidelijk overzicht van de

taken van alle professionals in het LOB-programma te krijgen. Tevens zal gekeken moeten worden of de rol van mentor passend is voor alle huidige mentoren zodat de intrinsieke motivatie vergroot kan worden. Daarnaast is het van belang dat er professionalisering plaatsvindt bij de mentoren. Als laatste wordt aangeraden om aanvullend onderzoek te doen voor een volledige weergave van de huidige stand van zaken binnen het Carmel College Salland en om een herhalingsonderzoek te doen, zodat gekeken kan worden of de interventies voor verbetering hebben gezorgd.

Lijst tabellen en figuren

<u>Tabel</u>	<u>Omschrijving</u>
1	Deelvragen met onderzoeksmethode.
2	Schematische weergave onderzoeksgroep.
3	Context onderwerpenlijst LOB-gesprek.
4	Overzicht algemene gegevens observaties.
5	Overzicht gespreksonderwerpen observaties.
6	Overzicht factoren loopbaangesprek.
7	Overzicht factoren van het loopbaangesprek en de mentoren in procenten.
8	Overzicht van het reflectieproces.
9	Overzicht van het reflectieproces en de mentoren in procenten.
10	Overzicht van de voorwaarden.
11	Overzicht van de voorwaarden en de mentoren in procenten.
12	Overzicht van de begeleidingscomponenten.
13	Overzicht van de begeleidingscomponenten en de mentoren in procenten.
14	Overzicht persoon aan het woord.
15	Implementatieplan interventies Carmel College Salland.

<u>Figuur</u>	<u>Omschrijving</u>
1	Conceptueel model op basis van de theoretische verantwoording.

Verklarende woordenlijst

A

Agency factor = het stimuleren tot het zetten van acties in de loopbaan van de leerling.

B

Basic theory = de kennis en wetenschappelijke basis van een professional.

D

Dyadische relatie = het geheel aan interacties tussen twee personen.

E

Espoused theories = een beschrijving van de professional zelf over hoe hij of zij denkt te handelen.

L

LOB = loopbaanoriëntatie en –begeleiding.

LOB-gesprek = hetzelfde als het loopbaangesprek of loopbaandialoog.

Loopbaancompetenties = capaciteitenreflectie, motievenreflectie, werkexploratie, loopbaansturing en netwerken.

M

Meaning-making factor = betekenis geven aan zaken door het uitwerken en evalueren van situaties, gebeurtenissen, etc.

Mentale kaart = persoonlijke perceptie van handelen en werken in een organisatie.

T

Theory-in-use = een beschrijving door anderen over het handelen van een professional.

Hoofdstuk 1: Inleiding

Het eerste hoofdstuk staat in het teken van het inleiden van het onderzoek dat plaatsvindt bij het Carmel College Salland te Raalte. Allereerst wordt de organisatie beschreven, daarna zijn ontwikkelingen weergegeven die binnen de organisatie en binnen Nederland spelen met betrekking tot loopbaanoriëntatie en –begeleiding (LOB). Vervolgens wordt ingegaan op de aanleiding en de probleemstelling. Het probleem dat speelt bij het Carmel College Salland is ontstaan door de grotere rol die de mentoren hebben gekregen binnen het loopbaanoriëntatie en –begeleidingsprogramma. De doestelling is weergegeven en als laatste zijn hoofd- en deelvragen opgesteld om het probleem te kunnen onderzoeken.

1.1 De organisatie

Het Carmel College Salland is een voortgezet onderwijsinstelling en is onderdeel van de organisatie Stichting Carmel. De Stichting Carmel heeft in totaal veertien scholen verspreid over Nederland. Het Carmel College Salland is onderverdeeld in twee sectoren, namelijk de sector havo/vwo en de sector vmbo/praktijkonderwijs. Het onderzoek zal plaatsvinden binnen de sector vmbo/praktijkonderwijs op de leerwegen van het vmbo. De leerwegen van het vmbo zijn:

- basisberoepsgerichte leerweg;
- kaderberoepsgerichte leerweg;
- gemengd theoretische leerweg.

Het Carmel College Salland telt ruim 300 medewerkers en 2800 leerlingen. De leerwegen van het vmbo tellen in totaal 48 mentoren. Het onderwijs is kleinschalig ingericht, waardoor de leerling zich gezien en erkend voelt. De onderwijskundige visie van het Carmel College Salland luidt: ‘elke leerling is uniek en heeft talenten die waardering en ontwikkeling verdienen vanuit ieders leerbehoefte’. Het loopbaanoriëntatie en –begeleidingsprogramma sluit aan op deze visie.

1.2 De ontwikkelingen

1.2.1 Ontwikkelingen en politiek

Het vmbo heeft afgelopen schooljaar een verandering doorgemaakt in de indeling van het schoolprogramma (Platform Onderwijs 2032, 2016; VO-raad, 2017). De meeste vmbo-scholen zijn van afdelingsgerichte programma's overgestapt naar tien profielen. De leerling maakt in de nieuwe indeling keuzes in beroepsgerichte profielmodulen en keuzevakken waar de kennis of vaardigheden verbreed of verdiept kunnen worden. Het Carmel College Salland heeft gekozen voor het beroepsgerichte programma Dienstverlening & Producten (D&P). De leerling maakt in de huidige situatie de keuze voor D&P voor het derde jaar in het tweede leerjaar en de keuze voor het vierde jaar in het derde leerjaar. In het vierde leerjaar wordt de keuze gemaakt voor het vervolgonderwijs. De leerling wordt begeleid bij deze keuzes door de mentoren van het Carmel College Salland.

Loopbaanoriëntatie en –begeleiding is al een aantal jaren in ontwikkeling binnen scholen (Studulski & Heerdink, 2017). Voor het vmbo is het LOB sinds 2016 een verplicht onderdeel in het schoolprogramma. LOB heeft als hoofddoel het leren betere keuzes te maken. Dit doel wordt bereikt door middel van het ontwikkelen van de loopbaancompetenties bij de leerlingen en de leerlingen te begeleiden bij het maken van keuzes in de schoolloopbaan. Daarmee wordt het voortijdig schoolverlaten op het mbo terug gedrongen (Kuijpers, 2015). Het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OC&W) heeft een drietal richtlijnen opgesteld voor de aankomende jaren om ervoor te zorgen dat de kwaliteit van LOB verbetert (Bussemaker, 2016). De eerste richtlijn is erop gericht dat scholen in staat zijn om leerlingen goed te begeleiden in het

keuzeproces dat plaatsvindt in de schoolloopbaan van de leerlingen. Dit houdt in dat er sprake is van deskundige loopbaanoriëntatie en –begeleiding op het gebied van gespreksvoering, reflectie, activeren en stagegesprekken. Het LOB moet als een rode draad door het schoolprogramma lopen. De mentoren op het Carmel College Salland hebben in deze richtlijn een grote rol. De tweede richtlijn houdt in dat er een betere en adequate manier van samenwerken komt tussen het vmbo en het vervolgonderwijs. Het gaat erom dat er een doorlopend onderwijsaanbod komt. De leerlingen zullen dan geen zaken meerdere keren doorlopen of zaken overslaan. De laatste richtlijn richt zich op betere voorlichtingen over beroepen en vervolgoopleidingen, zodat leerlingen een realistischer beeld krijgen en daardoor betere loopbaankeuzes kunnen maken.

1.2.2 Het Carmel College Salland

Het Carmel College Salland is, zoals eerder aangegeven, onderverdeeld in twee sectoren, namelijk havo/vwo en vmbo/praktijkonderwijs. Binnen de organisatie is momenteel sprake van een wisseling van directeuren en rectoren. Het Carmel College Salland heeft op dit moment te maken met een interim-rector, een directeur financiën, een sectordirecteur vmbo en een interim-sectordirecteur havo/vwo. Vanaf volgend schooljaar zal de directie bestaan uit een onderwijsdirecteur, een rector en een financieel directeur. Het Carmel College Salland wil meer één organisatie worden. Nu is er nog een duidelijke scheiding tussen de sectoren.

De leerwegen van het vmbo hadden voorheen drie decanen, maar door verloop van deze decanen is mevrouw Schoorlemmer het aanspreekpunt op het gebied van decanaat en LOB. Mevrouw Schoorlemmer was niet één van de decanen. Het management van het Carmel College Salland heeft besloten dat geen nieuwe decaan of extra ondersteuning wordt aangenomen op het gebied van het loopbaanoriëntatie en –begeleidingsprogramma. Het management heeft bepaald dat de mentoren het eerste aanspreekpunt zijn voor de leerlingen rondom LOB en daardoor hebben de mentoren een grotere rol gekregen binnen het loopbaanoriëntatie en -begeleidingsprogramma. De mentoren begeleiden de leerlingen in het keuzetraject. De mentoren worden begeleid en ondersteund door mevrouw Schoorlemmer om de taken uit te kunnen voeren. Deze begeleiding en ondersteuning heeft in de mentorenoverleggen plaatsgevonden, waarbij de rol van de mentor en bijbehorende taken zijn besproken.

Binnen het Carmel College is geen mentorprofiel aanwezig waarin vermeld staat welke LOB-taken en algemene taken de mentor hoort uit te voeren. Het mentoraat is momenteel samen met de teamleiders en het management bezig om de gesprekscyclus te verbeteren met de docenten en mentoren. Het mentorprofiel is namelijk geen onderwerp van de gesprekscyclus die nu doorlopen wordt. De organisatie heeft een aantal documenten van andere scholen en het competentieprofiel van de docent, maar er is geen mentorprofiel van de school zelf.

1.3 De probleemstelling

Het loopbaanoriëntatie en –begeleidingsprogramma heeft op dit moment nog niet de vorm zoals de school die graag zou zien. Het LOB is volop in ontwikkeling binnen het Carmel College Salland. De praktijkgerichtheid wordt bijvoorbeeld vergroot door binnen het D&P de keuzemogelijkheid te bieden voor praktijkleren. Hierin gaat de leerling extern in een organisatie onderzoek doen naar en leren over een vakgebied om te kijken of de leerling dit interessant vindt.

Naast de verdere ontwikkeling van het LOB-programma, voldoet de begeleiding van de mentoren niet aan de eisen. De LOB-coördinator van het Carmel College Salland merkt voornamelijk dat de mentoren het voeren van de LOB-gesprekken met de leerlingen van hun mentorklas lastig vinden. In de mentorenoverleggen is naar voren gekomen dat de mentoren momenteel de focus op de studievoortgang leggen in het LOB-gesprek. Er zijn twee initiatieven genomen om de mentoren

de handvatten en informatie te bieden voor het voeren van de LOB-gesprekken. Allereerst hebben ongeveer twintig mentoren een training gevolgd van Frans Meijers over het voeren van loopbaangesprekken. Vervolgens was het de bedoeling dat deze mentoren de opgedane kennis overbrachten op de collega's. Er zou geoefend en getraind moeten worden met het voeren van de gesprekken. De teamleiders hadden dit moeten faciliteren in mentorenoverleggen, maar de teamleiders hadden op dat moment andere prioriteiten. Daarnaast was de 'kartrekker' van het LOB-programma een half jaar afwezig, waardoor het programma stil kwam te liggen. Het management heeft hierin geen verdere stappen ondernomen. Het tweede initiatief is een handleiding die de LOB-coördinator samen met een aantal collega's heeft gemaakt voor de mentoren. In deze handleiding zijn tips en trucs gegeven over het uitvoeren van het LOB-programma en over het voeren van een loopbaangesprek. Hierbij heeft deze werkgroep ook geprobeerd om tijdens teamvergaderingen en mentorenoverleggen te werken met filmpjes van LOB-gesprekken. Ook dit heeft niet tot het gewenste resultaat geleid.

De organisatie wil inzoomen op de LOB-gesprekken en wil hierin advies krijgen over wat de mentoren nodig hebben om de gesprekken te kunnen voeren volgens de gestelde voorwaarden vanuit het Carmel College Salland. Deze voorwaarden zijn: dialogisch, reflectie, vertrouwen en actiegericht. Ook wil de organisatie dat de mentoren in de gesprekken meer de focus op de loopbaan leggen om de leerling eigenaar te laten zijn van het loopbaanproces. De keuze om in te zoomen op de gesprekken is gemaakt, omdat de organisatie wil dat eerst de basis goed is zodat vervolgens het LOB in zijn geheel verder ingevuld en ontwikkeld kan worden. Naast het feit dat de training en de handleiding niet het gewenste resultaat hebben behaald, worden ook andere signalen opgepikt door de LOB-coördinator rondom de LOB-gesprekken. Deze signalen zijn bijvoorbeeld te weinig tijd, te weinig draagvlak en te weinig kennis. Daarom zal in dit onderzoek worden gekeken hoe de mentoren op dit moment de gesprekken voeren, wat de mentoren zelf vinden dat zij nodig hebben voor het voeren van de gesprekken en welke interventies nodig zijn om ervoor te zorgen dat de LOB-gesprekken op de juiste wijze gevoerd worden.

1.4 De doelstelling

De doelstelling van dit onderzoek is dat het Carmel College Salland in juni 2018 een adviesrapport ontvangt. In dit adviesrapport wordt duidelijk waar de mentoren op het vmbo op dit moment staan met het voeren van de LOB-gesprekken en wat de mentoren zelf vinden wat zij nodig hebben voor het voeren van de LOB-gesprekken. Er wordt advies gegeven over welke interventies het Carmel College Salland in kan gaan zetten om de mentoren de ondersteuning en handvatten te geven om ervoor te zorgen dat de LOB-gesprekken die gevoerd worden aan de gestelde voorwaarden gaan voldoen.

1.5 De hoofdvraag en deelvragen

Om de doelstelling te bereiken dienen meerdere zaken onderzocht te worden. In dit onderzoek wordt gewerkt met de volgende onderzoeksvraag:

Wat is de kwaliteit van de huidige LOB-gesprekken en welke interventies zijn nodig om deze gesprekken aan de gestelde voorwaarden te laten voldoen?

De onderzoeksvraag wordt beantwoord door middel van een aantal deelvragen. Allereerst worden theoretische deelvragen opgesteld en verder in dit onderzoek worden de empirische deelvragen opgesteld. De theoretische deelvragen zijn:

1. Wat is LOB?
2. Wat is een LOB-gesprek en welke factoren zijn van belang in een kwalitatief goed LOB-gesprek?

3. Welke deskundigheid heeft de mentor nodig om het LOB-gesprek te kunnen voeren?
4. Hoe ziet de begeleidingsrelatie tussen een mentor en leerling eruit?

1.6 Leeswijzer

Het eerstvolgende hoofdstuk bestaat uit de theoretische verantwoording en op basis van deze verantwoording worden bovenstaande theoretische deelvragen beantwoord. Tevens wordt in dit hoofdstuk het conceptueel model weergegeven. Vervolgens wordt in het derde hoofdstuk aandacht besteed aan de methodologie om gestructureerd aan het praktijkonderzoek te kunnen beginnen. Het vierde hoofdstuk geeft een beschrijving van alle resultaten die uit de observaties en de interviews naar voren zijn gekomen. Daaropvolgend wordt in het vijfde hoofdstuk ingegaan op de conclusies die op basis van de resultaten getrokken kunnen worden en wordt de discussie weergegeven. Het laatste hoofdstuk geeft de interventies voor het Carmel College Salland weer. Tot slot is de literatuurlijst en een aantal bijlagen opgenomen.

Hoofdstuk 2: Theoretische verantwoording

In dit hoofdstuk wordt de theoretische verantwoording beschreven. De theoretische verantwoording is een wezenlijk onderdeel om zowel de theoretische deelvragen als de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden. Allereerst wordt beschreven wat loopbaanoriëntatie en –begeleiding inhoudt om vervolgens de focus te leggen op het LOB-gesprek en de factoren die hierbij van belang zijn. Daarna wordt ingegaan op de deskundigheid van de mentor. Tevens staat in de theoretische verantwoording theorie over de begeleidingsrelatie tussen de mentor en de leerling. Als laatste wordt het conceptueel model weergegeven waar alle factoren van dit hoofdstuk in verband met elkaar worden gebracht.

2.1 Loopbaanoriëntatie en -begeleiding

Loopbaanoriëntatie- en begeleiding wordt in de theorie het loopbaanleren genoemd. Kuijpers (2012) geeft de volgende betekenis aan loopbaanleren: ‘Loopbaanleren kan worden begrepen als een proces van voortdurend actief en bewust werken aan een zelfbeeld en zelfontwikkeling om ‘klaar’ te zijn op het moment van loopbaankeuzes’. Het nastreven van loopbaanleren wordt ondersteund door de krachtige leeromgeving. De krachtige leeromgeving bestaat uit de componenten dialogisch, praktijk- en vraaggericht (Kuijpers & Meijers, 2009; Luken, 2011; Meijers, Kuijpers & Bakker, 2006; Meijers & Kuijpers, 2010). Deze drie componenten zijn van elkaar afhankelijk, omdat de gewenste resultaten alleen behaald kunnen worden als alle drie de componenten samenhangen. Het heeft nagenoeg geen zin om een leerling praktijkervaring op te laten doen zonder hierover in dialoog te gaan en zelf invloed te kunnen uitoefenen op de invulling van de eigen loopbaan.

2.1.1 De krachtige leeromgeving

De leerling wordt gestimuleerd om zelf loopbaankeuzes te maken wanneer sprake is van een krachtige leeromgeving (Kuijpers & Meijers, 2009; Luken, 2011; Meijers et al., 2006). Het is gebleken dat de krachtige leeromgeving uit drie componenten bestaat. Het eerste component is de praktijkgerichtheid. Wanneer meerdere praktijkervaringen worden opgedaan door de leerling is er sprake van een praktijkgerichte leeromgeving. Hierbij kan gedacht worden aan het lopen van meerdere stages. Vanuit het onderzoek van Meijers et al. (2006) is gebleken dat wanneer de leerling meerdere stages loopt zij gericht bezig zijn met hun loopbaan en de loopbaancompetentie netwerken. De tweede component is vraaggerichtheid. Bij vraaggerichtheid krijgt de leerling in zijn of haar loopbaan mogelijkheden om keuzes te maken. Op deze manier kan een eigen invulling gegeven worden aan de loopbaan en het leerproces. Dit stimuleert de motivatie van de leerling en er wordt gebruik gemaakt van reflectie door het als middel te gebruiken om richting te geven aan de loopbaan. Als laatste moet de leerling ondersteund worden door middel van het voeren van de dialoog, omdat dan reflectieve leerprocessen op gang worden gebracht (Meijers & Wardekker, 2002; Poortman, 2007; Savickas, 2001; Wijers & Meijers, 1996). Het is van belang dat in de krachtige leeromgeving meerdere dialogen gevoerd worden om de leerling te leren reflecteren. Hierdoor kan de leerling betekenis geven aan ervaringen en kan de leerling deze betekenis gebruiken bij het maken van keuzes. Het reflecteren wordt verder toegelicht in de volgende paragraaf.

De loopbaangesprekken die in de dialogische leeromgeving gevoerd worden, zijn van groot belang in het loopbaanproces van de leerling (Kuijpers & Meijers, 2009; Luken, 2011; Meijers et al., 2006). Wanneer de dialoog op het juiste moment wordt gevoerd tussen de leerling, de begeleider van school of de praktijkbegeleider draagt dit op een positieve wijze bij aan de leermotivatie van de leerling. Daarnaast is uit onderzoek gebleken (Meijers et al., 2006; Kuijpers & Meijers, 2009) dat leerlingen die een loopbaandialoog voeren met begeleiders hun

loopbaancompetenties beter ontwikkelen en beschikken over een ontwikkelde arbeidsidentiteit. De loopbaancompetenties zijn capaciteitenreflectie, motievenreflectie, werkexploratie, loopbaansturing en netwerken (Kuijpers, 2003; Luken, 2011; Meijers et al., 2006). Capaciteitenreflectie is het bewust worden van de vaardigheden en eigenschappen om erachter te komen wat de eigen kwaliteiten en talenten zijn. De motievenreflectie betekent het ontdekken van de wensen en waarden die van belang zijn voor de loopbaan. Werkexploratie houdt het onderzoeken van werkmogelijkheden in. Loopbaansturing gaat om het maken van weloverwogen keuzes en het ondernemen van acties om werk en leren aan te laten sluiten bij de eigen kwaliteiten en motieven. Als laatste richt de loopbaancompetentie netwerken zich op het opbouwen en onderhouden van contacten gericht op loopbaanontwikkeling. Onder arbeidsidentiteit wordt 'het vertrouwen van de leerling in de passendheid van het werk waarvoor hij wordt opgeleid' verstaan (Meijers, Kuijpers & Winters, 2010; Luken, 2011).

2.2 Het LOB-gesprek

Het leerproces van de leerling wordt niet alleen gekenmerkt door de loopbaandialoog, maar er worden ook andere begeleidingsgesprekken gevoerd (Meijers et al., 2010; Winters, Meijers, Kuijpers & Baert, 2009). In de begeleidingsgesprekken tussen de mentor en leerling kunnen zes onderwerpen aangekaart worden. Dit zijn: de algemene stand van zaken, de administratie van het leerproces, de studievoortgang, de ontwikkeling van de vakbekwaamheid, optredende crisissituaties en de loopbaan. Deze onderwerpen hangen samen en beïnvloeden elkaar (Meijers et al., 2010; Winters, Meijers, Kuijpers & Baert, 2009).

De algemene stand van zaken gaat in op zaken, zoals hoe het gaat met de leerling, hoe de leerling een activiteit vond, etc. (Meijers et al., 2010; Winters et al., 2009). Dit zijn vragen waar de leerling normaliter een kort antwoord op geeft en de begeleider niet diep ingaat op de antwoorden die de leerling geeft. In dit onderwerp blijft het onduidelijk wat de betekenis van bepaalde zaken voor de leerling is en wat de leerling geleerd heeft. De administratie van het leerproces heeft betrekking op het invullen van formulieren, nagaan of alles gedaan is en het bespreken van administratieve handelingen die nog uitgevoerd moeten worden. Het is een onderwerp waarin de zaken spreekwoordelijk afgevinkt worden. De studievoortgang gaat in op de opleidingsdoelen en er wordt besproken in hoeverre de leerling deze doelen behaald heeft. In dit onderwerp krijgt de leerling voornamelijk feedback en de nadruk ligt op wat de leerling kan en moet verbeteren. De ontwikkeling van de vakbekwaamheid richt zich op de handelingen en de houding die horen bij een beroep of werksituatie (bijvoorbeeld stage). In dit onderwerp gaat het voornamelijk over de praktijk. De crisissituaties kenmerken zich door vragen die om een directe aanpak vragen, bijvoorbeeld wanneer een leerling dreigt uit te vallen op school. Het laatste onderwerp is de loopbaan. Dit begeleidingsgesprek wordt in dit onderzoek bestempeld als het LOB-gesprek. In het LOB-gesprek worden de studievoortgang en leerervaringen als uitgangspunt genomen om naar de ontwikkeling van de leerling te kijken (Meijers et al., 2010). De mentor en de leerling bespreken de kwaliteiten, talenten, ambities en passies van de leerling en er worden verbanden gelegd tussen succeservaringen en teleurstellingen. De leerling staat centraal in dit gesprek en is het meest aan het woord. In bijlage 1 wordt een schematische weergave gegeven van de onderwerpen van begeleidingsgesprekken onderverdeeld in inhoud en vorm.

De begeleidingsgesprekken, en in het bijzonder het LOB-gesprek, moeten op een effectieve wijze gevoerd worden (Bimrose, Barnes, Hughes & Orthon, 2004; Geldard & Geldard, 1999; Murphy & Ensher, 2001; Patton & McMahon, 2006). Om dit te realiseren zijn vijf componenten die aanwezig moeten zijn tijdens de begeleidingsgesprekken. De begeleidingscomponenten zijn:

- affectieve component: het opbouwen van een goede relatie met wederzijds vertrouwen;

- informatieve component: juiste en relevante informatie geven waarin verschillende mogelijkheden worden aangereikt;
- reflectieve component: de 'meaning-making' factor;
- actiefmakende component: de 'agency' factor (Karcher, 2008);
- netwerk component: onderhandelen, netwerkontwikkeling en toegang verlenen tot een netwerk.

2.2.1 Reflectie

In de krachtige leeromgeving is naar voren gekomen dat de dialoog gevoerd moet worden om het leerproces bij de leerling te ondersteunen (Kuijpers & Meijers, 2009; Luken, 2011; Meijers et al., 2006). Het reflecteren moet in het LOB-gesprek centraal staan, maar uit recentelijk neuropsychologisch onderzoek blijkt dat reflecteren lastig is op jonge leeftijd (Giedd, 2015). Dit komt doordat leerlingen op jonge leeftijd nog niet in staat zijn om de gevolgen van keuzes op de lange termijn in te zien (Jolles, De Groot, Van Benthem, Dekkers, De Glopper, Uijlings, Wolff-Albers, 2006). Daardoor is het van belang dat de leerlingen begeleid worden bij het reflecteren. Door te reflecteren worden leerlingen bewuster van hun eigen mogelijkheden en zijn ze beter in staat om weloverwogen keuzes te maken. De school moet de leerlingen begeleiding bieden om te leren kiezen door middel van het voeren van een loopbaandialoog. Naast het feit dat het voor leerlingen lastig is om op jonge leeftijd te reflecteren, zullen zij niet vanuit henzelf de loopbaandialoog en daarmee het reflectieproces aangaan (Law, Meijers & Wijers, 2002; Zijlstra & Meijers, 2006). Dit komt doordat de leerlingen een grote weerstand ervaren tegen reflecteren over zichzelf en de ervaringen die zij meemaken. Ajzen en Fishbein (1980) stellen dat deze weerstand verminderd kan worden wanneer de leerlingen de ruimte krijgen om actief te participeren en mee te beslissen over het eigen leerproces. Dit is te realiseren door de praktijk- en vraaggerichtheid van de krachtige leeromgeving.

Wanneer reflectie ingezet wordt, moet er sprake zijn van een aantal factoren (Giddens, 1991; Kidd, 1998; Stevens, 2002). Allereerst moet reflectie ontstaan vanuit een specifieke context. Dit houdt in dat een recente ervaring of gebeurtenis de aanleiding is, omdat dit er voor de leerling toe doet. Daaropvolgend vindt abstractie plaats. Hierbij wordt nagegaan of aspecten uit de recente ervaring of gebeurtenis ook terugkomen in andere situaties, contexten of tijdstippen. Vervolgens kan gekeken worden of er sprake is van een kwaliteit of drijfveer. Verder wordt geprobeerd om gevoelens, tegenstellingen en discrepanties te begrijpen door middel van het op gang brengen van een actief denkproces (Giddens, 1991; Kidd, 1998; Stevens, 2002). Hierdoor wordt de bewustwording van de leerling vergroot. Als laatste worden de nieuwe inzichten, die de leerling heeft gekregen over zichzelf, in verband gebracht met de toekomst en de loopbaan.

Het reflecteren wordt in twijfel getrokken door Luken (2010). Luken stelt dat er niet in het oneindige gereflecteerd moet worden, maar dat beter gereflecteerd moet worden. Om het reflecteren zo effectief mogelijk te maken, moet er sprake zijn van een proces waarbij de leerling ervaart dat het zijn of haar eigen proces is. Hierbij heeft de mentor een belangrijke rol, omdat eerder is vastgesteld dat leerlingen ondersteuning nodig hebben bij het reflecteren (Giedd, 2015; Jolles et al., 2006). Daarnaast moet het reflecteren een proces zijn van input, maar ook van output. De input is de specifieke context waarover hierboven geschreven is (Giddens, 1991; Kidd, 1998; Stevens, 2002). De output kan in de vorm van een conclusie zijn, maar ook het overgaan in acties (Luken, 2010). De acties kunnen bijvoorbeeld het aangaan van een gesprek met een beroepsbeoefenaar, het meelopen in een praktijksituatie of een stap zetten in de schoolloopbaan zijn. Wanneer deze aspecten bij het reflecteren aanwezig zijn, zal het reflectieproces beter doorlopen worden.

2.2.2 Voorwaarden LOB-gesprek

Het voeren van het LOB-gesprek brengt een aantal voorwaarden met zich mee om ervoor te zorgen dat het gesprek de grootste winst oplevert voor de leerling (Meijers et al., 2010): de mentor laat zien dat hij/zij betrokken is bij alle goede en slechte dingen die de leerling meemaakt; de mentor heeft oprechte interesse in wat de leerling echt belangrijk vindt; de leerling moet erop kunnen vertrouwen dat de mentor de leerling serieus neemt en om kan gaan met de vertrouwelijke informatie die besproken wordt en beschikt over de juiste deskundigheid om de leerling te begeleiden in de eigen loopbaan.

Als laatste is het van belang dat het LOB-gesprek daadwerkelijk de vorm heeft van een dialoog in plaats van de monoloog die vaak gevoerd wordt tussen de mentor en de leerling (Mittendorff, 2010; Mittendorff, Jochems, Meijers & Den Brok, 2008). De mentoren spreken in gesprekken voornamelijk tegen en over de leerling in plaats van met de leerling. De monoloog is vaak in de vorm van het geven van advies, feedback of informatie. Dit kan effectief zijn in begeleidingsgesprekken met onderwerpen, zoals crisissituaties of de studievoortgang. In deze situatie is de mentor voornamelijk aan het woord en luistert de leerling. Wanneer een loopbaandialoog aangegaan wordt met een leerling is het belangrijk dat de mentor de leerling begeleidt bij het onderzoeken van gedachten, gevoelens en het gedrag van de leerling (Meijers & Kuijpers, 2010). Het gaat namelijk om de loopbaan van de leerling en de leerling heeft in de dialoog (mede)zeggenschap over welke onderwerpen besproken worden. In de dialoog is het uitgangspunt dat de leerling meer aan het woord is dan de mentor. Voor de mentor is het van belang dat samen met de leerling gekeken wordt naar verschillende mogelijkheden om de leerling te helpen in plaats van het aandragen van mogelijkheden.

2.3 Deskundigheid mentor

De mentor heeft een grote rol in de ontwikkeling van de leerling en deze rol is beschreven door de medewerkers van Euroguidance in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap in het kader van het Erasmusproject (2017a). Dit is gedaan aan de hand van taken die horen bij de loopbaanoriëntatie en –begeleiding en de deskundigheid van de professionals die het LOB-programma uitvoeren. De taken die horen bij de begeleiding die mentoren bieden, zijn:

- Het ondersteunen en helpen ontwikkelen van de loopbaancompetenties van de leerling. Hierbij wordt rekening gehouden met de leerling zelf, de ambities van de leerling en de ontwikkelingsmogelijkheden.
- Een krachtige leeromgeving bieden en begeleiden aan de hand van voldoende activiteiten rondom LOB waarbij de focus ligt op het opdoen van ervaringen, het reflecteren en inzicht krijgen in de mogelijkheden van verdere scholing, werk of het arbeidsmarktperspectief.
- Het bijhouden van het loopbaanproces van de leerling waarbij de ouders/verzorgers van de leerlingen op de hoogte worden gehouden en waarmee het contact onderhouden wordt.
- Het voeren van LOB-gesprekken om de leerling te begeleiden en aan te zetten tot reflectie, zodat de leerling in staat is om zelf vervolgstappen te zetten en keuzes te maken.
- Het ondernemen van acties wanneer behoefte is aan extra begeleiding en het doorverwijzen naar specialistische loopbaanbegeleiders.

Naast het feit dat het Euroguidance een overzicht heeft gemaakt van de taken van mentoren in het loopbaanoriëntatie en –begeleidingsprogramma, is ook een overzicht gemaakt van de deskundigheid van de mentoren (Euroguidance, 2017b). In dit overzicht komt naar voren dat mentoren kennis moeten hebben over bijvoorbeeld loopbaancompetenties, motivatietheorieën

en de krachtige leeromgeving. Ook wordt gesteld dat in de begeleiding de mentor de leerling leert reflecteren en dat de mentor de leerling stimuleert tot het zetten van vervolgstappen in de schoolloopbaan en het keuzeprocess. Het volledige overzicht is te vinden in bijlage 2, het gaat voornamelijk om de kolom van de begeleiders van jongeren in het primaire onderwijs in combinatie met punt twee over de oriëntatie en begeleiding.

2.4 De begeleidingsrelatie tussen mentor en leerling

Mentorschap is een begrip dat teruggaat tot de klassieke oudheid (Lu, 2002). Eby en Allen (2008) beschrijven kenmerken over mentoring. Zij beschrijven allereerst dat het een dyadische relatie is tussen een mentor en een leerling. Daarnaast is een kenmerk dat de relatie wederkerig is, maar onevenredig. Dit uit zich in het feit dat zowel de mentor als de leerling voordeel heeft van de relatie, maar dat het belangrijkste doel van de begeleidingsrelatie de groei en ontwikkeling van de leerling is. Ten derde zijn begeleidingsrelaties dynamisch. Hiermee wordt bedoeld dat de relationele processen en resultaten in verband met de begeleidingsrelatie in de loop van de tijd veranderen. Als laatste onderscheiden mentoren zich van andere potentieel invloedrijke personen, zoals rolmodellen, adviseurs, etc.

De sterke relatie tussen mentor en leerling is een relatie waar wederzijds vertrouwen centraal staat (Young & Perrewé, 2000). Daarentegen blijkt dat meer dan de helft van alle begeleidingsrelaties al vroegtijdig beëindigd wordt (Spencer, 2007). Dit heeft te maken met de eigenschappen van zowel de leerling als de mentor. De begeleidingsrelatie wordt voornamelijk verbroken wanneer de mentor geen regelmatige afspraken maakt met de leerling, wat zorgt voor onduidelijkheid, en wanneer de mentor alles bepaalt in plaats van de leerling bij het proces te betrekken (Karcher, 2005; Karcher, 2008; Morrow & Styles, 1995). Om de begeleidingsrelatie te laten slagen, zijn er kenmerken die belangrijk zijn (DuBois, Holloway, Valentine & Harris, 2002; Grossman & Johnson, 1999; Langhout, Rhodes & Osborne, 2004):

- de duur: de relatie duurt minimaal een jaar en er wordt regelmatig met elkaar afgesproken;
- de inhoud: de mentor richt zich op de ontwikkeling van de leerling in plaats van zich te richten op het huidige gedrag waarbij veelal ongevraagd advies gegeven wordt. De leerling heeft (mede)zeggenschap en de mentor ondersteunt en begeleidt de leerling bij de doelen van de leerling;
- de vorm: de mentor biedt de leerling structuur en onvoorwaardelijke ondersteuning;
- de relatie: de leerling ziet de mentor als een 'significant adult' (belangrijke volwassene) en zowel de leerling als de mentor voelt zich op het gemak bij elkaar en ervaart wederzijds vertrouwen (DuBois et al., 2002).

Door Parra, DuBois, Neville Pugh-Lilly & Povinelli (2002) wordt benadrukt dat vertrouwen een belangrijkere factor is in de relatie tussen mentor en leerling dan de hoeveelheid contactmomenten en de activiteiten die samen ondernomen worden.

2.5 Beantwoording theoretische deelvragen

In deze paragraaf worden de theoretische deelvragen beantwoord. Eerst zal de deelvraag: 'Wat is LOB?' beantwoord worden. Vervolgens wordt antwoord gegeven op de deelvraag: 'Wat is een LOB-gesprek en welke factoren spelen mee in een kwalitatief goed LOB-gesprek?'. Ook wordt de deelvraag: 'Welke deskundigheid heeft een mentor nodig voor het voeren van een LOB-gesprek?' beantwoord. Als laatste wordt antwoord gegeven op de deelvraag: 'Hoe ziet de begeleidingsrelatie tussen een mentor en leerling eruit?'

2.5.1 Wat is LOB?

Loopbaanoriëntatie en –begeleiding is het loopbaanleren. Loopbaanleren wordt ondersteund door de krachtige leeromgeving. Om de krachtige leeromgeving te realiseren, zijn er drie componenten van belang. Deze componenten zijn praktijkgerichtheid, vraaggerichtheid en dialoog. Wanneer sprake is van deze krachtige leeromgeving en specifiek van de dialoog is er sprake van een positieve invloed op de leermotivatie van de leerling. Daarnaast is uit onderzoek gebleken dat leerlingen die dialogen voeren met begeleiders meer gebruik maken van hun loopbaancompetenties en een ontwikkelde arbeidsidentiteit hebben. De loopbaancompetenties zijn capaciteitenreflectie, motievenreflectie, werkexploratie, loopbaansturing en netwerken.

2.5.2 Wat is een LOB-gesprek en welke factoren spelen mee in een kwalitatief goed LOB-gesprek?

De mentor voert met zijn of haar mentorleerlingen verschillende begeleidingsgesprekken. De onderwerpen voor deze gesprekken zijn: de algemene stand van zaken, de administratie van het leerproces, studievoortgang, ontwikkeling van de vakbekwaamheid, optredende crisissituaties en de loopbaan. Om de gesprekken zo effectief mogelijk te voeren, zijn begeleidingscomponenten van belang. De begeleidingscomponenten zijn: affectief, informatief, reflectief, actiefmakend en netwerk. Het LOB-gesprek gaat over de loopbaan. In het LOB-gesprek moet de leerling reflecteren om op die manier weloverwogen keuzes te kunnen maken en te groeien in het loopbaanproces. Om reflectie te laten plaatsvinden, moet er sprake zijn van een specifieke context. Vervolgens moet abstractie plaatsvinden en wordt het actieve denkproces op gang gebracht. Als laatste moet gerefereerd worden aan de toekomst. Daarnaast wordt gesteld dat de leerling het gevoel moet hebben dat hij/zij eigenaar is van het eigen proces en er moet output zijn van het reflectieproces, dus acties waar de leerling mee aan de slag kan gaan. Tevens moet de leerling de hoofdzakelijke woordvoerder zijn in het LOB-gesprek.

2.5.3 Welke deskundigheid heeft een mentor nodig voor het voeren van een LOB-gesprek?

De mentor heeft een heel aantal taken en dit is weergegeven in een overzicht van Euroguidance. Dit zijn specifieke taken gericht op loopbaanoriëntatie en –begeleiding. Het gaat om taken, zoals het bijhouden van het loopbaanproces van de leerling en het ondersteunen en helpen ontwikkelen van de loopbaancompetenties van de leerling. Voor de mentor gelden andere taken dan voor bijvoorbeeld een LOB-coördinator. Naast het overzicht van de taken is er ook een overzicht over de deskundigheid gemaakt. In dit overzicht wordt ingegaan op de kennis en de begeleiding van de mentor.

2.5.4 Hoe ziet de begeleidingsrelatie tussen een mentor en leerling eruit?

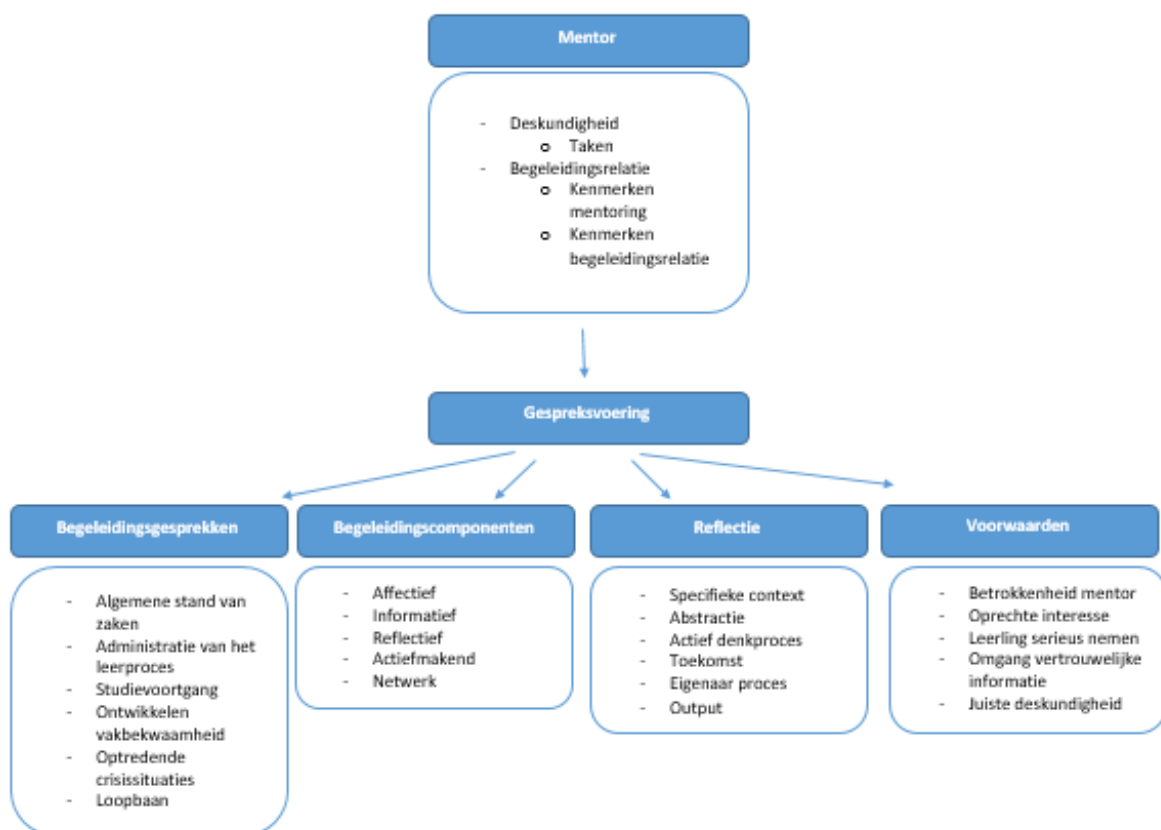
De begeleidingsrelatie tussen de mentor en de leerling kent verschillende kenmerken. Allereerst zijn er kenmerken van de begeleidingsrelatie zelf, dit zijn de kenmerken dyadische relatie, wederkerige relatie, dynamische relatie en als laatste het feit dat mentoren niet hetzelfde zijn als coaches, adviseurs, etc. Wat van belang is in de relatie tussen de mentor en de leerling is het wederzijdse vertrouwen. Ook is er een aantal zaken die van belang zijn om de begeleidingsrelatie te laten slagen. Dit zijn: de duur van de relatie, de inhoud van de relatie, de vorm van de relatie en de relatie zelf.

2.6 Het conceptueel model

Uit de verkregen informatie van de literatuur in de theoretische verantwoording is een conceptueel model opgesteld. Dit model is te zien in figuur 1. Loopbaanoriëntatie en –begeleiding

staat ten grondslag aan het onderzoek dat uitgevoerd wordt bij het Carmel College Salland, maar er wordt één onderdeel onderzocht van dit geheel, namelijk het LOB-gesprek. Daarom wordt het LOB in zijn geheel niet weergegeven in het conceptueel model.

Het LOB-gesprek wordt gevoerd door een mentor met zijn of haar leerling. De mentor vormt de basis voor de gespreksvoering. In de gespreksvoering zijn verschillende componenten die een rol spelen. Allereerst kunnen meerdere onderwerpen aangekaart worden in het gesprek. In het gesprek zijn vijf begeleidingscomponenten van belang om het gesprek zo effectief en efficiënt mogelijk te voeren. Om reflectie op gang te brengen in het gesprek moet er sprake zijn van meerder aspecten. Tot slot zijn er voorwaarden aan het gesprek verbonden.



Figuur 1: Conceptueel model op basis van de theoretische verantwoording.

2.7 Empirische deelvragen

- Hoe voeren de mentoren van het Carmel College Salland (sector vmbo) momenteel de LOB-gesprekken?
- Wat vinden de mentoren zelf wat zij nodig hebben voor het voeren van de LOB-gesprekken?

Hoofdstuk 3: Methodologie

De methodologie van het onderzoek wordt in dit hoofdstuk toegelicht. Het methodisch kader wordt beschreven waarin een overzicht wordt gegeven van de empirische deelvragen. De empirische deelvragen worden beantwoord door twee onderzoeksmethoden, namelijk observaties en interviews. Deze onderzoeksmethoden worden per methode in combinatie met de deelvraag uitgelegd. Hierbij wordt gekeken naar de dataverzameling, de data-analyse en de onderzoekspopulatie. Als laatste wordt de kwaliteit van het onderzoek behandeld.

3.1 Methodisch kader

Om te kunnen voldoen aan de doelstelling die is opgesteld in het eerste hoofdstuk van dit onderzoek, is de volgende hoofdvraag opgesteld:

Wat is de kwaliteit van de huidige LOB-gesprekken en welke interventies zijn nodig om deze gesprekken aan de gestelde voorwaarden te laten voldoen?

De hoofdvraag wordt beantwoord aan de hand van de theoretische en empirische deelvragen. De theoretische deelvragen zijn beantwoord door middel van de theoretische verantwoording in hoofdstuk 2. Een overzicht van de onderzoeksmethode per empirische deelvraag is te zien in onderstaande tabel 1. De onderzoeksmethoden zullen verder toegelicht en uitgelegd worden in het vervolg van dit hoofdstuk.

Deelvraag	Onderzoeksmethode
Hoe voeren de mentoren van het Carmel College Salland (sector vmbo) momenteel de LOB-gesprekken?	Observaties
Wat vinden de mentoren zelf wat zij nodig hebben voor het voeren van de LOB-gesprekken?	Interviews

Tabel 1: Deelvragen met de onderzoeksmethode.

3.2 Observaties

Om de eerste empirische deelvraag te kunnen beantwoorden, is gekozen voor de onderzoeksmethode observaties. Deze onderzoeksmethode is gekozen, omdat de deelvraag vraagt om een antwoord op basis van gedrag en om gedrag te kunnen analyseren is, de onderzoeksmethode observatie het meest geschikt. Het is een objectieve onderzoeksmethode om data te verzamelen. Hieronder wordt toegelicht op welke wijze deze data wordt verzameld, welke onderzoekspopulatie gebruikt wordt, hoe de objectiviteit wordt vergroot en hoe de data geanalyseerd wordt.

3.2.1 Dataverzameling observaties

De observaties zijn gestructureerde observaties, omdat ervoor gekozen is om een observatieformulier op te stellen waarin alle aspecten van de observatie vermeld staan (Verhoeven, 2014). De keuze voor een observatieformulier is gemaakt, omdat in de theoretische verantwoording observatiecategorïen naar voren komen waarmee een LOB-gesprek geobserveerd kan worden. Daarnaast wordt direct geobserveerd, aangezien de onderzoekster in de ruimte aanwezig is waar de observaties plaatsvinden en de observaties direct geobserveerd worden aan de hand van het observatieformulier. Tevens zijn het verholde observaties, omdat de mentoren op de hoogte zijn van het feit dat zij geobserveerd worden. De verholde observaties zijn gekozen, omdat de mentoren toestemming moeten geven om bij de gesprekken aanwezig te zijn. Als laatste is de observatie een combinatie van deductief en inductief onderzoek. Dit komt

doordat zowel op basis van theorie geobserveerd wordt als dat theorie ontstaat aan de hand van de observaties (Verhoeven, 2014).

Bij de observatie is het van belang dat het zo objectief mogelijk gebeurt (Verhoeven, 2014). Om de objectiviteit zo groot mogelijk te maken, wordt gebruik gemaakt van een observatieformulier waarin meetbare observatiecategorieën zijn opgesteld. De conceptversie van het observatieformulier is terug te vinden in bijlage 3. De observatiecategorieën zijn: algemene gegevens, onderwerp gesprek, loopbaangesprek, voorwaarden, begeleidingscomponenten, praktische zaken en eventuele opmerkingen gesprek. Deze observatiecategorieën zijn opgesteld op basis van de theoretische verantwoording die is weergegeven in hoofdstuk 2. In de onderstaande paragraaf over objectiviteit van de observaties wordt verder ingegaan op het vergroten van de objectiviteit van de observaties en de aanpassingen die zijn gedaan in het observatieformulier.

In het observatieformulier wordt gebruik gemaakt van een afvinkstelsel. Bij de categorie algemene gegevens worden de juiste gegevens omcirkeld en bij de categorie onderwerp van gesprek wordt het onderwerp afgevinkt wanneer het onderwerp besproken wordt. Bij de categorie loopbaangesprek wordt onder ja of nee een vinkje gezet wanneer wel of geen sprake is van het observatiepunt. De categorieën voorwaarden en begeleidingscomponenten maken gebruik van het afvinken door te kijken of het observatiepunt aanwezig, matig aanwezig of niet aanwezig is. De betekenis van aanwezig, matig aanwezig en niet aanwezig wordt toegelicht in de objectiviteit van de observaties. De categorie praktische zaken wordt geturfd. Als laatste kunnen opmerkingen worden toegevoegd wanneer hier behoefte aan is tijdens de observaties. De begrippen die worden gebruikt in het observatieformulier staan apart uitgelegd in bijlage 4 (dit is de conceptversie) en deze uitleg wordt meegenomen naar de observaties ter ondersteuning.

In het observatieformulier wordt onderscheid gemaakt in drie verschillende gespreksvormen in de categorie algemene gegevens, namelijk formeel, informeel en oudergesprek. Een formeel gesprek wordt gekenmerkt door het feit dat het gesprek gepland is en langer dan vijf minuten duurt. Het informele gesprek is een gesprek dat ongepland plaatsvindt tijdens een les, een activiteit, na de les, etc. en dit gesprek duurt korter dan vijf minuten. Het oudergesprek is het gesprek tussen mentor, leerling en ouders/verzorgers. Aangezien het niet haalbaar is om bij alle mentoren alle vormen van gesprekken bij te wonen, is het van belang dat alle drie de gespreksvormen geobserveerd worden. De verwachting is dat de meeste gesprekken informele gesprekken zijn; daarom moet gezorgd worden dat ten minste vijftien oudergesprekken en vijftien formele gesprekken geobserveerd worden. Het aantal van vijftien is gebaseerd op het totale aantal observaties dat uitgevoerd gaat worden. Het totale aantal observaties wordt verder toegelicht in hoofdstuk 3.2.3.

De observaties staan in het teken van het LOB-gesprek. Allereerst wordt gekeken naar het onderwerp waar het gesprek over gaat. Wanneer dit niet LOB-gericht is, zal er niet geobserveerd worden naar de aspecten die horen bij het LOB-gesprek. In het gesprek dat gevoerd wordt tussen mentor en leerling is het daarentegen mogelijk dat meerdere onderwerpen aangekaart worden. Wanneer LOB-aspecten aan bod komen in het gesprek zal er geobserveerd worden.

3.2.2 Objectiviteit observaties

Het is van belang dat de observaties zo objectief mogelijk uitgevoerd worden (Verhoeven, 2014). Om dit te realiseren wordt allereerst gebruik gemaakt van intersubjectiviteit. Het observatieformulier wordt beoordeeld door drie collega's. Op deze wijze wordt gebruik gemaakt van peer consultation en wordt de observatie objectiever. Deze drie collega's gaan afzonderlijk

het observatieformulier en de begrippenlijst bekijken zonder dat zij kennis hebben over het onderzoek en het onderwerp. Zij zullen dan aangeven in hoeverre zij het observatieformulier en de begrippenlijst bruikbaar, duidelijk en overzichtelijk vinden. Ook geven zij hun mening over de objectiviteit en kijken zij of de observaties meten wat er gemeten moet worden. De keuze voor drie collega's is gemaakt, omdat dan meerdere meningen verzameld worden. Deze drie collega's hebben allemaal kennis over het uitvoeren van een onderzoek, maar niet over het desbetreffende onderzoek.

De onderzoekster gaat alleen onderzoeken, maar door het te bespreken en te laten beoordelen door collega's wordt de objectiviteit vergroot. Tevens wordt er systematisch geobserveerd, omdat niet alle aspecten van het gesprek dat gevoerd wordt tussen leerling en mentor worden geobserveerd (Baarda & De Goede, 2006; Verhoeven, 2014). Naast het feit dat collega's het formulier en de begrippenlijst beoordelen, worden het formulier en de begrippenlijst ook eerst getest tijdens een drietal observaties. Tijdens de drie observaties zal het observatieformulier ingevuld worden; daarbij wordt gekeken of het formulier efficiënt is en fijn in gebruik is. De begrippenlijst wordt bij deze observaties gebruikt en de lijst wordt beoordeeld op bruikbaarheid.

Uit de beoordeling van de collega's, het testen van het observatieformulier en een verandering in de theoretische verantwoording is een aantal verbeterpunten naar voren gekomen en hebben er veranderingen plaatsgevonden in zowel het observatieformulier als de begrippenlijst. Deze verbeterpunten zijn hieronder beschreven.

Beoordeling collega's

Het observatieformulier is geanalyseerd en voorzien van feedback door drie collega's die zich niet bezig houden met hetzelfde thema als dit onderzoek. Door hen werd aangegeven dat een aantal begrippen duidelijker uitgelegd moet worden om ervoor te zorgen dat dezelfde mening bestaat over wat de begrippen inhouden. De begrippen waar het omgaat zijn: formeel, algemene stand van zaken, studievoortgang, optredende crisissituaties, abstractie en actief denkproces. Daarnaast was er geen uitleg gegeven over de betekenis van het oudergesprek. Dit was opvallend aangezien de gespreksvormen informeel en formeel wel uitgelegd staan op de begrippenlijst. Als laatste werd aangegeven dat er ook geen uitleg aanwezig was over het kopje praktische zaken.

Oefening

Tijdens de oefening met het observatieformulier en de begrippenlijst kwam ook naar voren dat sommige begrippen meer uitleg nodig hebben dan dat momenteel beschreven staat. Wanneer een begrip beter uitgelegd staat, heeft dit een positieve invloed op de betrouwbaarheid van het observatieformulier (Verhoeven, 2014). Naast het feit dat de begrippen zelf beter uitgelegd moeten worden, is ook gebleken dat het belangrijk is om de dimensies uit te schrijven. Hiermee wordt bedoeld dat er ook een beschrijving toegevoegd wordt met de uitleg wat ja, nee, aanwezig, matig aanwezig en niet aanwezig inhouden. Daarnaast is er bij de categorie begeleidingscomponenten voor gekozen om hier dezelfde drie dimensies te gebruiken als bij de andere categorieën. Als laatste is een kleine verandering aangebracht in de lay-out om duidelijker onderscheid te kunnen maken tussen de observatiepunten en om het gebruik van het observatieformulier en de begrippenlijst te optimaliseren.

Verandering theoretische verantwoording

In de theoretische verantwoording zijn nog twee componenten naar voren gekomen over het reflecteren in het LOB-gesprek. Het gaat om de componenten: leerling is de eigenaar van het reflectieproces en de output van het reflectieproces. De input is niet nog een keer ingevoegd, aangezien dit dezelfde betekenis heeft als sprake van specifieke context. De uitleg van deze twee toegevoegde observatiepunten is toegevoegd in de begrippenlijst. Deze categorie heeft de naam

reflectieproces gekregen en deze categorie wordt hetzelfde geobserveerd en afgevinkt als de categorieën voorwaarden en begeleidingscomponenten.

Het aangepaste observatieformulier en de aangepaste begrippenlijst zijn terug te vinden in bijlage 5 en 6.

3.2.3 Onderzoekspopulatie observaties

De onderzoeksgroep van de observaties bestaat uit een diverse groep aan mentoren. De onderzoeksgroep is schematisch weergegeven in onderstaande tabel 2. Hierin staat vermeld welke mentoren geobserveerd worden en hoe vaak ze geobserveerd worden. De onderzoeksgroep is één vierde deel van de volledige groep mentoren waaronder het onderzoek plaatsvindt. Binnen de onderzoeksgroep zijn kenmerken te onderscheiden, namelijk basisberoepsgericht, kaderberoepsgericht, gemengd theoretisch, het leerjaar van de mentorklas en ervaren of onervaren. Ervaren betekent dat de mentor langer dan twee jaar bij Carmel College Salland mentor is en onervaren betekent korter dan twee jaar mentor bij Carmel College Salland. De keuze voor deze kenmerken is gemaakt, omdat de mentoren van de leerwegen gemixte signalen afgeven en de organisatie is benieuwd of er verschil zit in de kwaliteit van de gesprekken op basis van ervaring.

Leerweg	Jaar	Ervaren/onervaren	Aantal observaties
Basisberoepsgericht	1	Onervaren	10
Basisberoepsgericht	2	Ervaren	10
Basisberoepsgericht	3	Ervaren	10
Basisberoepsgericht	4	Onervaren	10
Kaderberoepsgericht	1	Onervaren	10
Kaderberoepsgericht	2	Ervaren	10
Kaderberoepsgericht	3	Onervaren	10
Kaderberoepsgericht	4	Ervaren	10
Gemengde theoretisch	1	Ervaren	10
Gemengde theoretisch	2	Onervaren	10
Gemengde theoretisch	3	Onervaren	10
Gemengde theoretisch	4	Ervaren	10
Totaal aantal observaties			120

Tabel 2: Schematische weergave onderzoeksgroep.

De onderzoekster had, voordat het observeren begon, al met meerdere mentoren kennisgemaakt en het gehad over het onderzoek en de observaties. Hierdoor was er al een opening voor het bijwonen van de LOB-gesprekken. Het daadwerkelijke contact over het observeren van LOB-gesprekken van de mentoren heeft plaatsgevonden via de e-mail. De e-mail die naar de mentoren is gestuurd, is te lezen in bijlage 7.

3.2.4 Data-analyse observaties

De observaties worden op een kwantitatieve manier geanalyseerd, aangezien er sprake is van een observatieformulier waarbij geturfd wordt. De data-analyse is voorbereid aan de hand van het basisboek statistiek met SPSS (Baarda, De Goede & Dijkum, 2011). Allereerst zullen alle gegevens die verzameld zijn ingevoerd worden waardoor een databestand ontstaat. Dit databestand zal worden ingevoerd in SPSS. Vervolgens zullen de verzamelde gegevens geanalyseerd worden. Om de gegevens te analyseren zal gekeken worden hoeveel observaties uitgevoerd zijn en hoeveel

mentoren mee hebben gewerkt aan de observaties. Ook zal worden gekeken hoe vaak een gespreksonderwerp aan bod is gekomen tijdens de geobserveerde LOB-gesprekken. Tijdens de data-analyse wordt bepaald in hoeveel procent van de gesprekken een observatiepunt aanwezig, matig aanwezig en niet aanwezig is. Bij de observatiepunten van de factoren loopbaangesprek worden de percentages beschrijven op basis van ja en nee. Daarnaast wordt een overzicht gemaakt in het verschil tussen de gevoerde gesprekken van de ervaren en onervaren mentoren en de basisberoepsgerichte, kaderberoepsgerichte en theoretisch gemengde mentoren. Als laatste wordt geanalyseerd hoeveel de mentor en hoeveel de leerling gemiddeld aan het woord zijn tijdens het LOB-gesprek.

3.3 Interviews

De laatste empirische deelvraag wordt beantwoord door middel van het voeren van interviews. Het gaat om het perspectief en de mening van de geïnterviewde mentoren. Het onderzoek is een inductief onderzoek, aangezien gekeken wordt naar wat de mentoren zelf vinden wat zij nodig hebben. Hierbij wordt niet vanuit een theorie getoetst. De keuze voor een kwalitatieve onderzoeksmethode is gemaakt, omdat de organisatie een dieper inzicht wil krijgen in wat de mentoren nodig hebben. In dit hoofdstuk wordt ingegaan op de dataverzameling, de onderzoekspopulatie en de data-analyse van de interviews.

3.3.1 Dataverzameling interviews

Het interview is een half gestructureerd interview, omdat er gebruik wordt gemaakt van een onderwerpenlijst (Baarda & De Goede, 2006; Verhoeven, 2014). De onderwerpenlijst is op basis van verschillende aspecten opgesteld. Allereerst heeft de organisatie aangegeven dat zij benieuwd is naar wat de mentoren zelf vinden wat zij nodig hebben om de gesprekken te kunnen voeren. Het Carmel College Salland wil graag weten hoe mentoren praktische zaken ervaren zoals tijd en ruimte. Ook wil de organisatie weten wat de mening van de mentoren is over het vergaren van kennis over de LOB-gesprekken en de ondersteuning vanuit school. Als laatste geeft de organisatie aan dat ze benieuwd is hoe de mentoren tegenover de LOB-gesprekken staan en hoe de mentoren het vinden om deze gesprekken te voeren. Daardoor is ervoor gekozen om de onderwerpen praktische zaken, kennis, houding en ondersteuning toe te voegen aan de onderwerpenlijst voor de interviews.

Vanuit de theoretische verantwoording blijkt dat de begeleidingsrelatie van belang is in het voeren van de gesprekken met leerlingen. Daardoor is gekozen om het onderwerp begeleidingsrelatie met leerling toe te voegen aan de onderwerpenlijst voor de interviews. Als laatste komen in de theoretische verantwoording zaken naar voren over het LOB-gesprek zelf, dus welke vragen de mentoren stellen en wie er het meest aan het woord is. Op basis van bovenstaande aspecten is de volgende onderwerpenlijst opgesteld:

- praktische zaken;
- kennis;
- houding;
- ondersteuning vanuit de organisatie;
- begeleidingsrelatie met de leerling;
- inhoud LOB-gesprek.

Om het half gestructureerde interview verder uit te werken is ervoor gekozen om de context van de onderwerpenlijst te beschrijven, zodat er meer structuur ontstaat. Dit is weergegeven in tabel 3.

Onderwerp	Context onderwerp
Praktische zaken	Zaken zoals tijd, geld en ruimte.
Kennis	Voldoende informatie over LOB, begeleiding leerling, vervolgoopleidingen, eerdere initiatieven, etc.
Houding	In hoeverre staat de mentor open voor het voeren van de gesprekken, ziet hij/zij het nut van het gesprek in, etc.
Ondersteuning vanuit de organisatie	Voldoende ondersteuning vanuit de organisatie, hoe kijken ze tegen het gemis van een decaan aan, etc.
Begeleidingsrelatie met leerling	Hoe lang mentor van een leerling, vertrouwensrelatie met de leerling, hoe stuurt de mentor de leerling, etc.
Inhoud LOB-gesprek	Hoe denken ze zelf dat ze het gesprek voeren, wat voor vragen stellen ze, hoeveel vinden zij dat de leerling/mentor aan het woord moet zijn, etc.

Tabel 3: Context onderwerpenlijst LOB-gesprek.

3.3.2 Onderzoekspopulatie interviews

De interviews worden afgenomen bij een diverse groep van mentoren van het Carmel College Salland sector vmbo. Er is gekozen voor een steekproef onder vijf mentoren, waarbij een mix ontstaat van mentoren van verschillende leerwegen, in verschillende leerjaren en in ervaren of onervaren mentoren. Hierdoor heeft iedere mentor binnen het Carmel College Salland kans om uitgenodigd te worden voor het interview. Het aantal van vijf mentoren is gekozen, omdat het op basis van de factor tijd niet mogelijk is om meer interviews te houden naast alle observaties. Door het interviewen van vijf mentoren ontstaat alsnog een beeld van wat de mentoren zelf achten nodig te hebben voor het voeren van de LOB-gesprekken.

De mentoren worden persoonlijk benaderd doordat de onderzoekster zowel na de observaties als in de wandelgangen de mentoren aanspreekt en vraagt of de mentoren mee willen werken aan het interview. Hierdoor wil de onderzoekster ervoor zorgen dat de interviews effectiever en efficiënter ingepland kunnen worden op de korte termijn. Wanneer de interviews net zoals de observaties via de e-mail worden geïntroduceerd, zal teveel contact via e-mail ontstaan en is de verwachting dat het langer zal duren om de interviews in te plannen.

3.3.3 Data-analyse interviews

De interviews zullen letterlijk uitgeschreven worden waardoor vijf transcripten ontstaan. De transcripten zullen in een aantal fasen geanalyseerd worden. De fasen die worden doorlopen zijn: open coderen, axiaal coderen en selectief coderen. Tijdens de fasen zal er een codelijst en een codeboom gemaakt worden om het analyseproces en de resultaten te ondersteunen.

3.4 Kwaliteit van het onderzoek

De kwaliteit van een onderzoek wordt bepaald op basis van vier factoren, namelijk betrouwbaarheid, validiteit, ethiek en bruikbaarheid (Verhoeven, 2014). Allereerst zal de betrouwbaarheid behandeld worden, vervolgens wordt ingegaan op de validiteit van het onderzoek. Ook worden de ethiek en de bruikbaarheid beschreven. Als laatste zal een conclusie worden gegeven over de kwaliteit van het onderzoek.

3.4.1 Betrouwbaarheid

Door te kijken naar de betrouwbaarheid van een onderzoek, kan nagegaan worden of er sprake is van toevallige fouten in het onderzoek (Verhoeven, 2014). De herhaalbaarheid van een onderzoek is van belang voor de betrouwbaarheid. In dit onderzoek is de herhaalbaarheid

vergroot door bij de observaties het observatieformulier en de begrippenlijst te laten controleren door collega's. Hierdoor kan het observatieformulier en de begrippenlijst door andere onderzoekers worden gebruikt, want er is gewerkt aan eenduidigheid van de begrippen. Het half gestructureerde interview heeft een mindere herhaalbaarheid. Dit komt doordat er niet gewerkt wordt met een vastgestelde vragenlijst waardoor iedere onderzoeker een andere focus kan leggen in het interview. Dit kan worden ondervangen door een protocol voor het voeren van het interview wanneer dit onderzoek opnieuw uitgevoerd wordt. De betrouwbaarheid van de interviews is vergroot door iteratie. De data uit de interviews wordt namelijk in meerdere fasen geanalyseerd.

In dit onderzoek is geen sprake van inter-observatorbetrouwbaarheid doordat maar één onderzoekster het onderzoek uitvoert (Baarda & De Goede, 2006; Verhoeven, 2014). Daarentegen wordt de betrouwbaarheid vergroot doordat de mentoren op verschillende momenten worden geobserveerd. Dit wordt gedaan om een zo compleet mogelijk beeld te krijgen van de LOB-gesprekken die de mentoren voeren. Een mentor heeft de ene keer betere gesprekken dan een andere keer. Daarom is het van belang dat op meerdere momenten geobserveerd wordt.

3.4.2 Validiteit

De validiteit gaat een stap verder dan de betrouwbaarheid van een onderzoek (Verhoeven, 2014). Bij validiteit wordt gekeken of er sprake is van systematische fouten in het onderzoek. In dit onderzoek wordt de validiteit van de observaties vergroot doordat het observatieformulier beoordeeld wordt door drie collega's om te kijken of het formulier duidelijke en objectieve termen bevat. Ook wordt het observatieformulier eerst uitgeprobeerd om te bepalen of het formulier correct en volledig is. Als er wordt gekeken naar de begripsvaliditeit, wordt dit in de onderzoeksmethode observatie verbeterd doordat er duidelijk beschreven wordt wat een begrip inhoudt en het gedrag beschreven wordt dat bij een begrip hoort.

Als er gekeken wordt naar de validiteit van de half gestructureerde interviews die gehouden worden met de mentoren van het Carmel College Salland, dan is er in een zekere mate sprake van externe validiteit. Dit uit zich in het feit dat de geïnterviewden op een willekeurige wijze geselecteerd worden. Hiermee wordt bedoeld dat de mentoren van iedere leerweg de mogelijkheid hebben om uitgenodigd te worden voor het interview. De hoeveelheid geïnterviewden is relatief laag, maar dit heeft te maken met de tijdsomvang van het onderzoek.

3.4.3 Ethiek

Voor de kwaliteit van dit onderzoek is het van belang dat stil wordt gestaan bij de ethische verantwoording. Bij de observaties worden de mentoren individueel benaderd voor het participeren in het onderzoek. Hierdoor weten zij niet van elkaar wie wel en wie niet geobserveerd worden. De mentoren worden, voordat de observaties uitgevoerd worden, geïnformeerd dat er vertrouwelijk wordt omgegaan met de informatie en dat zij anoniem blijven. Op het observatieformulier worden kenmerken van de mentor genoteerd, maar in de resultaten van het onderzoek is niet te herleiden wie welke mentor is en wat er uit de observatie van de individuele mentor is gekomen.

De observatieformulieren worden telkens zorgvuldig opgeborgen na iedere observatie, zodat de mentor zelf en andere mentoren de observatieformulieren niet kunnen inzien. Tevens worden de gegevens zo snel mogelijk na de observatie ingevoerd in het databestand en dan worden de observatieformulieren opgeborgen en alleen bewaard voor eventuele controle.

Het observeren zelf kan invloed hebben op de mentoren tijdens de LOB-gesprekken. Dit komt doordat de mentoren op de hoogte zijn van het feit dat ze geobserveerd worden. Om dit zoveel mogelijk te voorkomen, worden de mentoren op verschillende momenten geobserveerd en worden de mentoren ingelicht dat het niet gaat om goed of fout.

Voor de interviews is rekening gehouden met de ethiek doordat in het onderzoek niets terug te lezen over welke mentoren geïnterviewd zijn, waardoor zij anoniem blijven. Daarnaast wordt toestemming gevraagd om het interview op te nemen waarbij wordt aangegeven dat de opname gelijk na het transcriberen verwijderd wordt. Ook worden zij op de hoogte gesteld van het feit dat de transcripten door niemand anders dan de onderzoekster ingekeken worden. Tevens zullen herleidbare uitspraken zoveel mogelijk geanonimiseerd worden.

3.5.3 Bruikbaarheid

De bruikbaarheid van een onderzoek draait om het feit dat de opdrachtgever daadwerkelijk met de uitkomst van het onderzoek aan de slag kan gaan (Verhoeven, 2014). Wanneer alleen gekeken wordt naar betrouwbaarheid en validiteit is de kwaliteit van het onderzoek vaak niet optimaal. Toch hoeft het onderzoek niet gelijk onbruikbaar te zijn voor de organisatie. Dit onderzoek heeft als uitkomst een advies met interventies waar de organisatie mee aan de slag kan gaan. Daarnaast is de bruikbaarheid vergroot door de overlegmomenten met de opdrachtgever, waardoor de wensen van de opdrachtgever verwerkt zijn in het onderzoek.

De kwaliteit van het onderzoek is gemiddeld, doordat er een aantal aspecten is waardoor de betrouwbaarheid en de validiteit niet optimaal zijn. In het onderzoek wordt zoveel mogelijk ethisch verantwoord gehandeld. Doordat de opdrachtgever daadwerkelijk met het advies aan de slag kan, is de bruikbaarheid hoog en hierdoor is de kwaliteit van het onderzoek verbeterd.

Hoofdstuk 4: Resultaten

In het vierde hoofdstuk staan de resultaten van de observaties en interviews centraal. Allereerst zullen de resultaten van de observatie beschreven worden op basis van de categorieën die zijn gebruikt in het observatieformulier. Tevens worden de resultaten van de interviews beschreven waarbij de codes vanuit het axiaal coderen de richtlijn zijn voor de indeling van deze paragraaf.

4.1 Observaties

De observaties worden geanalyseerd aan de hand van de categorieën die staan aangegeven op het observatieformulier. Allereerst worden de algemene gegevens beschreven. Hierin komen de uiteindelijke aantallen en percentages van de observaties, de kenmerken van de observaties en de kenmerken van de mentoren naar voren. Vervolgens wordt bij de categorie gespreksonderwerpen gekeken naar hoe vaak de gespreksonderwerpen aangekaart werden en hoeveel procent dit was van het totaal aantal aangekaarte gespreksonderwerpen. Bij de categorie loopbaangesprek wordt gekeken in hoeveel van de LOB-gesprekken het observatiepunt ja of nee heeft gekregen. Ook wordt gekeken in hoeverre er verschil is in de kenmerken van de mentoren. De categorieën factoren het reflectieproces, de voorwaarden en de begeleidingscomponenten worden geanalyseerd door eerst te kijken in hoeveel procent van de gesprekken het observatiepunt aanwezig, matig aanwezig en niet aanwezig is. Tevens wordt bij deze categorieën gekeken naar het verschil in de kenmerken van de mentoren. Als laatste wordt bij de praktische zaken laten zien hoe vaak de mentor en hoe vaak de leerling gemiddeld aan het woord zijn in de LOB-gesprekken en hoe het zit met de hoeveelheid afleidingen tijdens de gesprekken.

4.1.1 Algemene gegevens

Uiteindelijk zijn zeven verschillende mentoren geobserveerd en 55 observaties uitgevoerd. De verwachting was dat van de 120 geplande observaties minimaal vijftien formele gesprekken (12,5%) en minimaal vijftien oudergesprekken (12,5%) geobserveerd zouden worden. In tabel 4 is te zien dat het percentage bij de formele gesprekken (7,3%) lager ligt dan het verwachte percentage maar dat het percentage van de geobserveerde oudergesprekken (23,6%) hoger ligt dan het verwachte percentage. Daarnaast ligt de verdeling van de mentorklassen anders dan gepland, doordat vier mentoren van de gemengd theoretische leerweg geobserveerd zijn terwijl twee mentoren van de basisberoepsgerichte leerweg en één mentor van de kaderberoepsgerichte leerweg geobserveerd zijn. De geplande verdeling was dat van iedere leerweg evenveel mentoren geobserveerd zouden worden. De verdeling van de ervaren en onervaren mentoren lijkt op het eerste gezicht dicht bij elkaar te liggen, aangezien drie ervaren en vier onervaren mentoren zijn geobserveerd. Maar als gekeken wordt naar het aantal gesprekken in procenten dat deze mentoren gevoerd hebben, blijkt dat de verdeling niet zo dicht bij elkaar ligt. De ervaren mentoren hebben namelijk 34,5% van de gesprekken gevoerd en de onervaren mentoren 65,5% van de gesprekken.

Categorie	Subcategorie	Aantal	%
Gespreksvorm	Informeel	38	69,1
	Formeel	4	7,3
	Oudergesprek	13	23,6
Mentorklas	Basisberoepsgericht	2	28,6
	Kaderberoepsgericht	1	14,3
	Gemengd theoretisch	4	57,1
Mentor	Ervaren	19	34,5
	Onervaren	36	65,5

Tabel 4: Overzicht algemene gegevens observaties.

4.1.2 Gespreksonderwerpen

De gespreksonderwerpen die aan bod kwamen tijdens de observaties zijn: algemene stand van zaken, administratie van het leerproces, studievoortgang, ontwikkeling van de vakbekwaamheid, optredende crisissituaties en loopbaan. Tijdens de LOB-gesprekken die gevoerd werden tussen de mentor en de leerling was het mogelijk dat meerdere onderwerpen aan bod kwamen. Dit blijkt ook uit tabel 5, aangezien in totaal 180 keer een onderwerp is aangekaart in de 55 geobserveerde gesprekken. In alle geobserveerde LOB-gesprekken is gebleken dat de loopbaan altijd een gespreksonderwerp is (100%). Daarnaast komt naar voren dat de algemene stand van zaken (72,7%) en de studievoortgang (70,9%) ook vaak een onderwerp in het gesprek zijn. De ontwikkeling van vakbekwaamheid is het onderwerp dat maar drie keer aangekaart is in een LOB-gesprek. Dit komt doordat er zo goed als niet (5,5%) werd gesproken over handelingen of de houding die horen bij een bepaald beroep of een bepaalde werksituatie. Tijdens de geobserveerde gesprekken kwam het 31 keer voor dat formulieren ingevuld moesten worden of dat er administratieve zaken afgehandeld moesten worden. Dit kwam voornamelijk doordat de leerlingen veelal voor een keuzemoment stonden en de mentor dit vastgelegd heeft op papier. Als laatste was er twaalf keer sprake van een crisissituatie waarin het van belang was om gelijk een oplossing te vinden.

Categorie	Subcategorie	Aantal keer aangekaart	%
Gespreksonderwerpen	Algemene stand van zaken	40	72,7
	Administratie van het leerproces	31	56,4
	Studievoortgang	39	70,9
	Ontwikkeling van de vakbekwaamheid	3	5,5
	Optredende crisissituaties	12	21,8
	Loopbaan	55	100

Tabel 5: Overzicht gespreksonderwerpen observaties.

4.1.3 Factoren loopbaangesprek

In een loopbaangesprek zijn vier factoren van belang. In tabel 6 is te zien dat de mentoren van het Carmel College Salland in 50 van de 55 gesprekken vanuit een specifieke context het gesprek hebben gevoerd. De leerling kaart dan zelf bijvoorbeeld een situatie aan en vanuit daar wordt verder gepraat. Daarentegen vinden de mentoren het lastiger om abstractie (43,6%), actief denkproces (52,7%) en toekomst (60%) in het loopbaangesprek te brengen.

Categorie	Subcategorie	Aantal keer ja	%	Aantal keer nee	%
Loopbaangesprek	Sprake van specifieke context	50	90,1	5	8,9
	Abstractie	24	43,6	31	56,4
	Actief denkproces	29	52,7	26	47,3
	Toekomst	33	60	22	40

Tabel 6: Overzicht factoren loopbaangesprek.

Als er wordt gekeken naar het verschil tussen de ervaren en de onervaren mentor in combinatie met de factoren van het loopbaangesprek, dan is in tabel 7 te zien dat bij de onervaren mentor vaker sprake is van een specifieke context (94,4% tegenover 84,2%), abstractie (44,4% tegenover 42,1%) en het actieve denkproces (52,8% tegenover 52,6%). De ervaren mentor doet het daarentegen beter op het gebied van toekomst (68,4% tegenover 55,6%). Vervolgens wordt onderscheid gemaakt tussen de verschillende leerwegen. Het blijkt dat gesprekken die de mentoren van de basisberoepsgerichte leerweg hebben gevoerd het beste in staat zijn om tijdens

het loopbaangesprek aandacht te schenken aan de toekomst (76,9% tegenover 60% en 54,1%). Daarnaast blijkt dat de kaderberoepsgerichte mentor in alle gesprekken laat zien dat er sprake is van een specifieke context, terwijl de basisberoepsgerichte mentoren dit laten zien in 76,9% van de gesprekken en de gemengd theoretische mentoren dit laten zien in 94,6% van de gesprekken. Als laatste laat de gemengd theoretische leerweg zien dat zij het beste in staat zijn om abstractie (51,4% tegenover 30,8% en 20%) en het actief denkproces (56,8% tegenover 53,8% en 20%) in het loopbaangesprek te gebruiken.

Subcategorie		Ervaren	Onervaren	Basis beroeps	Kader beroeps	Gemengd theoretisch
Sprake van specifieke context	Ja	84,2	94,4	76,9	100	94,6
	Nee	15,8	5,6	23,1	0	5,4
Abstractie	Ja	42,1	44,4	30,8	20	51,4
	Nee	57,9	55,6	69,2	80	48,6
Actief denkproces	Ja	52,6	52,8	53,8	20	56,8
	Nee	47,4	47,2	46,2	80	43,2
Toekomst	Ja	68,4	55,6	76,9	60	54,1
	Nee	31,6	44,4	23,1	40	45,9

Tabel 7: Overzicht factoren van het loopbaangesprek en de mentoren in procenten.

4.1.4 Reflectieproces

In het reflectieproces van de leerling is gekeken in hoeverre de leerling eigenaar is van het reflectieproces en in hoeverre een output aanwezig is van het reflectieproces. Uit tabel 8 blijkt dat de leerling in 26 van de 55 LOB-gesprekken niet de eigenaar is van het reflectieproces. In die gesprekken nam de mentor de leiding, bepaalde wat besproken werd en gaf sturing. Daarnaast hebben de mentoren van het Carmel College Salland in 52,7% van de gesprekken laten zien dat ze de leerling voor een deel eigenaar kunnen laten zijn van het reflectieproces. Als gekeken wordt naar de output van het reflectieproces, dan zijn de mentoren in 21,8% van de gesprekken in staat om een actiepoint aan het eind van het gesprek duidelijk te hebben voor de leerling. Toch blijkt dat zij dit alsnog lastig vinden, doordat in meer dan de helft van de gesprekken (50,9%) niet wordt laten zien dat er samen met de leerling tot een actiepoint gekomen kan worden.

Categorie	Subcategorie	Aanwezig	%	Matig aanwezig	%	Niet aanwezig	%
Het reflectieproces	Leerling eigenaar van het reflectieproces	0	0	29	52,7	26	47,3
	Output van het reflectieproces	12	21,8	15	27,3	28	50,9

Tabel 8: Overzicht van het reflectieproces.

Tabel 9 geeft een overzicht van het reflectieproces in combinatie met de mentoren van het Carmel College Salland. In de gesprekken die de mentoren hebben gevoerd met de leerlingen, blijkt dat de ervaren mentor (73,7%) vaker laat zien dat zij proberen om de leerling eigenaar van het reflectieproces te laten zijn ten opzichte van de onervaren mentor (41,7%). Daarnaast is te zien dat de gemengd theoretische mentoren (54,1%) daar ook beter toe in staat zijn dan de basisberoepsgerichte mentoren (53,8%) of de kaderberoepsgerichte mentoren (40%). Als dan wordt gekeken naar de output van het reflectieproces, lukt het de ervaren mentoren (36,8%) vaker om een actiepoint te vormen in het reflectieproces met de leerling dan de onervaren mentor

(13,9%). De basisberoepsgerichte mentoren laten het vaakst zien (46,2%) dat zij in staat zijn om output te hebben van het reflectieproces tegenover de gemengd theoretische mentoren (16,2%) en de kaderberoepsgerichte mentoren (0%).

Subcategorie		Ervaren	Onervaren	Basis beroeps	Kader beroeps	Gemengd theoretisch
Leerling eigenaar van het reflectieproces	Aanwezig	0	0	0	0	0
	Matig aanwezig	73,7	41,7	53,8	40	54,1
	Niet aanwezig	26,4	58,3	46,2	60	45,9
Output van het reflectieproces	Aanwezig	36,8	13,9	46,2	0	16,2
	Matig aanwezig	31,6	25	23,1	60	24,3
	Niet aanwezig	31,6	61,1	30,8	40	59,5

Tabel 9: Overzicht van het reflectieproces en de mentoren in procenten.

4.1.5 Voorwaarden

In tabel 10 is te zien dat de mentoren van het Carmel College Salland in alle gesprekken een betrokken mentor zijn, de leerling serieus nemen en in 96,4% van de gesprekken oprechte interesse tonen in de leerling. Wat opvalt, is dat in veel van de LOB-gesprekken omgang met vertrouwelijke informatie niet van toepassing is. Dit komt doordat er in de gesprekken vrijwel geen vertrouwelijke informatie naar voren komt waar de mentor kan laten blijken hoe hij of zij met die informatie omgaat. Wanneer wel sprake is van vertrouwelijke informatie, geeft de mentor in 66,7% van de situaties aan op welke manier hij of zij ermee omgaat. Als er in het LOB-gesprek vanuit de leerling behoefte was aan deskundigheid over bepaalde zaken, dan geeft de mentor in 80% van de gesprekken informatie aan de leerling.

Categorie	Subcategorie	Aanwezig	%	Matig aanwezig	%	Niet aanwezig	%	N.v.t.
De voorwaarden	Betrokkenheid mentor	55	100	0	0	0	0	0
	Oprechte interesse	53	96,4	2	3,6	0	0	0
	Leerling serieus nemen	55	100	0	0	0	0	0
	Omgang met vertrouwelijke informatie	12	21,8	6	10,9	0	0	37
	Juiste deskundigheid	44	80	11	20	0	0	0

Tabel 10: Overzicht van de voorwaarden.

In de bovenstaande tabel 10 is gebleken dat alle mentoren in alle LOB-gesprekken betrokkenheid laten zien en de leerling serieus nemen. Aangezien in twee gesprekken de oprechte interesse matig aanwezig was, is in tabel 11 te zien dat het zowel om een ervaren als een onervaren mentor gaat. Ook blijkt uit tabel 11 dat het gaat om een kaderberoepsgerichte mentor en een gemengd

theoretische mentor. De ervaren mentoren (80%) laten in de loopbaangesprekken vaker zien hoe zij omgaan met vertrouwelijke informatie dan onervaren mentoren (50%). Daarentegen bieden de onervaren mentoren (86,1%) vaker de juiste deskundigheid als de leerling hierom vraagt dan de ervaren mentoren (68,4%). Als wordt gekeken naar het verschil tussen de basisberoepsgerichte, kaderberoepsgerichte en de gemengd theoretische mentoren, dan blijkt dat de basisberoepsgerichte mentor in 71,4% van de gesprekken aangeeft hoe wordt omgegaan met vertrouwelijke informatie tegenover 66,7% van de gemengd theoretische mentor en 50% van de kaderberoepsgerichte mentor. Als laatste blijkt dat de gemengd theoretische mentor in 86,1% van de LOB-gesprekken de juiste deskundigheid geeft aan de leerling, terwijl de basisberoepsgerichte mentor dit doet in 76,9% van de gesprekken en de kaderberoepsgerichte mentor in 60% van de gesprekken.

Subcategorie		Ervaren	Onervaren	Basis beroeps	Kaders beroeps	Gemengd theoretisch
Betrokkenheid mentor	Aanwezig	100	100	100	100	100
	Matig aanwezig	0	0	0	0	0
	Niet aanwezig	0	0	0	0	0
Oprechte interesse	Aanwezig	94,7	97,2	100	80	97,3
	Matig aanwezig	5,3	2,8	0	20	2,7
	Niet aanwezig	0	0	0	0	0
Leerling serieus nemen	Aanwezig	100	100	100	100	100
	Matig aanwezig	0	0	0	0	0
	Niet aanwezig	0	0	0	0	0
Omgang met vertrouwelijke informatie	Aanwezig	80	50	71,4	50	66,7
	Matig aanwezig	20	50	28,6	50	33,3
	Niet aanwezig	0	0	0	0	0
Juiste deskundigheid	Aanwezig	68,4	86,1	76,9	60	86,1
	Matig aanwezig	31,6	18,9	23,1	40	13,9
	Niet aanwezig	0	0	0	0	0

Tabel 11: Overzicht van de voorwaarden en de mentoren in procenten.

4.1.6 Begeleidingscomponenten

De begeleidingscomponenten die naar voren komen in de LOB-gesprekken zijn: affectieve component, informatieve component, reflectieve component, actiefmakende component en netwerkcomponent. De mentoren laten zien dat zij volledig (100%) in staat zijn om de affectieve component in te zetten. Daarnaast blijkt dat in 70,9% van de gesprekken informatie wordt gegeven waarbij meerdere mogelijkheden worden uitgelegd aan de leerling. Daarentegen zijn de

mentoren in mindere mate in staat om reflectieve component (14,5%), actiefmakende component (14,5%) en netwerkcomponent (3,6%) te gebruiken.

Categorie	Subcategorie	Aanwezig	%	Matig aanwezig	%	Niet aanwezig	%
De begeleidings-componenten	Affectieve component	55	100	0	0	0	0
	Informatieve component	39	70,9	15	27,3	1	1,8
	Reflectieve component	8	14,5	28	50,9	19	34,5
	Actiefmakende component	8	14,5	21	38,2	26	47,3
	Netwerk-component	2	3,6	13	23,6	40	72,7

Tabel 12: Overzicht van de begeleidingscomponenten.

De affectieve component is bij de mentoren in alle loopbaangesprekken aanwezig. Dit blijkt uit zowel tabel 12 als tabel 13. De informatieve component wordt het vaakst als aanwezig bestempeld bij de onervaren mentor (75%) tegenover de ervaren mentor (63,2%). Daarnaast wordt dit ook het vaakst gezien bij de gemengd theoretische mentor (75,7%) ten opzichte van de basisberoepsgerichte mentor (61,5%) en de kaderberoepsgerichte mentor (60%). De reflectieve component is het meest aanwezig in de gesprekken van de ervaren mentor (21%) en de gemengd theoretische mentor (21,6%). Ook blijkt uit tabel 13 dat de onervaren mentor (16,7%) en de gemengd theoretische mentor (18,9%) meer de actiefmakende component laten zien in de gesprekken dan de andere mentoren. Als laatste is te zien dat de ervaren mentor (10,5%) vaker in staat is om de netwerkcomponent in te zetten dan de onervaren mentor (0%). Bij de leerwegen komt naar voren dat de kaderberoepsgerichte mentor (20%) dit ook vaker laat zien dan de gemengd theoretische mentor (2,7%) en de beroepsgerichte mentor (0%).

Subcategorie		Ervaren	Onervaren	Basis beroeps	Kader beroeps	Gemengd theoretisch
Affectief	Aanwezig	100	100	100	100	100
	Matig aanwezig	0	0	0	0	0
	Niet aanwezig	0	0	0	0	0
Informatief	Aanwezig	63,2	75	61,5	60	75,7
	Matig aanwezig	36,8	22,2	38,5	40	21,6
	Niet aanwezig	0	2,8	0	0	2,7
Reflectief	Aanwezig	21	11,1	0	0	21,6
	Matig aanwezig	47,4	52,8	69,2	80	40,6
	Niet aanwezig	31,6	36,1	30,8	20	37,8
Actiefmakend	Aanwezig	10,5	16,7	7,7	0	18,9
	Matig aanwezig	63,2	25	69,2	60	24,3

	Niet aanwezig	26,3	58,3	23,1	40	56,8
Netwerk	Aanwezig	10,5	0	0	20	2,7
	Matig aanwezig	15,8	27,8	0	40	29,7
	Niet aanwezig	73,7	72,2	100	40	67,6

Tabel 13: Overzicht van de begeleidingscomponenten en de mentoren in procenten.

4.1.7 Praktische zaken

Wanneer gekeken wordt naar tabel 14 over de praktische zaken tijdens de LOB-gesprekken, blijkt dat de mentor (63%) gemiddeld meer aan het woord is dan de leerling (37%). In de gesprekken komt naar voren dat de mentor voornamelijk de vragen stelt en meer vertelt dan de leerling dit doet. Tijdens de LOB-gesprekken zijn maar weinig afleidingen geweest. In totaal zijn tijdens zes gesprekken afleidingen geweest waarbij het maximale aantal vijf afleidingen was. Het LOB-gesprek met de vijf afleidingen was tijdens een lesuur waarbij alle leerlingen aanwezig waren in het klaslokaal en zowel de mentor als de leerling werd afgeleid door vragen of andere zaken vanuit de klas.

Categorie	Subcategorie	Gemiddeld % aan het woord	Minimum aan het woord	Maximum aan het woord
De persoon aan het woord	Leerling	37	4	22
	Mentor	63	6	35

Tabel 14: Overzicht persoon aan het woord.

4.2 Interviews

De interviews die gehouden zijn met de mentoren van het Carmel College Salland zijn in dit hoofdstuk beschreven. Het verloop van de interviews zal als eerste toegelicht worden. Ook wordt het proces van het coderen beschreven. Daarna zullen de resultaten van het coderen van de interviews weergegeven worden. Dit wordt gedaan aan de hand van de zes hoofdcodes die de fragmenten hebben gekregen. Per hoofdcode zal een samenvatting worden gegeven van wat er gezegd is door de mentoren. Tevens zijn fragmenten ingevoegd om de samenvatting te ondersteunen.

4.2.1 Verloop interviews

Voorafgaand aan de interviews was de verwachting dat het effectief en efficiënt zou zijn om de mentoren te benaderen na de observaties en in de wandelgangen. Tijdens het onderzoek is gebleken dat er minder mentoren deel hebben genomen aan de observaties, waardoor het ook lastiger was om mentoren te benaderen voor de interviews. Uiteindelijk zijn drie van de vijf mentoren benaderd via de mail nadat zij zich wilden afmelden voor de observaties. Op dat moment is er gebruik gemaakt van de situatie en is gevraagd of ze daarentegen wel mee wilden werken aan een interview. Hier werd positief op gereageerd. Daarnaast is een mentor gevraagd voor het interview, omdat zij na de observaties een aantal zaken aangaf die van belang zijn voor dit onderzoek. De laatste mentor is in de wandelgangen benaderd.

De interviews zijn op Carmel College Salland gehouden in een afgesloten ruimte, namelijk een vergaderruimte of een klaslokaal. Over het algemeen waren dit rustige ruimtes, maar gedurende sommige interviews was de schoolbel te horen en vervolgens de leerlingen die langs de ruimte heen liepen. De geïnterviewde mentoren hebben hier geen last van ondervonden. Daarnaast was,

gedurende de interviews, een prettige en open sfeer. Hierdoor spraken de geïnterviewde mentoren vrijuit en gaven hun mening.

4.2.2 Coderen

Na het uitvoeren van de interviews zijn de interviews letterlijk uitgetypt aan de hand van de geluidsopnames die zijn gemaakt. De transcripten zijn volledig gecodeerd en de codes zijn in een codelijst gezet (open coderen). Vervolgens is overgegaan op axiaal coderen, waarbij gekeken is naar de codes die gegeven zijn aan de fragmenten. Ook is gekeken of er codes overeenkwamen en samengevoegd konden worden en of de correcte codes aan de fragmenten waren gekoppeld. Ook is er een tweede code gegeven aan de codes, waardoor groepen codes ontstonden. Dit alles is weergegeven in een codeboom en deze is te vinden in bijlage 8.

In totaal zijn 29 codes tot stand gekomen na het axiaal coderen, waarbij 26 codes onderverdeeld zijn in zes hoofdcodes. Deze hoofdcodes zijn: praktische zaken, kennis, houding, ondersteuning vanuit de organisatie, inhoud van het LOB-gesprek en de begeleidingsrelatie mentor en leerling. Daarnaast zijn nog drie losse codes ontstaan, deze zijn: bewustwording leerling, inhoud LOB-programma en tips voor het verbeteren LOB. Tevens is geteld hoe vaak een code benoemd werd door een geïnterviewde en bij hoeveel geïnterviewde mentoren deze code voorkwam. Dit overzicht is te vinden in bijlage 9. De zes hoofdcodes vormen de basis voor het selectief coderen.

Bij het selectief coderen is betekenis gegeven aan de codes. Dit is ook te vinden in bijlage 9. Daarnaast is gekeken hoe belangrijk bepaalde codes waren voor het onderzoek en is besloten om in de resultaten geen aandacht te schenken aan de codes bewustwording leerling, inhoud LOB-programma en tips voor het verbeteren van LOB. De laatste code zal meegenomen worden in het hoofdstuk interventies. Voorafgaand aan het praktijkonderzoek werd verwacht dat er weinig verbanden te vinden zouden zijn en tijdens het selectief coderen is dit bevestigd. Het gaat om individuele meningen waar zaken overeenkomen, maar er zijn geen verbanden tussen bepaalde begrippen te herleiden. Daardoor is er geen empirisch model gemaakt.

4.2.3 Praktische zaken

De mentoren van het Carmel College Salland geven twee signalen af. Twee mentoren geven aan dat zij voldoende tijd hebben voor het voeren van de LOB-gesprekken, terwijl de andere drie mentoren spreken van onvoldoende tijd voor het voeren van de LOB-gesprekken. Zij geven aan dat er dan sprake is van vooraf gestelde prioriteiten, waarbij het LOB-gesprek niet op de eerste plek komt te staan.

‘Op dit moment als je twee uur op dit systeem hebt, werkt het voor mij.’

‘Wat heb je nodig, tijd in ieder geval. Ik denk dat dat al iets is wat ik als iets belemmerend ervaar. Eigenlijk vind ik dat ik te weinig tijd om al die gesprekken goed te kunnen voeren.’

Ook merken zij dat de gegeven uren voor het voeren van de gesprekken niet altijd de uren zijn die zij ingeroosterd krijgen. Het is de bedoeling dat de mentoren iedere week de mogelijkheid krijgen om leerlingen uit een andere les te halen om LOB-gesprekken te voeren, maar de mentor wordt niet altijd vrij geroosterd op dat uur. Ook geven de mentoren aan dat er maanden overheen gaan voordat ze alle leerlingen één keer gesproken hebben in een formele setting.

‘Officieel gesproken zou ik twee lesuren hebben, waarvan een standaard ingeroosterd is en het andere uur kan ik leerlingen uit een Carmel Class halen. Maar in de praktijk werkt dat voor mij niet prettig, omdat soms de roosters ervoor zorgen dat ik dat uur niet vrij geroosterd ben.’

‘Ik heb iedereen, nu echt één rondje gemaakt, dat ik iedereen één keer gesproken heb. Nou en dan zijn we ruim een half jaar verder. Dus dat vind ik veel te gek. Het had veel sneller moeten.’

4.2.4 Kennis

In de interviews zijn verschillende aspecten benoemd over kennis. Allereerst hebben twee mentoren aangegeven dat zij door de jaren heen door ervaring aan de kennis zijn gekomen voor het voeren van de LOB-gesprekken. Zij geven aan de gesprekken nu op gevoel te voeren en te weten hoe zij een LOB-gesprek effectief moeten voeren.

‘Ja, ik werk al zo lang in het onderwijs dat ik het nu eigenlijk op mijn gevoel de gesprekken voer met de leerlingen.’

Drie mentoren vertellen over de inhoudelijke kennis die zij hebben over het LOB-gesprek. Dit gaat voornamelijk over richtingen van opleidingen en welke aspecten van belang zijn in de verschillende leerjaren van de leerlingen.

‘Ik denk nu redelijk, ondanks dat er heel veel opleidingen zijn, denk ik wel die richtingen redelijk te kunnen aangeven.’

Ook wordt door drie mentoren aangegeven hoe zij aan kennis komen voor het voeren van de LOB-gesprekken. Het blijkt dat de mentoren via verschillende manieren kennis vergaren.

‘Ik probeer vaak iets op te zoeken op internet als ik iets wil weten over de LOB-gesprekken of ik vraag de LOB-coördinator om advies of tips.’

Twee mentoren geven aan dat zij het lastig vinden om te bepalen welke vragen er gesteld moeten worden om tot de kern te komen bij een leerling.

‘Dan weet ik niet goed welke vragen ik moet stellen, dat vind ik moeilijk.’

‘Maar ja soms vind ik het wel lastig om echt de goede vragen te stellen, want leerlingen vinden dat wel lastig en ja hoe breng je hen dan dat inzicht bij.’

Uit de interviews blijkt dat iedere mentor zijn of haar eigen manier van handelen heeft. Ook vertelt een mentor dat het Carmel College Salland er vanuit gaat dat een mentor de kennis voor het voeren van een LOB-gesprek heeft.

‘Ze verwachten dat je die kennis om een gesprek te voeren eigenlijk gewoon hebt voor een deel. Ook is er wel een document uitgedeeld waar je je aan vast kan houden in een gesprek.’

‘Een ander zal daarop terugvallen, op het format en die zal zeggen; ik ga dit precies zo doen, maar dat moet maar net passen bij jezelf.’

4.2.5 Houding

Als het gaat over de LOB-gesprekken, geven drie mentoren van het Carmel College Salland aan dat zij het waardevol vinden en het nut inzien van het voeren van de gesprekken met de leerlingen. Ze zien in dat het bijdraagt aan de loopbaanontwikkeling van de leerlingen.

‘Het is zeker nuttig, want sommige leerlingen hebben echt geen idee naar wat voor kant zij uitwillen of hebben een verkeerd beeld bij een richting.’

Daarnaast geven alle vijf de mentoren aan dat zij proberen om de rol van coach aan te nemen in het gesprek, maar dat het soms lastig is om de leerling te laten vertellen zonder een advies te geven.

‘Echt de coachrol. Kijk zij moeten de keuze maken, maar ik ga ze proberen daarin te helpen. Ik coach ze daarin.’

‘Ik probeer wel achterover te leunen, maar ik vind het heel moeilijk.’

4.2.6 Ondersteuning vanuit de organisatie

Wanneer gekeken wordt naar het overleg tussen collega's wat betreft de LOB-gesprekken geven de mentoren aan dat er af en toe informatie wordt uitgewisseld of dat er gesproken wordt over het voeren van de gesprekken. Bovendien geven de mentoren aan dat zaken zoals LOB-gesprekken vaak naar de achtergrond verdwijnen in een overleg, omdat andere zaken dan prioriteit hebben.

‘We hebben het er wel eens over gehad met mentorenoverleggen en dan is er een casus besproken, maar veel meer dan dat, dat verwaterd dan eigenlijk ook snel weer.’

‘Je hoort wel van elkaar, maar naar mijn idee is dat gewoon nog te weinig en worden daar ook te weinig afspraken gemaakt van hoe gaan we het dan precies doen.’

Ook vertellen de mentoren over de informatie die aanwezig is binnen de school over het voeren van de LOB-gesprekken. Het blijkt dat niet alle mentoren op de hoogte zijn van het format dat gemaakt is of niet weten waar zij informatie kunnen vinden over het voeren van het LOB-gesprek. De mentoren die hier wel weet van hebben, maken hier gebruik van.

‘Nou er is vast ergens een boekje, het zou ergens vast op It's learning staan, maar het wordt niet consequent gebruikt door iedereen, ook niet door mezelf. Daarnaast is de LOB-coördinator een tijdje uit de running is geweest. Dan zie je onmiddellijk alles, en als alles wel goed vastligt, als iemand weg is, dan zou het gewoon door moeten gaan. En dat gebeurt veel te weinig.’

‘Voor mij is het format een spiekbriefje ja, die gebruik ik vaak.’

De mentoren vertellen ook over het feit dat er geen decanen meer aanwezig zijn op het Carmel College Salland. Over het algemeen vinden ze dit een gemis, maar zien in dat het nu ook lukt om de leerlingen te begeleiden. De mentoren hebben altijd nog de mogelijkheid om de decanen van de locatie havo/vwo in te schakelen wanneer behoefte is aan die begeleiding of de LOB-coördinator van het vmbo biedt ondersteuning.

‘Het is dan misschien voor een of twee leerlingen dat ik denk: dit is wat geweest om naar de decaan te sturen. Maar de andere 28 redden zich prima met een beetje hulp van mij. Tja, ergens vind ik het wel zonde dat de decaan weg is, maar aan de andere kant: als ik er maar twee heb en dat is in iedere klas. Ja, dan kan daar geen decaan van bestaan.’

Ook wordt door de mentoren ingegaan op de taakverdeling op het Carmel College Salland. Hierbij vertellen de mentoren dat iedereen mentor moet kunnen zijn, maar dat het van belang is dat er

om de twee jaar gewisseld wordt van mentor. Ook wordt door een mentor aangegeven dat er steeds meer op het bordje van de mentor wordt gelegd.

‘Ik geloof ook wel dat andere mensen meer zouden kunnen toevoegen. Ik zou er dan voor kiezen om te zeggen dat je een onderbouwmentor hebt en een bovenbouwmentor bijvoorbeeld.’

‘Sowieso krijgen de mentoren steeds meer op hun bord geschoven, van: Oh dat kan de mentor er ook nog wel bij doen.’

Naast het feit dat alle docenten mentor zouden moeten kunnen zijn, zijn twee geïnterviewde mentoren van mening dat gekeken moet worden in hoeverre iemand geschikt is voor de rol van mentor.

‘Ik denk dat het goed is dat we kijken naar welke collega’s wel geschikt zijn als mentor.’

4.2.7 Begeleidingsrelatie mentor en leerling

In de interviews gaven alle mentoren aan in hoeverre zij sturend zijn in een LOB-gesprek met de leerling. De mentoren proberen voornamelijk de leerling de eigenaar van het proces te laten zijn, maar dat ze toch vaak sturen in het LOB-gesprek.

‘Waar ik mee uitkijk is om te zeggen; jij gaat deze opleiding doen. Maar ik ga samen met de leerling kijken welke opleiding past, maar ze moeten zelf uiteindelijk die keuze maken. Het moet ook hun eigen keuze zijn, want ik ga niet bepalen voor hen wat ze gaan doen.’

Alle geïnterviewde mentoren steken tijd in het opbouwen van een vertrouwensband met de leerlingen in hun mentorklas. De mentoren vinden het lastig om te benoemen hoe ze precies die band opbouwen, maar ze geven aan dat ze wel het gevoel hebben dat die band er is.

‘Ik probeer die band eerst in een een-op-een gesprek op te bouwen en dan probeer ik die band in de klas te onderhouden.’

‘Ik doe rustig een kennismaken en we gaan dan altijd met elkaar eten. Vrij snel in het begin geef ik aan dat we een klas zijn en dat we er allemaal zijn om elkaar te helpen.’

De mentoren geven aan dat de duur van een begeleidingsrelatie normaliter twee jaar is. Soms is de begeleidingsrelatie door omstandigheden korter of langer dan twee jaar. De mentoren geven aan dat ze het prettig vinden om twee jaar achter elkaar van dezelfde klas mentor te zijn, omdat dan de vertrouwensband verder opgebouwd kan worden. Ook wordt het loopbaanproces van de leerling dan langer begeleid door dezelfde mentor.

‘Dat je mentor bent van een klas het eerste en het tweede jaar. Qua samenwerking van een klas en de interactie van een klas. Dat je daar wat meer kunt sturen en een band opbouwen vind ik belangrijk.’

Daarnaast vertellen drie mentoren wat over de betrokkenheid van de mentor bij een klas. Zij geven aan dat er verschil zit in de mate van betrokkenheid van een mentor.

‘Ja, ik denk dat dat altijd wel iets is in het onderwijs waarbij je merkt dat de ene mentor meer betrokken is dan een ander. Dat denk ik dat je dat altijd het. De een wordt er heel enthousiast van en de ander ziet het echt als extra werk.’

4.2.8 Inhoud van LOB-gesprek

In de interviews vertellen de mentoren over de inhoud van het LOB-gesprek met de leerling. Over het algemeen gaan de gesprekken over de keuzes in de schoolloopbaan, interesses, kwaliteiten, etc. Ook geven de mentoren aan welke vragen zij stellen in het gesprek, maar dat het soms lastig is om open vragen te stellen.

‘Ja, dat de leerling echt bij zichzelf gaat nadenken. Specifiek bij wat wil ik, wie ben ik, wat kan ik, etc. Dat staat centraal, zeker in de onderbouw.’

‘Ik ben meer van de gerichte vragen, van nou waar liggen je interesses, wat vind je leuk om te doen, wat zijn je hobby’s. Uh ja beroepen, welke kant. Dus het gaat wel heel snel naar beroepen toe en interesses.’

Als het gaat om de vorm van het LOB-gesprek die de mentoren voeren, dan worden verschillende vormen gebruikt. Alle mentoren voeren de één-op-één gesprekken, maar soms gaan ze het gesprek aan met twee leerlingen te gelijk of met een groepje leerlingen. Daarnaast geeft één mentor aan dat de omgeving waarin het gesprek gevoerd wordt ook kan uitmaken hoe het gesprek verloopt.

‘Ik doe heel soms wel eens als leerlingen exact hetzelfde willen, dan nodig ik een tweetal uit.’

‘Ja, en de ene keer kun je de setting meer hebben in een hokje, maar ik ben ook wel eens met een clubje naar buiten geweest om een rondje te lopen. ... Dan ben je compleet ergens anders en je hoort dan hele andere dingen.’

Als laatste geven de mentoren aan dat zij proberen om in een gesprek de leerling het meest aan het woord te laten, maar dat dit soms lastig is. Over het algemeen is de verdeling nog 50/50.

‘Ik denk dat het zo’n beetje 50/50 is en als het dan een kant op moet vallen, dan denk ik dat ik nog meer babbel dan de leerling. Maar dat ligt ook aan de leerling.’

‘Ja, dat ze vooral zelf heel veel vertellen, dat is in ieder geval wel mijn doel.’

Hoofdstuk 5: Conclusies en discussie

Het vijfde hoofdstuk staat in het teken van de conclusies en discussie. De conclusies worden beschreven aan de hand van de twee empirische deelvragen die zijn opgesteld in het tweede hoofdstuk. Ook wordt in dit hoofdstuk de hoofdvraag beantwoord. Daarna wordt meerdere kanttekeningen beschreven in de discussie. Deze kanttekeningen zijn punten van verbeteren voor het onderzoek en aandachtspunten voor een vervolgonderzoek binnen Carmel College Salland.

5.1 Conclusies

De conclusies worden beschreven aan de hand van de empirische deelvragen die zijn opgesteld in hoofdstuk 3.1 De conclusies van de theoretische deelvragen zijn terug te lezen in hoofdstuk 2.5. Allereerst wordt er per empirische deelvraag een samenvatting gegeven. Vervolgens worden opvallende conclusies beschreven waarbij de conclusie uitgelegd wordt en er gerefereerd wordt aan theorie. Als laatste wordt antwoord gegeven op de hoofdvraag van het onderzoek.

5.1.1 Beantwoording deelvraag 5

Hoe voeren de mentoren van het Carmel College Salland (sector vmbo) momenteel de LOB-gesprekken?

De mentoren voeren momenteel de LOB-gesprekken met betrokkenheid bij hun leerlingen, tonen oprechte interesse en er is sprake van wederzijds vertrouwen tussen de mentor en de leerling. Daarentegen zijn er aandachtspunten waaraan gewerkt moet worden om de kwaliteit van het LOB-gesprek te verbeteren. Deze aandachtspunten zijn: reflecteren, output van het reflectieproces en het veranderen van hoofdgespreksvoerder in het LOB-gesprek. Alle aandachtspunten worden hieronder verder toegelicht.

Voorafgaand aan het praktijkonderzoek is vastgesteld dat jongeren niet vanuit zichzelf het reflectieproces op gang brengen en daarbij de hulp nodig hebben van hun mentor (Law et al., 2002; Zijlstra & Meijers, 2006). Uit het praktijkonderzoek blijkt dat de mentoren het lastig vinden om het reflecteren bij een leerling op gang te brengen in het LOB-gesprek. De mentoren laten namelijk op alle factoren van reflecteren zien dat dit niet volledig aanwezig is in het gesprek. De leerling is amper de eigenaar van het reflectieproces en de output is matig van het reflecteren. Ook blijkt dat de reflectieve component sporadisch aanwezig is in het LOB-gesprek.

De mentoren van het Carmel College Salland zijn betrokken bij hun leerlingen, hebben oprechte interesse in hun leerlingen en er is sprake van wederzijds vertrouwen. Dit heeft een positieve invloed op de uitvoering van het loopbaandialog, aangezien dit voorwaarden zijn voor een kwalitatief goed loopbaandialog (Meijers et al., 2010).

Het komen tot actiepunten of conclusies in een LOB-gesprek wordt zeer matig gedaan door de mentoren. Hierdoor worden de leerlingen niet gestimuleerd om stappen te zetten in hun keuzeproces en loopbaan. Uit eerder onderzoek van Luken (2009) blijkt dat in het onderwijs vaak geen sprake is van output van het reflectieproces en dit zorgt voor een onbevredigd reflectieproces. De leerling kan dan geen gerichte stappen zetten in het keuzeproces waardoor ook niet op gereflecteerd kan worden.

De mentoren zijn de hoofdvoerder van het LOB-gesprek in plaats van de leerling op het Carmel College Salland. De leerlingen zijn vaak kort van stof en de mentor bepaald voornamelijk waar het LOB-gesprek over gaat. De dialoog moet met de leerling worden gevoerd in plaats van over of

tegen de leerling (Meijers et al., 2010). In de interviews geven de mentoren aan dat ze proberen om de verdeling gelijk te houden, maar de observaties laten een ander resultaat zien. Doordat de mentor nu het meest aan het woord is, is het voornamelijk een gesprek tegen de leerling.

5.1.2 Beantwoording deelvraag 6

Wat vinden de mentoren zelf wat zij nodig hebben voor het voeren van de LOB-gesprekken?

Door de mentoren worden verschillende aspecten benoemd die zij nodig hebben voor het voeren van de LOB-gesprekken. Deze aspecten zijn: tijd, kennis, manier van handelen, kennis delen en draagvlak. Alle aspecten worden één voor één uitgelegd hieronder.

De mentoren van het Carmel College Salland hebben in de interviews hun mening gegeven over wat zij zelf nodig hebben voor het voeren van de LOB-gesprekken. Ze zijn het over een aspect eens en dat is dat zij voldoende tijd moeten hebben voor het voeren van de gesprekken. Daarin is onderscheid te maken tussen de mentoren die voldoende tijd ervaren en de mentoren die onvoldoende tijd ervaren voor het voeren van de gesprekken.

De kennis van de mentoren is op verschillende manieren tot stand gekomen, maar de vraag is hoe accuraat deze kennis is. Het gaat om de basic theory van de mentor (Argyris & Schön, 1974). Het blijkt dat de mentoren verschillende kennis hebben over de LOB-gesprekken. Ook hebben de mentoren een eigen manier van handelen. Dit is de theory-in-use van iedere mentor in combinatie met espoused theories (Argyris & Schön, 1974). Dit maakt dat er verschil is tussen de mentoren en het LOB-gesprek dat zij voeren. Ook zorgt dit ervoor dat er een andere behoefte is als het gaat om kennis vergaren over de dialoog.

Over het algemeen hebben de geïnterviewde mentoren een positieve instelling over het voeren van de LOB-gesprekken. Het is alleen de vraag of dit geldt voor alle mentoren. Om loopbaanbegeleiding te laten slagen is het van belang dat de mentor over intrinsieke motivatie beschikt om de LOB-gesprekken te voeren met de leerlingen (Meijers & Kuijpers, 2010). Ook wordt getwijfeld door de mentoren of alle mentoren momenteel geschikt zijn voor het voeren van de gesprekken. Als er sprake is van ongeschiktheid van de mentor voor het voeren van de LOB-gesprekken heeft dit invloed op de kwaliteit van de LOB-gesprekken.

Momenteel wordt door de mentoren weinig kennis gedeeld met elkaar, terwijl er signalen worden afgegeven dat hier behoefte aan is. Voor het Carmel College Salland kan het delen van kennis met collega's ervoor zorgen dat er een optimale prestatie wordt geleverd op het gebied van LOB-gesprekken (Argote & Ingram, 2000; Huang, 2009; Yuan, 2010). Het gaat dan om het uitwisselen van relevantie informatie, ideeën en expertise van de verschillende mentoren (Van der Kleij, Blok, Aarts, Vos & Weyers, 2013).

Het Carmel College Salland mist draagvlak. Uit onderzoek van Kuijpers en Meijers (2012) blijkt dat wanneer mentoren draagvlak ervaren er meer loopbaangerichte gesprekken worden gevoerd met de leerlingen. De mentoren voelen zich dan verantwoordelijk voor de LOB-gesprekken. Wanneer meer verantwoordelijkheidsgevoel ontstaat bij de mentoren, dan zal het LOB-programma niet stil komen te liggen wanneer de 'kartrekker' afwezig is.

Om de leerlingen goed te kunnen begeleiden, vinden de mentoren dat ze minimaal twee jaar mentor moeten zijn van dezelfde leerlingen. Op die manier leren ze de leerlingen over een langere periode goed kennen en kan gericht begeleiding worden geboden. De begeleidingsrelatie heeft

ook als voorwaarde om minimaal één jaar te duren om het te laten slagen (DuBois et al., 2002; Grossman & Johnson, 1999; Langhout et al., 2004).

5.1.3 Beantwoording hoofdvraag

Wat is de kwaliteit van de huidige LOB-gesprekken en welke interventies zijn nodig om deze gesprekken aan de gestelde voorwaarden te laten voldoen?

De kwaliteit van de huidige LOB-gesprekken kent aspecten die voldoen en aspecten die niet voldoen aan de gestelde voorwaarden. Zo laten de mentoren zien dat zij zich betrokken voelen, oprechte interesse hebben in hun leerlingen en dat er sprake is van wederzijds vertrouwen. Maar op het gebied van reflectie, het overgaan op actiepunten en de leerling het woord laten voeren moeten verbeteringen plaatsvinden om aan de gestelde voorwaarden te gaan voldoen. De kwaliteit van de gesprekken zal nog verbeterd moeten worden, maar daar is ondersteuning voor nodig vanuit het management en de teamleiders van het Carmel College Salland.

Om de hoofdvraag volledig te beantwoorden, moet ook antwoord worden gegeven op het deel: 'welke interventies zijn nodig om deze gesprekken aan de gestelde voorwaarden te laten voldoen?'. De interventies zijn:

- nieuwsbrief LOB;
- LOB-gesprek als vast agendapunt;
- vaststellen van de uren;
- eigen loopbaangesprek;
- factsheet;
- mentorprofiel;
- LOB-werkplan;
- geschiktheidsoverzicht;
- professionalisering mentoren;
- kennisplatform;
- aanvullend en herhaling onderzoek.

Deze interventies worden verder toegelicht en uitgelegd in hoofdstuk 6.

5.2 Discussie

Het uitgevoerde onderzoek kent een aantal kanttekeningen over de uitvoering en de resultaten. De discussiepunten kunnen in een vervolgonderzoek meegenomen worden om de kwaliteit van het onderzoek te vergroten.

- Een aantal factoren heeft invloed gehad op de hoeveelheid observaties en interviews die uitgevoerd zijn. Voor een volgende keer wordt aangeraden dat het onderzoek in het begin van het schooljaar uitgevoerd wordt, dan is er namelijk geen examenperiode en geen keuzemoment. Doordat tijdens het onderzoek hier sprake van was, hadden de mentoren geen tijd om mee te werken aan het onderzoek. Ook zijn nu geen vierdejaars mentoren geobserveerd, waardoor de resultaten niet gegeneraliseerd kunnen worden voor alle mentoren van de sector vmbo.
- Tevens kunnen de resultaten van de observaties niet gegeneraliseerd worden voor alle mentoren op alle leerwegen en leerjaren. Dit komt doordat er van de basisberoepsgerichte en kaderberoepsgerichte leerweg niet van alle leerjaren een mentor geobserveerd is. Voor een vervolgonderzoek is het van belang dat alle leerjaren en alle leerwegen geobserveerd worden.

- In eerste instantie was de keuze gemaakt om 24 mentoren te observeren, maar dit was een te grote groep in de korte periode waarin het onderzoek uitgevoerd moest worden. Vervolgens is de keuze voor het observeren van twaalf mentoren gemaakt, maar voor een vervolgonderzoek brengt het observeren van 24 mentoren meer diversiteit en wordt de betrouwbaarheid vergroot.
- Het interview was een half gestructureerd interview, waardoor alle interviews andere vragen kunnen bevatten. In dit onderzoek is uiteindelijk gebleken dat de vragen redelijk overeen kwamen in de verschillende interviews. Toch wordt aangeraden om in een vervolgonderzoek gebruik te maken van een protocol of handleiding van het interview om ervoor te zorgen dat alle onderwerpen even goed worden uitgevraagd.
- Voor een vervolgonderzoek kan het bruikbaar zijn om een aantal leerlingen te interviewen over hun mening over de LOB-gesprekken en hoe de mentoren deze voeren. In dit onderzoek ligt de focus op het perspectief van de mentor. Dit kan een vertekend beeld geven, omdat meerdere perspectieven te onderzoeken zijn.

Hoofdstuk 6: Interventies

Het zesde en laatste hoofdstuk van dit onderzoek staat in het teken van de interventies voor het Carmel College Salland. De interventies zijn opgesteld aan de hand van de resultaten en de conclusies. In dit hoofdstuk wordt gesproken over interventies, omdat de doelstelling vraagt om interventies in plaats van aanbevelingen. Per interventie wordt uitleg gegeven over de inhoud en de vorm van de interventies. Sommige interventies zijn samengevoegd onder een hoofdthema. Deze keuze is gemaakt, omdat een aantal interventies bij elkaar horen en in elkaars verlengde liggen. Ook wordt in dit hoofdstuk een implementatieplan weergegeven. Hierin zijn de interventies overzichtelijk weergegeven met de actie, de personen die de interventie uit moeten voeren, de eventuele kosten en de opbrengsten.

6.1 LOB actief uitdragen door management en teamleiders

Vanuit de probleemanalyse blijkt dat het management en de teamleiders actiever bezig moeten zijn met het LOB binnen het Carmel College Salland. Het management en de teamleiders moeten de mentoren faciliteiten bieden om het LOB-programma uit te voeren. Wanneer het management en de teamleiders actief LOB uitdragen en de verantwoordelijkheid nemen om LOB vorm te geven en deel uit te laten maken van het onderwijsprogramma, dan zal meer draagvlak ontstaan (Project stimulering LOB, 2017). Het management en de teamleiders zullen meer ondersteuning moeten bieden aan de mentoren, zodat de mentoren zich verantwoordelijk gaan voelen voor het uitvoeren van het LOB-programma en specifiek het voeren van het LOB-gesprek. Om ervoor te zorgen dat het LOB actief wordt uitgedragen door het management en de teamleiders, is een aantal interventies opgesteld. Deze interventies worden hieronder één voor één toegelicht. Tevens wordt in 6.2 ingegaan op hoe de mentoren een grotere verantwoordelijkheid kunnen krijgen en hoe zij betrokken kunnen worden bij LOB.

6.1.1 Nieuwsbrief LOB

Het management en de teamleiders kunnen actief zijn op het gebied van LOB door het invoeren van een nieuwsbrief waarin zaken over LOB naar voren komen. In de nieuwsbrief kunnen ook andere ontwikkelingen of belangrijke zaken vermeld worden. Het stuk over LOB zal door het management, de teamleiders en de LOB-coördinator geschreven moeten worden. De eindverantwoordelijkheid ligt bij de teamleiders. De teamleiders moeten met elkaar afspreken wanneer welke teamleider een stuk schrijft over LOB voor de nieuwsbrief. De nieuwsbrief moet één keer per maand verstuurd worden naar de professionals van het Carmel College Salland via de mail. De ene keer zullen er meer ontwikkelingen of informatie zijn over LOB en in het bijzonder het LOB-gesprek dan een andere keer.

6.1.2 LOB-gesprek als vast agendapunt

De teamleiders van het Carmel College Salland moeten het LOB (specifiek het LOB-gesprek) standaard als punt op de agenda zetten in de mentorenoverleggen. Door te praten over het LOB-gesprek wordt meer draagvlak gecreëerd. De mentoren kunnen feedback geven, vragen stellen en elkaar van tips voorzien. Op deze wijze wordt draagvlak gecreëerd binnen kleinere teams. Het agendapunt kan verschillende invullingen hebben, want er zal niet altijd dezelfde behoefte zijn vanuit de mentoren. Om het agendapunt richtlijnen te geven, worden meerdere opties geboden die kunnen worden ingezet tijdens het overleg. Bij iedere optie wordt een bijlage genoemd en in deze bijlage is een format weergegeven om de optie vorm te geven. De opties zijn:

- Casuïstiek bespreken (bijlage 10): de mentoren kunnen casuïstiek inbrengen om dit te bespreken en nieuwe inzichten op te doen.
- Intervisie (bijlage 11): van elkaar leren door problemen te bespreken en te analyseren.
- Rollenspel (bijlage 12): oefenen van handelingen.

Door het LOB-gesprek als vast agendapunt in te stellen, kunnen de mentoren oefenen met het op gang brengen van reflectie en het voeren van het dialoog. De mentoren zullen hier ook kennis over moeten vergaren. Het vergaren van de kennis wordt verder toegelicht in hoofdstuk 6.5.

6.1.3 Vaststellen van de uren voor de LOB-gesprekken

Het management zal moeten zorgen dat de mentoren vrij geroosterd worden op het uur dat zij de leerlingen uit de les mogen halen. De mentoren hebben aangegeven dat dit op dit moment niet altijd het geval is, maar dat ze deze tijd nodig hebben voor het voeren van de LOB-gesprekken. Het management moet haar verantwoordelijkheid nemen om met de roostermakers af te spreken dat dit uur standaard vrij geroosterd wordt.

6.2 Verantwoordelijkheid mentoren vergroten

Bovenstaande interventies staan in het teken van het actief uitdragen van LOB door het management en de teamleiders, maar het is ook van belang dat de verantwoordelijk van de mentoren ook wordt vergroot. De mentoren moeten zich eigenaar gaan voelen van het LOB-programma (Project stimulering LOB, 2017). Wanneer mentoren zich meer verantwoordelijk en eigenaar gaan voelen, zal het draagvlak vergroot worden (Kuijpers & Meijers, 2012). Tevens geven Kuijpers & Meijers (2012) aan dat alle professionals binnen het LOB-programma betrokken moeten worden bij het ontwikkelen van visie, beleid en instrumenten.

6.2.1 Eigen loopbaangesprek mentor

Om ervoor te zorgen dat de mentoren meer draagvlak gaan ervaren en creëren om de LOB-gesprekken met de leerlingen te gaan voeren, is het voeren van het eigen loopbaangesprek een goede oefening (Project stimulering LOB, 2017). Door de mentoren zelf na te laten denken en te laten reflecteren op de loopbaancompetenties, krijgen zij een beeld hoe het is om als leerling in het gesprek te functioneren. De mentoren zullen een beter idee krijgen bij het met de leerling praten in plaats van tegen of over de leerling praten.

In een mentorenoverleg neemt de teamleider het voortouw om uitleg te geven over het voeren van loopbaangesprekken met de mentoren onderling, waarbij geen sprake is van een casus, maar het gesprek wordt gevoerd vanuit de eigen situatie. Tevens kunnen de mentoren dit buiten de mentorenoverleggen om doen, maar het zal eerst geoefend moeten worden in een overleg. Door samen bezig zijn, zal meer draagvlak gecreëerd worden en zullen de mentoren meer begrip krijgen voor de leerling als gesprekspartner.

6.2.2 Factsheet

Het wordt aangeraden om de mentoren op de hoogte te stellen van dit onderzoek en de uitkomsten van dit onderzoek. Hierdoor krijgen de mentoren inzicht over hoe het nu staat met de LOB-gesprekken en wat samen gedaan kan worden om de kwaliteit hiervan te verbeteren. Door de mentoren op de hoogte te stellen van het onderzoek, zullen zij zich verantwoordelijker gaan voelen voor het uitvoeren van het LOB-programma en het voeren van het LOB-gesprek. Het wordt aangeraden om dit te doen aan de hand van een factsheet die wordt besproken in een mentorenoverleg. De LOB-coördinator kan dan de factsheet toelichten in het mentorenoverleg en de mentoren kunnen vragen stellen. Het is van belang om in de factsheet aandacht te schenken aan de aspecten die goed gaan in het LOB-gesprek, maar de verbeterpunten moeten ook duidelijk aangekaart worden zodat de mentoren weten wat de huidige kwaliteit is van het LOB-gesprek. De factsheet wordt weergegeven in bijlage 13.

6.3 Mentorprofiel

In de probleemanalyse is naar voren gekomen dat het Carmel College Salland geen eigen mentorprofiel heeft en dat het geen onderdeel van de gesprekscyclus is. Momenteel is de organisatie bezig in het mentoraat om de gesprekscyclus te verbeteren en dit een vaste plek te geven op de jaarplanning, maar het mentorprofiel ontbreekt nog. Wanneer gericht gewerkt wil worden met de gesprekscyclus is het van belang om een mentorprofiel te ontwikkelen (Dingemans, 2010). Tevens blijkt uit de LOB-scan dat er duidelijkheid moet zijn over de rollen en taken van de professionals in het LOB-programma (Expertisepunt LOB, 2017).

In het mentorprofiel moeten de taken en rollen worden beschreven van de mentor op algemene gebieden, maar ook op het gebied van loopbaanoriëntatie en –begeleiding. Wanneer de taken duidelijk beschreven worden en wanneer het mentorprofiel gebruikt wordt door teamleiders, het management en de mentoren, dan zal de professionalisering van het LOB-programma vergroot worden (Project stimulering LOB, 2017). Het mentorprofiel zal ontwikkeld moeten worden door het management, de teamleiders, de LOB-coördinator en de mentoren. In samenspraak zal een duidelijke rolbeschrijving tot stand komen en heeft de organisatie een mentorprofiel om op terug te vallen. De eindverantwoordelijkheid van het mentorprofiel ligt bij het management. Hierdoor zal een grotere ontwikkeling ontstaan bij de mentoren wat een positief effect heeft op de kwaliteit van LOB (Project stimulering LOB, 2017).

Om het mentorprofiel op te stellen kan het Carmel College Salland gebruik maken van de volgende documenten:

- Taken LOB door Euroguidance (2017a);
- Deskundigheid loopbaanprofessionals door Euroguidance (2017b);
- Raamwerk voor loopbaangeleiding jongeren door Euroguidance (2017c).

6.4 LOB-werkplan

Wanneer het Carmel College Salland het mentorprofiel heeft geformuleerd en in gebruik heeft genomen, is de vervolgstap om een LOB-werkplan op te stellen. Het LOB-werkplan geeft een overzicht van alle professionals binnen het LOB-programma (Project stimulering LOB, 2017). Het LOB-werkplan biedt de organisatie ondersteuning en wordt opgesteld aan de hand van de visie en het beleid van LOB van het Carmel College Salland.

Het management van het Carmel College Salland moet in samenspraak met alle professionals in het LOB-programma het LOB-werkplan op gaan stellen. De LOB-coördinator is de eindverantwoordelijke voor het LOB-werkplan. In het LOB-werkplan moeten de volgende aspecten beschreven worden:

- voor wie is de activiteit;
- wat is de activiteit;
- wat is het beoogde doel van de activiteit;
- door wie moet de activiteit vormgegeven worden;
- wanneer vindt de activiteit plaats.

6.5 Professionalisering LOB-gesprek

Door de gesprekscyclus kan ook gekeken worden in hoeverre de mentoren geschikt zijn voor het uitvoeren van de mentortaken en in het bijzonder de LOB-gerichte taken. Wanneer een mentor vanuit zijn of haar intrinsieke motivatie de LOB-gesprekken gaat voeren, zal de uitvoering hiervan verbeteren (Meijers & Kuijpers, 2010). Daarnaast is het van belang dat professionalisering plaatsvindt bij de mentoren. Om een verandering te laten slagen in een organisatie is het van

belang dat naast draagvlak ook draagkracht vergroot wordt (Kuijpers, 2008). Draagkracht wordt vergroot wanneer de mentoren zich voldoende toegerust voelen om de LOB-gesprekken te voeren.

6.5.1 Geschiktheidsoverzicht mentor

De teamleiders zullen in gesprek gaan met de mentoren, waardoor de teamleiders er samen met de mentor voor kunnen kiezen om de rol van mentor niet meer uit te voeren. De voormalige mentor kan dan overstappen op het alleen lesgeven aan leerlingen. De mentoren die geschikt blijken te zijn voor de rol van mentor, kunnen eventueel meer mentorklassen op zich nemen en in ruil daarvoor minder lesgeven. De teamleiders zijn eindverantwoordelijk voor het opstellen van een geschiktheidsoverzicht van de mentoren van het Carmel College Salland. Om het gesprek te voeren, is een overzicht met voorbeeldvragen voor het gesprek weergegeven in bijlage 14.

6.5.2 Professionalisering mentor

De mentoren van het Carmel College Salland bezitten kennis over het voeren van het LOB-gesprek, maar er is verschil per mentor. Om ervoor te zorgen dat de professionalisering en deskundigheid van de mentoren worden vergroot, moet worden gekeken naar de individuele mentor en moet maatwerk geleverd worden aan de mentor (Van Eck, Glaudé, Verbeek, Felix en Vermeulen, 2006). Door het doorlopen van de gesprekscyclus met de mentoren, kan gekeken worden wat iedere mentor nodig heeft om de juiste kennis te vergaren over het LOB-gesprek. De teamleiders van het Carmel College Salland moeten met de mentoren in gesprek gaan om erachter te komen wat iedere mentor nodig heeft. Daarnaast moet het management, samen met de teamleiders en de LOB-coördinator, voldoende faciliteiten bieden om de mentoren de kennis te laten vergaren. Om de kennis te kunnen vergaren, zijn onderstaande voorbeelden gegeven:

- training gericht op het voeren van een LOB-gesprek;
- kennis vanuit literatuur;
- kennisdeling tussen collega's;
- workshops.

6.5.3 Kennisplatform

Doordat er sprake is van verschillende kennis en behoefte is aan het delen van kennis tussen collega's, moet een kennisplatform ontwikkeld worden. De mentoren geven aan dat hier behoefte aan is. Om kennis met elkaar te delen zijn meerdere opties mogelijk. Het inzetten van een online kennisplatform is een goede mogelijkheid voor het Carmel College Salland. Dit kan op het online platform wat gebruikt wordt binnen school, namelijk It's learning, maar er is ook de mogelijkheid om dit online via bijvoorbeeld Facebook te doen. Op Facebook kan dan een besloten groep worden aangemaakt en hier kan kennis worden gedeeld via bestanden en kunnen vragen aan elkaar gesteld worden. Via het online kennisplatform kan iedereen te allen tijde bij de informatie en kunnen vragen aan elkaar worden gesteld. Het kennisplatform moet ontwikkeld worden door een projectgroep waarin de LOB-coördinator de 'kartrekker' is. De projectgroep bestaat verder uit meerdere mentoren van verschillende teams.

6.6 Aanvullen onderzoek en herhalen onderzoek

In de discussie is naar voren gekomen dat niet alle mentoren geobserveerd konden worden en er geen volledige weergave gegeven kan worden van alle leerwegen en leerjaren. Daarom is het raadzaam om het onderzoek aan te vullen met observaties van mentoren van het vierde leerjaar en van de basisberoepsgerichte en kaderberoepsgerichte leerweg. Dan kan gekeken worden of er overeenkomsten zijn in de leerwegen en de leerjaren en waar de specifieke leervraag zit van de mentoren. Dit aanvullende onderzoek kan gedaan worden door bijvoorbeeld een stagiair. Het observatieformulier is al gemaakt en dit formulier is begrijpelijk gemaakt voor iedereen waardoor

dit door een ander persoon kan worden uitgevoerd dan de onderzoekster van het huidige onderzoek.

Ook is het van belang om over één jaar te kijken in hoeverre de interventies geholpen hebben om de kwaliteit van de LOB-gesprekken te verbeteren. Om het verschil te kunnen zien tussen de huidige resultaten en de effecten van de interventies kunnen weer observaties uitgevoerd worden. Ook kunnen interviews gehouden worden met de mentoren om inzicht te krijgen in hun mening over het effect van de interventies en wat zij op dat moment nog nodig achten. Op die manier wordt bijgedragen aan het draagvlak, omdat zij dan onderdeel zijn van het verbeteren van het LOB. Dit herhalingsonderzoek kan tevens uitgevoerd worden door een stagiair, waarbij de voorkeur uitgaat naar een stagiair van de opleiding Human Resource Management voor de inhoudelijk kennis over LOB.

Als laatste wordt aangeraden om blijvend te verbeteren en te vernieuwen op het gebied van LOB. Om dit te realiseren, kan de PDCA cyclus worden gebruikt. Het is een cyclus die kan worden toegepast op verschillende niveaus en ook op andere vraagstukken dan over het LOB-gesprek. PDCA staat voor Plan, Do, Check en ACT (Deming, 1986). Bij plan wordt het vraagstuk inzichtelijk gemaakt en wordt gezocht naar oplossingen. Do is het vervolgens toetsen van de oplossingen in de praktijk. In de fase check wordt gekeken of de oplossingen iets bijdragen voor het Carmel College Salland en als laatste wordt bij act de efficiënte en effectieve oplossingen geïntegreerd in de organisatie. Vervolgens kan de cyclus weer opnieuw worden doorlopen. De LOB-coördinator kan deze methode toepassen bij vraagstukken over LOB, zodat de kwaliteit van het programma en het LOB-gesprek verbeteren.

6.7 Implementatieplan

Het implementatieplan is een schematische weergave in tabel 15. Hierin wordt duidelijk welke interventies er zijn, welke personen een rol hebben in het uitvoeren van de interventies, wat de eventuele kosten zijn van de interventie en wat de opbrengsten zijn voor het Carmel College Salland. Over het geheel is het van belang dat het management, de teamleiders, de LOB-coördinator en de mentoren samen moeten werken om het LOB-gesprek te verbeteren en daarmee een goede basis te leggen voor het ontwikkelen en verbeteren van het gehele loopbaanoriëntatie en –begeleidingsprogramma.

Interventie	Door wie	Kosten	Opbrengsten
Nieuwsbrief LOB	Management Teamleiders LOB-coördinator	-	Verankering LOB in de organisatie, draagvlak creëren, actief uitdragen van LOB door organisatie.
LOB-gesprek als vast agendapunt	Teamleiders Mentoren	-	Verankering LOB in de organisatie, draagvlak creëren, actief uitdragen van LOB door organisatie.
Vaststellen uren	Management Roostermakers	-	Draagvlak creëren, faciliteren van LOB.
Eigen loopbaangesprek	Teamleiders Mentoren	-	Verantwoordelijkheid mentoren vergroten, inzicht in positie van leerling, draagvlak creëren.
Factsheet	LOB-coördinator Onderzoekster	Eventuele printkosten.	Verantwoordelijkheid mentoren vergroten, draagvlak creëren.

Mentorprofiel	Management Teamleiders LOB-coördinator Mentoren	-	Draagvlak creëren, gesprekscyclus ondersteunen, verankering LOB in de organisatie.
LOB-werkplan	Management Teamleiders LOB-coördinator Mentoren	-	Draagvlak creëren, duidelijkheid LOB, ondersteuning visie en beleid.
Geschiktheidsoverzicht	Teamleiders Mentoren	-	Intrinsieke motivatie vergroten en verbeteren LOB.
Professionalisering	Management Teamleiders LOB-coördinator Mentoren	Eventuele kosten voor bijvoorbeeld trainingen of workshops.	Kennis vergroten, verbeteren LOB, professionalisering mentoren.
Kennisplatform	LOB-coördinator Mentoren	-	Effectieve kennisdeling met collega's waarin vragen gesteld kunnen worden, informatie gedeeld kan worden en professionalisering plaatsvindt.
Aanvullend en herhaling onderzoek	Management LOB-coördinator Stagiair	Eventueel stagevergoeding.	Geheel overzicht van alle mentoren. Effect van de interventies.

Tabel 15: Implementatieplan interventies Carmel College Salland.

Literatuur

- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). *Understanding Attitudes and Predicting Social Behaviour*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- Argote, L., & Ingram, P. (2000). Knowledge transfer: A basis for competitive advantage in firms. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82(1), 150-169.
- Argyris, C., & Schön, D. (1974). *Theory in practice: Increasing professional effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Baarda, B., & De Goede, M. (2006). *Basisboek Methoden en Technieken. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Baarda, B., De Goede, M., & Van Dijkum, C. (2011). *Statistiek met SPSS*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Bimrose, J., Barnes, S., Hughes, D., & Orthon, M. (2004). *What is effective guidance? Evidence from longitudinal case studies in England*. University of Warwick: Interim Report.
- Bussemaker, M. (2016, 28 september). *Loopbaanoriëntatie en –begeleiding [Kamerbrief]*. Geraadpleegd op: <file:///C:/Users/gebruiker/Downloads/kamerbrief-over-loopbaanorientatie-en-loopbaanbegeleiding.pdf>
- De Haan, E. (2001). *Leren met collega's. Praktijkboek intercollegiale consultatie*. Assen: Van Gorcum.
- Deming, W.E. (1986). *Out of the crisis*. MIT Press Ltd.
- Dingemans, L. (2010). *Personeelsbeleid in de juiste versnelling*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.
- DuBois, D.L., Holloway, B.E., Valentine, J.C., & Harris, C. (2002). Effectiveness of mentoring programs for youth: a meta-analytic review [Special Issue]. *American Journal of Community Psychology*, 30 (2), pp. 157-197.
- Eby, L.T., & Allen, T.D. (2008). Moving toward interdisciplinary dialogue in mentoring scholarship: an introduction to the Special Issue. *Journal of Vocational Behavior*, 72, pp. 159-167.
- Euroguidance, (2017a). *In opdracht van het ministerie OC&W en in het kader van het Erasmusproject: Taken loopbaanprofessionals in primaire en ondersteunende rollen*.
- Euroguidance, (2017b). *In opdracht van het ministerie OC&W en in het kader van het Erasmusproject: Deskundigheid loopbaanprofessionals*.
- Euroguidance, (2017c). *Raamwerk voor loopbaanbegeleiding jongeren. Een servicedocument voor loopbaanprofessionals met handvaten voor vormgeving en uitvoering van LOB-*

beleid binnen scholen. Geraadpleegd op:
http://www.euroguidance.nl/_images/user/publicaties/Euroguidance_Publicatie_RaamwerkVoorLoopbaanbegeleidingJongeren-NLversie.pdf

Expertisepunt LOB, (2017). LOB-scan MBO. Geraadpleegd op:
<https://www.expertisepuntlob.nl/materialen/lob-scan-mbo>

Geldard, K., & Geldard, D. (1999). Counselling adolescents. The pro-active approach. London: SAGE Publications.

Giedd, J. N. (2015). The amazing teen brain. Scientific American, 312(6), 32-37.

Giddens, A. (1991). Modernity and self-identity: self and society in the late modern age. Cambridge, England: Polity Press.

Grossman, J., & Johnson, A. (1999). Assessing the effectiveness of mentoring programs. In J. Grossman (Ed.), *Contemporary issues in mentoring* (pp. 24-47). Philadelphia: Public/Private Ventures.

Hendriksen, J. (2009). Handboek Intervisie. Barneveld: Nelissen.

Hendriksen, J., & Brasser, A. (2010). Organisatieopstellingen binnen intervisie. Amsterdam: Nelissen/Boom.

Huang, C. (2009). Knowledge sharing and group cohesiveness on performance: An empirical study of technology R&D teams in Taiwan. *Technovation*, 29, 786-797.

Jolles, J., De Groot, R., Van Benthem, J., Dekkers, H., de Glopper, C., Uijlings, H., & Wolff-Albers, A. (2006). Brain Lessons: A contribution to the international debate on Brain, Learning & Education, based on the results of an invitational conference organised by the Netherlands Organisation of Scientific Research (NWO). Neuropsych Publishers, ISBN 10:90-75579-32-2

Karcher, M.J. (2005). Cross-age peer mentoring. In D.L. DuBois & M.J. Karcher (Eds.), *Handbook of Youth Mentoring* (pp. 266-285). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Karcher, M.J. (2008). The study of mentoring in the learning environment (SMILE): a randomized evaluation of the effectiveness of school-based mentoring. *Prevention Science*, 9 (2), pp. 99-113

Kidd, J.M. (1998). Emotion: an absent presence in career theory. *Journal of Vocational Behavior*, 52, pp. 275-288.

Kuijpers, M. (2003). Loopbaanontwikkeling. Onderzoek naar 'Competenties'. Geraadpleegd op <http://www.leerloopbanen.nl/home/uploads/Documenten/Loopbaanontwikkeling-Onderzoek-naar-Competenties-2003.pdf>

Kuijpers, M. (2008). Loopbaandialoog: Over leren kiezen (en) leren praten. Geraadpleegd op: <http://fcsprint2.nl/bronnen/wp-content/uploads/LenB/MKuijpersLoopbaanDialoog.pdf>

Kuijpers, M. (2012). Architectuur van leren voor de loopbaan: richting en ruimte. Open

Universiteit.

- Kuijpers, M. (2015). LOB in de beroepsgerichte examenprogramma's. Een inventariserend onderzoek in het vmbo naar loopbaanoriëntatie en –begeleiding (LOB) met een specifieke focus op de technieksector. Geraadpleegd op http://www.leerloopbanen.nl/home/uploads/Documenten/Managementsamenvatting-onderzoek-LOB-in-de-beroepsgerichte-examenprogramma_s-.pdf
- Kuijpers, M., & Meijers, F. (2009). Leeromgeving voor loopbaanleren; onderzoek naar relaties tussen de leeromgeving en loopbaancompetenties van vmbo- en mbo- leerlingen. *Pedagogische Studiën*, 84 (3), pp. 93-109
- Langhout, R. D., Rhodes, J. E., & Osborne, L. (2004). An exploratory study of youth mentoring in an urban context: adolescents' perceptions of relationship styles. *Journal of Youth and Adolescence*, 33 (4), pp. 293–306.
- Law, B., Meijers, F., & Wijers, G. (2002). New perspectives on career and identity in the contemporary world. *British Journal of Guidance and Counseling*, 30 (4), pp. 431-449.
- Lu, R.Y. (2002). Dynamics of mentoring to workplace learning in labour organisations: a critical review of the literature and multiple case study. (diss.) Leuven: University Press.
- Luken, T. (2009). Het dwaalspoor van de goede keuze: naar een effectiever begrip van (studie)loopbaanontwikkeling. Tilburg: Fontys Hogeschool HRM en Psychologie.
- Luken, T. (2010). Problemen rond reflectie. De risico's van reflecteren nader bezien. In Schramade, P.W.J. (Eds.). *Handboek Effectief Opleiden 52 / 263-290* (juni 2010), 11.1-12.
- Luken, T. (2011). Loopbaanbegeleiding schiet de lerende voorbij. Discussiestuk. Amsterdam: Luken Loopbaan Consult.
- Meijers, F., & Kuijpers, M. (2010). *Uit de schijnwerpers, in het daglicht: van monoloog naar dialoog*. Den Haag: Koninklijke De Swart.
- Meijers, F., & Kuijpers, M. (2012). *Leren luisteren en loopbaanleren. De effecten van een professionaliseringstraject voor mbo-docenten*. Nijmegen: Trioprint grafisch centrum.
- Meijers, F., Kuijpers, M., & Bakker, J. (2006). *Over leerloopbanen en loopbaanleren: loopbaancompetenties in het (v)mbo*. Driebergen: HPBO.
- Meijers, F., Kuijpers, M., & Winters, A. (2010). *Leren kiezen / kiezen leren: Een literatuurstudie*. Utrecht/Den Bosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Meijers, F., & Wardekker, W. (2002). Career learning in a changing world: the role of emotions. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 24 (3), pp. 149-167.
- Mittendorff, K. (2010). De kwaliteit van loopbaanbegeleiding in het beroepsonderwijs en de rol van POP en Portfolio. In M. Kuijpers & F. Meijers (red.), *Loopbaanleren. Onderzoek en praktijk in het onderwijs* (pp171-190). Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

- Mittendorff, K., Jochems, W., Meijers, F., & Den Brok, P. (2008). Differences and similarities in the use of the portfolio and personal development plan for career guidance in various vocational schools in The Netherlands. *Journal of Vocational Education and Training*, 60 (1), pp. 75-91.
- Morrow, K., & Styles, M. (1995). *Building Relationships with youth in program settings: a study Of Big Brothers/Big Sisters*. Philadelphia: Public/Private Ventures.
- Murphy, S.E. & Ensher, E.A. (2001). The role of mentoring support and self-management strategies on reported career outcomes. *Journal of Career Development*, 27 (4), pp. 229-246.
- Parra, G.R., DuBois, D.L., Neville, H.A., Pugh-Lilly, A.O., & Povinelli, N. (2002). Mentoring relationships for youth: investigation of a process-oriented model. *Journal of Community Psychology*, 30, pp. 367-388.
- Patton, W.A., & McMahon, M.L. (2006). The systems theory framework of career development and counseling: connecting theory and practice. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 28 (2), pp. 153-166.
- Platform Onderwijs 2032, (2016). *Ons onderwijs2032: Eindadvies*. Geraadpleegd op: <http://onsonderwijs2032.nl/wp-content/uploads/2016/01/Ons-Onderwijs2032-Eindadvies-januari-2016.pdf>
- Poortman, C. (2007). *Workplace learning processes in senior secondary vocational education*. Enschede: Universiteit Twente.
- Project stimulering LOB, (2017). *LOB Routekaart voor havo/vwo -> Van bewustwording naar verbetering*. Geraadpleegd op: file:///C:/Users/gebruiker/Downloads/lob_routekaart_havo-vwo_1.pdf
- Savickas, M.L. (2001). A developmental perspective on vocational behaviour: career patterns, salience, and themes. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 1, pp. 49-57.
- Spencer, R. (2007). "It's not what I expected": a qualitative study of youth mentoring relationship failures. *Journal of Adolescent Research*, 22 (4), pp. 331-354.
- Stevens, L. (2002). *Zin in leren*. Leuven/Apeldoorn: Garant.
- Studulski, F., & Heerdink, H. (2017). *Conferentiepaper vmbo 14 februari 2017*. Geraadpleegd op http://www.sardes.nl/uploads/verdieping/conferentiepaper_vmbo_14_februari.pdf
- Van Eck, E., Glauvé, M., Verbeek, F., Felix, C., & Vermeulen, A. (2006). *Monitor 'Professionele arbeidsorganisatie' voor de onderwijssectoren PO, VO en BVE*. Geraadpleegd op: https://www.bvekennis.nl/Bibliotheek/07-0415_PAO-eindrapport%202006%20definitief.pdf
- Van der Kleij, R., Blok, M., Aarts, O., Vos, P., & Weyers, L. (2013). Het nieuwe werken en kennisdelen: de rol van organisatie-identificatie en autonomie. *Tijdschrift voor Arbeidsvraagstukken*, 29 (1), pp. 66-67.

Verhoeven, N. (2014). Wat is onderzoek? Praktijkboek methoden en technieken voor het hoger onderwijs. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.

VO-raad, (2017). Vmbo. Geraadpleegd op <https://www.vo-raad.nl/themas/vmbo>

Wijers, G., & Meijers, F. (1996). Career guidance in the knowledge society. *British Journal of Guidance and Counselling*, 24 (2), pp. 185-198.

Winters, A., Meijers, F., Kuijpers, M., & Baert, H. (2009). What are vocational training conversations about? Analysis of vocational training conversations in Dutch vocational education from a career learning perspective. *Journal of Vocational Education and Training*, 61, 3, 247-266.

Young, A.M., & Perrewé, P.L. (2000). The exchange relationship between mentors and protégés: the development of a framework. *Human Resource Management Review*, 10 (2), pp. 177-209.

Yuan, Y.C. (2010). Review of the book *Managing knowledge networks*, by J.D. Johnson. *Journal of Communication*, 60, E13-E15.

Zijlstra, W., & Meijers, F. (2006). Hoe spannend is het hoger beroepsonderwijs? *TH&MA – Tijdschrift voor Hoger Onderwijs & Management*, 13 (2), pp. 53-60.

Bijlagen

Bijlage 1: Schematische weergave inhoud en vorm begeleidingsgesprekken

	Inhoud: waar wordt over gesproken	Vorm: hoe wordt er over gesproken
Stand van zaken	Algemene indruk van functioneren van lerende	Informerend naar
	Problemen in functioneren	Informerend naar of mededelend
	Privéomstandigheden	Informerend naar
Administratie	Aan- en aftekenen van behaalde handelingen/competenties	Concluderend

Studievoortgang	Vorderingen op school	Verkennd of concluderend
	Feedback op functioneren in specifieke situatie of op specifieke handeling	Verkennd of mededelend
	Wat de leerling heeft geleerd in een specifieke situatie	Testend
Vakbekwaamheid	Algemene indruk van praktijkervaring en problemen	Informerend naar of mededelend
	Benodigde kennis, vaardigheden en attitude	Verkennd, concluderend

Crises	Probleem op school, tijdens de stage of in de privé-situatie	Luisterend, adviserend of handelend

Loopbaan	Kwaliteiten/talent/sterke kanten/ontwikkelings- streven/ mogelijkheden ten aanzien van werk(zaamheden) <i>Oppervlakkig: wat kun je (niet)?</i> <i>Diepgaand: wat is 'het beste in jezelf'?</i>	Waarderen Confronteren Exploreren Leren reflecteren
	Motieven/waarden/passie/ambitie/binding met werk(zaamheden) <i>Oppervlakkig: wat vind je leuk?</i> <i>Diepgaand: waar wil je moeite voor doen?</i>	Valideren Exploreren Leren reflecteren
	Beeld van eisen, cultuur, mogelijkheden, ontwikkelingen en uitdagingen in werk <i>Oppervlakkig: welke activiteiten komen voor in werk?</i> <i>Diepgaand: wat zijn uitdagende ontwikkelingen en waarden in werk?</i>	Onderzoekend Actiefmakend
	Activiteiten om ambities te realiseren, leerervaringen te organiseren, keuzes te onderzoeken <i>Oppervlakkig: korte termijn en incidentele acties</i> <i>Diepgaand: activiteiten om het beste uit jezelf te halen en in de toekomst het beste uit jezelf te gebruiken</i>	Actiefmakend
	Kwantiteit en kwaliteit van netwerk, opbouwen en onderhouden van netwerkcontacten <i>Oppervlakkig: korte termijn en incidentele inschakeling van een netwerkcontact</i> <i>Diepgaand: leren netwerken</i>	Netwerken

(Meijers, Kuijpers & Winters, 2010)

Bijlage 2: Overzicht deskundigheid loopbaanprofessionals

Deskundigheid loopbaanprofessionals

Rol	1. Visie & Beleid ¹	2. Oriëntatie en begeleiding
Begeleiders van jongeren in het primaire onderwijs proces Vaak docenten/mentoren/coaches	• Kent actuele literatuur over loopbaanbegeleiding (A, F, G²) • Kent de visie en doelen voor LOB en richt onderwijs en begeleiding daarop in (D, F) • Kent actuele theorieën over het ontwikkelen van zelfsturend leren en houdt zijn/haar kennis up tot date (A, C) • Heeft eigen visie of ondersteunt teamvisie op LOB waarbij eigenaarschap uitgangspunt is. • Is zich bewust van zijn rol binnen het systeem betreffende LOB. • Heeft kennis van wettelijke kaders op het gebied van LOB.	• Heeft kennis van loopbaancompetenties, en stappen in het loopbaanproces en kan deze inzetten bij het uitvoeren en begeleiden van LOB-activiteiten en in loopbaangesprekken. • Heeft kennis van de kenmerken van een loopbaangerichte leeromgeving en kan deze realiseren. • Kent de ontwikkelingsfasen van puber tot jong volwassene en van de gedifferentieerde hersenontwikkeling van jongens en meisjes (C, D) • Heeft kennis van motivatietheorieën, studiekeuze, planmatig handelen, persoonskenmerken, switch en uitval (D) • Beschikt over basiskennis van vervolgoopleidingen en de arbeidsmarkt (A, C, F, G) • Kan het zelfvertrouwen van de jongere stimuleren, hem aanmoedigen en motiveren (E, F) • Kan de jongere leren om systematisch te reflecteren op eigen gedrag o.a. in het loopbaangesprek (F) • Is alert op uitstelgedrag, keuzes onder te veel invloed van ouders of peers, identiteitsverwarring etc. (D) • Kan verbaal en non-verbaal effectief communiceren door actief te luisteren, bewust open en gesloten vragen te stellen, feedback te geven en te ontvangen en de juiste gesprekstechnieken te hanteren (bijv. confronteren, uitleggen, adviseren, informeren) (C, D, F, G) • Kan de informatie van de jongere in een groter kader plaatsen en haalbaarheid en realiteitszin bewaken. (C) • Kan zelfstandigheid en verantwoordelijkheid van jongere voor zijn eigen loopbaan stimuleren (C, K) • Kan jongere begeleiden bij het ontwikkelen van een professionele identiteit en beroepshouding (K)

¹ Indeling deskundigheid is gebaseerd op LOB-scan zoals ontwikkeld vanuit VO-raad en MBO diensten.

² De letters tussen haakjes verwijzen naar documenten waarin deze taken (direct/indirect en vaak in andere bewoordingen) zijn terug te vinden. Zie legenda op laatste pagina.

		• Kan de jongere begeleiden en stimuleren op weg naar zelfsturing in het zoekproces naar talenten en ambities en koppelt deze aan ervarings-gerichte praktijkopdrachten (D, H) • Gaat met de jongere in gesprek bij het nemen van besluiten en vervolgstappen. (C, K, L) • Kan de jongere stimuleren om zijn sociale netwerk te ontwikkelen en in te zetten met eigentijdse communicatiemiddelen (D) • Kan de voortgang in het loopbaanproces monitoren (A,B)
Specialistische LOB begeleiders Vaak zorg- of LOB coördinator/Decaan	• Kan de kwaliteit en het effect van LOB-activiteiten evalueren en betreft jongeren daarbij (F,G) • Heeft een onderzoekende houding ten aanzien van zijn eigen rol in het wegzetten van LOB. • Heeft kennis van kwaliteit LOB monitoren en kan voorstellen doen voor verbetering a.d.h.v. de PDCA-cyclus (F,G)	• Kan verdiepende loopbaangesprekken voeren na contact met begeleider primair proces (F) • Beschikt over uitgebreide kennis van vervolgopleidingen en arbeidsmarkt. Benut deze in de begeleiding van jongeren en kan deze informatie op passende wijze bij begeleider primair proces onder de aandacht brengen. • Is alert op uitstelgedrag, keuzes onder te veel invloed van ouders of peers, identiteitsverwarring etc. (D) • Kent verschillende coachings- en begeleidingstechnieken. • Kan de juiste test kiezen (D,F,G) • Kan een test afnemen en interpreteren (F, G,H)
Coördinator en beleidsmaker LOB Vaak uitgevoerd door decaan/LOB-coördinator of leidinggevende	• Kan MT en LOB-ers laten zien wat de gevolgen zijn van gedegen LOB en wat er gebeurt als LOB blijft liggen. • Kan MT adviseren bij het nemen van besluiten door informatie, voorstellen en oplossingsrichtingen aan te dragen en zodoende visie en beleid bij te stellen en LOB-ers hierbij betrekken (C) • Kan loopbaanbeleid ontwikkelen op basis van nieuwe inzichten en gegevens uit evaluatie en onderzoek (F, G, H, L) • Kan passende onderzoeks-/inventarisatiemethoden inzetten bij onderzoek/inventarisatie naar LOB-vraagstukken (G) • Kan onderzoeksresultaten omzetten in de praktijk door het juiste beleid uit te zetten voor LOB-ers en MT (G, H)	• Kan systematisch de juiste methodiek kiezen, aansluitend bij de instellingsvisie en in afstemming met LOB-ers (A) • Kan LOB-activiteiten ontwerpen, onder andere m.b.v. ICT en blended learning.

(Euroguidance, 2017b).

Bijlage 3: Concept observatieformulier mentoren

Algemene gegevens

Gespreksvorm: Informeel / Formeel / Oudergesprek
 Mentorklas: Basisberoeps / Kaderberoeps / Gemengd theoretisch
 Mentor: Ervaren / Onervaren
 Datum:

Onderwerp gesprek

afvinken

Algemene stand van zaken
 Administratie van het leerproces
 Studievoortgang
 Ontwikkeling van de vakbekwaamheid
 Optredende crisissituaties
 Loopbaan

Loopbaangesprek

ja

nee

Sprake van specifieke context
 Abstractie
 Actief denkproces
 Toekomst

Voorwaarden

goed

matig

slecht

Betrokkenheid mentor
 Oprechte interesse
 Leerling serieus nemen
 Omgang met vertrouwelijke informatie
 Juiste deskundigheid

Begeleidingscomponenten

aanwezig

matig aanwezig

niet aanwezig

Affectieve component
 Informatieve component
 Reflectieve component
 Actiefmakende component
 Netwerkcomponent

Praktische zaken

turven

Leerling aan het woord
 Mentor aan het woord
 Aantal afleidingen tijdens het gesprek

Eventuele opmerkingen gesprek

Bijlage 4: Concept begrippenlijst

Algemene gegevens

Informeel: in de les tijdens een activiteit, na de les een kort gesprek (max. 5 minuten)

Formeel: afspreken om samen te praten of een mentorgesprek dat gepland is (langer dan 5 minuten)

Ervaren: langer dan twee jaar mentor

Onervaren: korter dan twee jaar mentor

Onderwerp gesprek (Meijers et al., 2010; Winters et al., 2009)

Algemene stand van zaken: hoe gaat het met de leerling, hoe vond de leerling iets -> korte antwoorden vanuit de leerling.

Administratie van het leerproces: invullen van formulieren, nagaan of alles is gedaan -> spreekwoordelijk afvinken en er wordt niet ingegaan op het hoe en waarom van (niet) behaalde doelen.

Studievoortgang: opleidingsdoelen bespreken, voornamelijk feedback vanuit de mentor -> nadruk ligt op wat de leerling nog kan en moet verbeteren.

Ontwikkeling van de vakbekwaamheid: het bespreken van handelingen en de houding die hoort bij een beroep of werksituatie (stage).

Optredende crisissituaties: een leerling dreigt uit te vallen of andere crisissituaties waarbij een directe aanpak gewenst is.

Loopbaan: studievoortgang en leerervaringen zijn een uitgangspunt om naar de ontwikkeling van de leerling te kijken.

Loopbaangesprek (Giddens, 1991; Kidd, 1998; Stevens, 2002)

Sprake van specifieke context: recente ervaring of gebeurtenis wordt als aanleiding gebruikt.

Abstractie: er wordt nagegaan of de aspecten die in de recente ervaring of gebeurtenis ook terugkomen in andere situaties/contexten/tijdstippen -> er wordt nagegaan of er sprake is van een kwaliteit of drijfveer.

Actief denkproces: er wordt geprobeerd om gevoelens, tegenstellingen en discrepanties te begrijpen.

Toekomst: de nieuwe inzichten worden in verband gebracht met de toekomst.

Voorwaarden (Meijers et al., 2010)

Betrokkenheid mentor: actief luisteren, empathie, open en actieve houding.

Oprechte interesse: doorvragen stellen, begrijpend reageren, parafraseren waaruit blijkt dat er geluisterd wordt.

Leerling serieus nemen: knikken/hummen, niet lachen, niet bagatelliseren, niet onnodig adviseren.

Omgang met vertrouwelijke informatie: geeft aan hoe om te gaan met de vertrouwelijke informatie.

Juiste deskundigheid: wanneer gevraagd wordt er informatie gegeven en deze informatie is juist.

Begeleidingscomponenten (Bimrose et al., 2004; Geldard & Geldard, 1999; Murphy & Ensher, 2001; Patton & McMahon, 2006)

Affectieve component: het wekken van vertrouwen vanuit beide kanten.

Informatieve component: juiste en relevante informatie wordt gegeven waarin verschillende mogelijkheden toegelicht worden.

Reflectieve component: betekenis geven aan zaken door het uitwerken en evalueren van situaties, gebeurtenissen, etc.

Actiefmakende component: het stimuleren tot het zetten van acties in de loopbaan van de leerling.

Netwerkcomponent: onderhandelen, netwerkontwikkeling en toegang verlenen tot een netwerk.

Bijlage 5: Observatieformulier mentoren

Algemene gegevens

Gespreksvorm:	Informeel / Formeel / Oudergesprek
Mentorklas:	Basisberoeps / Kaderberoeps / Gemengd theoretisch
Mentor:	Ervaren / Onervaren
Datum:	

Onderwerp gesprek

afvinken

Algemene stand van zaken
 Administratie van het leerproces
 Studievoortgang
 Ontwikkeling van de vakbekwaamheid
 Optredende crisissituaties
 Loopbaan

Loopbaangesprek

ja

nee

Sprake van specifieke context
 Abstractie
 Actief denkproces
 Toekomst

Reflectieproces

aanwezig

matig aanwezig

niet aanwezig

Leerling eigenaar van reflectieproces
 Output van reflectieproces

Voorwaarden

aanwezig

matig aanwezig

niet aanwezig

Betrokkenheid mentor
 Oprechte interesse
 Leerling serieus nemen
 Omgang met vertrouwelijke informatie
 Juiste deskundigheid

Begeleidingscomponenten

aanwezig

matig aanwezig

niet aanwezig

Affectieve component
 Informatieve component
 Reflectieve component
 Actiefmakende component
 Netwerkkomponent

Praktische zaken

turven

Leerling aan het woord
 Mentor aan het woord
 Aantal afleidingen tijdens het gesprek

Eventuele opmerkingen gesprek

Bijlage 6: Begrippenlijst

Algemene gegevens

Informeel: in de les tijdens een activiteit, na de les een kort gesprek (max. 5 minuten).

Formeel: afspraak gepland voor een gesprek of een mentorgesprek dat gepland is (langer dan 5 minuten).

Oudergesprek: gesprek tussen mentor, leerling en ouder(s)/verzorger(s).

Ervaren: langer dan twee jaar mentor.

Onervaren: korter dan twee jaar mentor.

Legenda schalen

Ja: er is sprake van dit observatiepunt.

Nee: er is *geen* sprake van dit observatiepunt.

Aanwezig: er wordt vaker dan drie keer laten zien dat dit observatiepunt gebruikt wordt.

Matig aanwezig: er wordt tussen de een en drie keer laten zien dat dit observatiepunt gebruikt wordt.

Niet aanwezig: er wordt niet laten zien dat dit observatiepunt gebruikt wordt.

Onderwerp gesprek (Meijers et al., 2010; Winters et al., 2009)

Algemene stand van zaken: hoe gaat het met de leerling, hoe vond of hoe ervaart een leerling een opdracht/gebeurtenis -> korte antwoorden vanuit de leerling.

Administratie van het leerproces: invullen van formulieren, nagaan of alles is gedaan -> spreekwoordelijk afvinken en er wordt niet ingegaan op het hoe en waarom van (niet) behaalde doelen.

Studievoortgang: opleidingsdoelen bespreken, voornamelijk feedback vanuit de mentor -> nadruk ligt op wat de leerling nog kan en moet verbeteren.

Ontwikkeling van de vakbekwaamheid: het bespreken van handelingen en de houding die hoort bij een beroep of werksituatie (stage).

Optredende crisissituaties: een leerling dreigt uit te vallen of andere crisissituaties waarbij een directe aanpak gewenst is.

Loopbaan: studievoortgang en leerervaringen zijn een uitgangspunt om naar de ontwikkeling van de leerling te kijken.

Loopbaangesprek (Giddens, 1991; Kidd, 1998; Stevens, 2002)

Sprake van specifieke context: recente ervaring of gebeurtenis wordt als aanleiding gebruikt.

Abstractie: nagaan of aspecten van de recente gebeurtenis/ervaring ook terugkomen in andere situaties/contexten/tijdstippen -> er wordt nagegaan of er sprake is van een kwaliteit of drijfveer.

Actief denkproces: er wordt geprobeerd om gevoelens, tegenstellingen en discrepanties te begrijpen -> doorvragen, samenvatten, checken, ruimte voor gevoel en begrip tonen.

Toekomst: de nieuwe inzichten worden in verband gebracht met de toekomst.

Reflectie (Luken, 2010)

Leerling eigenaar van reflectieproces: de leerling heeft (mede)zeggenschap in het gesprek en bepaald (met de hulp van de mentor) de inhoud van het gesprek en de vervolgstappen.

Output van reflectieproces: de leerling heeft aan het eind van de reflectie een actie bepaald, zoals een gesprek, meekijken in de praktijksituatie, ontwikkelpunten, etc.

Voorwaarden (Meijers et al., 2010)

Betrokkenheid mentor: actief luisteren, empathie, open en actieve houding.

Oprechte interesse: doorvragen stellen, begrijpend reageren, parafraseren waaruit blijkt dat er geluisterd wordt.

Leerling serieus nemen: knikken/hummen, niet lachen, niet bagatelliseren, niet onnodig adviseren.

Omgang met vertrouwelijke informatie: geeft aan hoe om te gaan met de vertrouwelijke informatie.

Juiste deskundigheid: wanneer gevraagd wordt er informatie gegeven en deze informatie is correct -> bijvoorbeeld informatie over zaken binnen school waarbij de mentor vertelt hoe het daadwerkelijk zit (wanneer de mentor iets niet zeker weet, wordt dit nagevraagd of de leerling wordt doorverwezen).

Begeleidingscomponenten (Bimrose et al., 2004; Geldard & Geldard, 1999; Murphy & Ensher, 2001; Patton & McMahon, 2006)

Affectieve component: het wekken van vertrouwen vanuit beide kanten.

Informatieve component: juiste en relevante informatie wordt gegeven waarin verschillende mogelijkheden toegelicht worden.

Reflectieve component: betekenis geven aan zaken door het uitwerken en evalueren van situaties, gebeurtenissen, etc.

Actiefmakende component: het stimuleren tot het zetten van acties in de loopbaan van de leerling.

Netwerkkomponent: onderhandelen, netwerkontwikkeling en toegang verlenen tot een netwerk.

Praktische zaken

Turven: er wordt geturfd wanneer de mentor aan het woord is en wanneer de leerling aan het Woord is. Wanneer de leerling aan het woord is en de mentor onderbreekt de leerling kort door te bevestigen of iets dergelijks, dan geldt dit **niet** dat de mentor aan het woord is en vice versa. Het turven wordt gedaan wanneer de leerling of de mentor langer dan vijf woorden aan het praten is.

Afleidingen: de mentor en de leerling (en ouder(s)/verzorger(s)) worden onderbroken in het gesprek door anderen, geluiden of gebeurtenissen waardoor ze een korte of lange tijd niet in staat zijn om het gesprek te houden.

Goedemorgen mentor,

Via Els Schoorlemmer ben ik aan uw e-mailadres gekomen. Als het goed is heeft u een mail ontvangen van Els over het feit dat ik mentoren benader voor het meelopen bij LOB-gesprekken. Dit heeft te maken met het onderzoek dat ik doe binnen het Carmel College Salland. Ik ben namelijk laatstejaars student aan Saxion te Deventer. Daar volg ik de opleiding Human Resource Management met het uitstroomprofiel loopbaanbegeleiding.

Ik doe onderzoek naar de LOB-gesprekken die u als mentor voert. Door het uitvoeren van observaties, kijk ik hoe de gesprekken momenteel gevoerd worden. Bij het observeren gaat het niet om het goed of fout van de gesprekken, maar er wordt gekeken welke aspecten er aan bod komen in het gesprek. Om een zo compleet mogelijk beeld te krijgen van de LOB-gesprekken, zou ik graag een aantal gesprekken bij willen wonen.

De gesprekken die ik graag zou willen bijwonen zijn de gesprekken die plaatsvinden tijdens het mentoruur en de gesprekken die gepland zijn met de leerling om het over LOB-zaken te praten.

Nu is mijn vraag: zou ik aanwezig mogen zijn tijdens een of twee mentoruren met uw mentorklas of zou ik mee mogen kijken bij geplande LOB-gesprekken met uw mentorleerlingen?

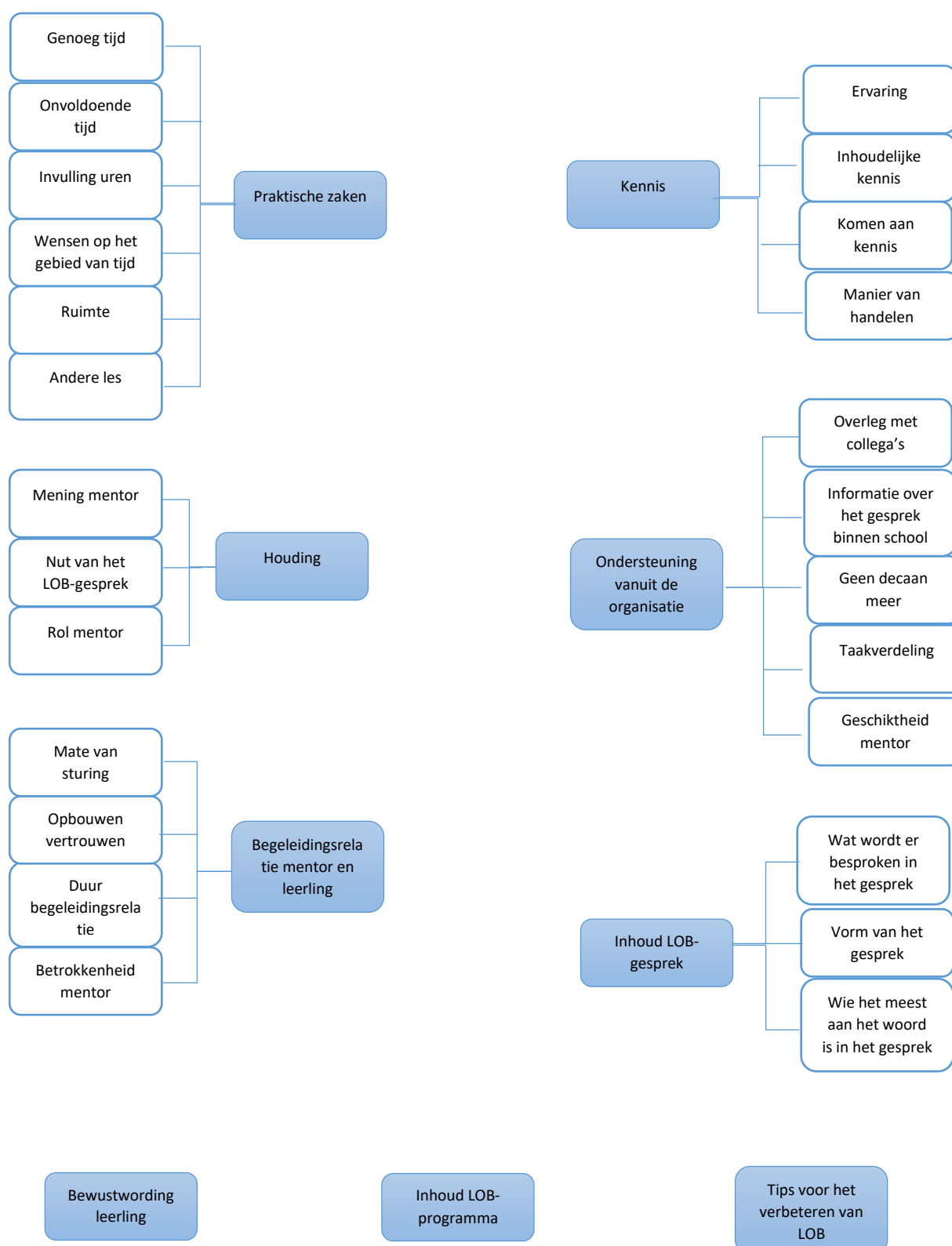
Voor mijn onderzoek is het van belang dat ik zoveel mogelijk gesprekken bij kan wonen. Ik zou het daarom zeer op prijs stellen als ik met u mee mag kijken. U wordt bij de observatie niet beoordeeld op het voeren van de LOB-gesprekken. Voor mij is het alleen van belang hoe de gesprekken gevoerd worden.

Als u ervoor open staat dat ik met u mee mag lopen, zou u dan willen reageren op deze e-mail zodat we samen kunnen kijken op welke momenten ik mee zou kunnen gaan lopen?

Alvast hartstikke bedankt.

Groeten,
Veere Hulsman

Bijlage 8: Codeboom axiaal coderen



Bijlage 9: Overzicht codelijst

Code	Aantal keer benoemd	Aantal mentoren	Betekenis
Praktische zaken: genoeg tijd	3	2	De mentoren ervaren dat er genoeg tijd is voor het voeren van de LOB-gesprekken.
Praktische zaken: onvoldoende tijd	8	3	De mentoren ervaren dat er te weinig tijd is voor het voeren van de LOB-gesprekken.
Praktische zaken: invulling uren	8	5	De mentoren geven een beschrijving van hoe zij de LOB-uren invullen.
Praktische zaken: wensen op het gebied van tijd	6	3	De mentoren geven wensen op het gebied van hoeveelheid tijd.
Praktische zaken: ruimte	2	2	De mentoren vertellen over de ruimte waarin zij een gesprek voeren.
Praktische zaken: andere les	2	2	De mentoren geven aan dat zij de leerlingen uit een andere les kunnen halen voor een gesprek.
Kennis: ervaring	4	2	De mentoren vertellen dat zij kennis hebben door ervaring.
Kennis: inhoudelijke kennis	9	3	De mentoren geven aan wat voor inhoudelijke kennis zij hebben.
Kennis: komen aan kennis	4	3	De mentoren vertellen hoe zij aan kennis voor de LOB-gesprekken komen.
Kennis: manier van handelen	12	4	De mentoren vertellen over hoe zij een gesprek voeren en hun manier van handelen.
Houding: mening mentor	2	2	De mentoren geven hun mening over LOB.
Houding: nut van het LOB-gesprek	5	3	De mentoren geven aan dat zij het nut vinden hebben en het waardevol vinden om LOB-gesprekken te voeren.
Houding: rol mentor	7	5	De mentoren vertellen over hun rol in een LOB-gesprek.
Ondersteuning vanuit de organisatie: overleg met collega's	7	3	De mentoren vertellen over de overlegsituaties met collega's over LOB-gesprekken.
Ondersteuning vanuit de organisatie: informatie over de gesprekken binnen school	10	5	De mentoren geven aan hoeveel en welke informatie er binnen de school aanwezig is over het voeren van een LOB-gesprek.
Ondersteuning vanuit de organisatie: geen decaan meer	11	5	De mentoren over het gemis van een decaan op het Carmel College Salland.
Ondersteuning vanuit de organisatie: taakverdeling	6	4	De mentoren geven aan hoe de taakverdeling op bepaalde gebieden eruit ziet.

Ondersteuning vanuit de organisatie: geschiktheid mentor	7	2	De mentoren vertellen over het feit dat zij vinden dat sommige mentoren wel of niet geschikt zijn voor het voeren van de LOB-gesprekken.
Begeleidingsrelatie mentor en leerling: mate van sturing	13	5	De mentoren geven aan in hoeverre zij sturend zijn naar de leerling toe en in het LOB-gesprek.
Begeleidingsrelatie mentor en leerling: opbouwen vertrouwen	20	5	De mentoren vertellen hoe zij ervoor zorgen dat er wederzijds vertrouwen is in de begeleidingsrelatie.
Begeleidingsrelatie mentor en leerling: duur begeleidingsrelatie	14	5	De mentoren vertellen over hoe lang meestal de begeleidingsrelatie is met de leerling.
Begeleidingsrelatie mentor en leerling: betrokkenheid mentor	4	3	De mentoren geven aan wat zij vinden dat hoort bij de betrokkenheid van de mentor.
Inhoud LOB-gesprek: wat er wordt besproken in het gesprek	17	5	De mentoren beschrijven wat zij bespreken in een LOB-gesprek.
Inhoud LOB-gesprek: vorm van het gesprek	15	5	De mentoren vertellen in welke vorm zij LOB-gesprekken voeren.
Inhoud LOB-gesprek: wie het meest aan het woord is in een LOB-gesprek	7	5	De mentoren geven aan wie het meest aan het woord is in een LOB-gesprek.
Bewustwording leerling	5	2	De mentoren geven aan hoe zij tegen de bewustwording van de leerling aankijken.
Inhoud LOB-programma	4	3	De mentoren geven een beschrijving van de inhoud van het LOB-programma.
Tips voor het verbeteren van LOB	8	4	De mentoren geven tips voor het verbeteren van LOB.

Bijlage 10: Casuïstiek bespreken

Wanneer te gebruiken?

Bij de incidentmethode wordt een gebeurtenis uit de werksituatie van een van de deelnemers op gestructureerde wijze besproken.

Werkwijze

Stap 1. Kies een voorzitter

De voorzitter bewaakt de tijd, de stappen en de spelregels.

Stap 2. Introduceer de casussen

Iedereen beschrijft de situatie waarin hij/zij geconfronteerd werd met weerstand. Let op: beschrijf alleen de situatie en vertel niet wat jij gedaan hebt en hoe de ander reageerde.

Stap 3. Kies welke casus jullie gaan bespreken

Ieder groepslid krijgt één stem. De casus met de meeste stemmen wordt besproken.

Stap 4. Inbreng casus

De probleeminbrenger beschrijft kernachtig nog eens de situatie en vraagt de groep hoe zij in deze situatie zouden handelen.

Stap 5. Inventarisatie vragen

Ieder groepslid formuleert minimaal drie vragen die beantwoord moeten worden om een goed (compleet) beeld te krijgen van het probleem/de situatie (5 minuten).

Stap 6. Vragen stellen

In deze ronde kan een ieder zijn/haar vragen stellen. Stel vooral open vragen: wie, wat, waar, waarom, waardoor, waartoe, hoe, hoeveel enzovoort en probeer door te vragen op de antwoorden die de probleeminbrenger geeft. De voorzitter moet erop letten dat de probleeminbrenger niet vertelt hoe hij/zij de casus heeft aangepakt en moet ervoor zorgen dat er geen discussie ontstaat.

Stap 7. Analyse

De groepsleden bespreken met elkaar hoe zij de situatie zien. Hoe is de rol van de probleeminbrenger? Hoe zijn de omgevingsfactoren? Probeer met je groep tot een paar kernproblemen te komen. De probleeminbrenger ziet toe en luistert. Er mogen aan hem geen vragen meer worden gesteld en hij mag in deze fase niet reageren.

Stap 8. Wat zou jij doen in deze situatie?

Ieder groepslid schrijft op: "Wat zou ik doen en WAAROM?" (Dit advies wordt later aan de probleeminbrenger gegeven.) Iedereen leest zijn advies voor, zonder dat er commentaar wordt geleverd door anderen!

Stap 9. Wat deed/doet de probleeminbrenger?

De probleeminbrenger vertelt hoe hij/zij handelde in de situatie en welk effect dit had.

Stap 10. Evalueren

Iedereen noteert wat hij/zij heeft geleerd van deze bespreking. Eerst mag de probleeminbrenger vertellen wat hij/zij heeft geleerd en daarna de anderen. Ten slotte vat de voorzitter de evaluatie samen.

(Hendriksen, 2009).

Bijlage 11: Interview

Wanneer te gebruiken?

Deze methode kenmerkt zich door een probleemoplossende insteek, waarin het leren van zowel inbrenger als andere groepsleden centraal staat. De inbrenger krijgt allerlei inhoudelijke adviezen en de anderen krijgen feedback op hun analyse van de vraag. Het is een korte en handzame methode om een groot scala aan verschillende vragen ter hand te kunnen nemen.

Werkwijze

Stap 1 Vraagintroductie (5 minuten)

De inbrenger introduceert zijn/haar werkvraag en licht deze kort toe. De werkvraag is duidelijk geformuleerd.

Stap 2 Probleemverkenning, onderzoek (20 minuten)

Groepsleden verkennen de vraag door deze te onderzoeken. Wat is de kern van de situatie, welke krachten hebben een rol? De groep kan enkele korte informatieve vragen stellen, de case-inbrenger beantwoordt deze. Iedereen in de groep, behalve de case-inbrenger, formuleert dan voor zichzelf 2 vragen. Het is daarbij de kunst om open en geen suggestieve vragen te stellen. Het gaat immers om vragen die iets kunnen ophelderen over de relatie tussen de case-inbrenger en de situatie die zich voordeed. Ieder gaat na welke vragen nog open staan. De groepsleden noemen de vragen en iemand noteert deze op een flip-over. De case-inbrenger luistert goed en registreert bij zichzelf wat de vraag hem doet. Hij antwoordt niet.

De interviewbegeleider ziet erop toe dat elke gestelde vraag tot zijn recht komt en dat er een sfeer is, waarin de case-inbrenger de vraag rustig op zich kan laten inwerken. Hier begint voor de case-inbrenger al enige reflectie.

De case-inbrenger waardeert en beantwoordt dan de vragen.

Hij neemt rustig de tijd om de opgeschreven vragen één voor één te waarderen met: + (warm), 0 (neutraal) of – (koud). Warm betekent: de vraag geeft mij het gevoel iets met mijn probleem te maken te hebben. Koud betekent: de vraag heeft m.i. niets te maken met mijn probleem, een irrelevante vraag dus. Neutraal betekent: op zich wel relevant, maar ik weet eigenlijk niet of hij iets met mijn probleem te maken heeft.

NB. De groepsleden reageren niet op de waardering door de case-inbrenger, mogelijk voelt het soms teleurstellend. De interviewbegeleider voorkomt discussie in deze fase.

De case-inbrenger beantwoordt de vragen en bepaalt zelf waar hij begint.

Stap 3 Probleemdefinitie (15 minuten)

- Groepsleden formuleren op papier één of meer definities van de vraag/ het vraagstuk. 'Mijn vraag/ probleem is
- De inbrenger herformuleert zijn/haar vraag/ probleem, op basis van de genoemde probleemdefinities. De kern van de vraag ligt voor.

Stap 4 Advisering (15 minuten)

- Ieder groepslid formuleert tenminste één advies voor de inbrenger
- Inbrenger reageert op de adviezen: wat spreekt aan, wat niet?
- Kort actieplan, wat is je richting?

Stap 5 Evaluatie (5 minuten)

De inbrenger evalueert het consultatieproces: ervaringen, effecten van inbreng groepsleden enzovoort.

(De Haan, 2001; Hendriksen & Brasser, 2010).

Wanneer te gebruiken?

Het rollenspel is te gebruiken wanneer geoefend wordt met de gespreksvoering van een LOB-gesprek. Hieronder staan vragen vermeld die kunnen helpen bij het opzetten van een beschrijving van een rollenspel. Daarna wordt uitleg gegeven hoe het rollenspel vormgegeven kan worden in een mentoroverleg.

Algemene situatieschets/basisinformatie

- Waar speelt het gesprek zich af?
- Wat is de aanleiding voor het gesprek?
- Waar gaat het precies om?
- Wie zijn de betrokkenen?

Rolinformatie spelers

- Positie en functie
- Relevante omstandigheden
- Motief om het gesprek te voeren
- 'Eigen kijk op de zaak'
- Relatie met de andere speler
- Aanduiding hoe het gesprek gaat starten

Vormgeving rollenspel

1. De situatie wordt uitgelegd en dan wordt gevraagd wie het rollenspel wil uitvoeren.
2. Geef de mentoren de tijd om zich in te lezen in de situatie.
3. Zet de situatie zo neer zoals de situatie zich in het echt ook voordoet.
4. Zorg ervoor dat iedereen serieus mee doet door de mentoren die geen rol hebben in het rollenspel te laten observeren en later feedback te geven.



De mentor als loopbaanprofessional.

Wat is de kwaliteit van de huidige LOB-gesprekken en welke interventies zijn nodig om deze gesprekken aan de gestelde voorwaarden te laten voldoen?

Onderzoeksofzet

Om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden zijn twee onderzoeksmethodes uitgevoerd binnen de organisatie.

1. Observaties van de LOB-gesprekken.
2. Interviews met mentoren over wat nodig is om de LOB-gesprekken te kunnen voeren.

Er zijn 55 observaties uitgevoerd en vijf interviews

Positieve aspecten

De observaties geven positieve uitkomsten op:

- Betrokkenheid mentor.
- Oprechte interesse leerling.
- Wederzijds vertrouwen tussen mentor en leerling.

Deze voorwaarden zorgen voor een positief effect op het LOB-gesprek



BETROKKEN

Verbeterpunten

Naast de positieve uitkomsten van de observaties, zijn er ook verbeterpunten in het voeren van een LOB-gesprek met de leerling. De verbeterpunten zijn:

- Reflecteren.
- Leerling eigenaar van het proces.
- Het komen tot actiepunten.
- De leerling de hoofdvoerder van het gesprek laten zijn.

Categorie	Aanwezig (%)	Matig aanwezig (%)	Niet aanwezig (%)
Leerling eigenaar reflectieproces	0	52,7	47,3
Output van het reflectieproces	21,8	27,3	50,9

Interviews

De interviews zijn gehouden met vijf mentoren van het Carmel College Salland. De meest opvallende zaken, welke naar voren zijn gekomen in de interviews, zijn:

- Tijd te weinig
- Meer kennis vergaren
- Ondersteuning vanuit de organisatie
- Begeleidingsrelatie met leerling

Tips

De tips voor het Carmel College Salland zijn:

Mentoren

- Vergroten verantwoordelijkheid
- Vergaren kennis
- Blijven oefenen
- Kennis delen

Organisatie

- Draagvlak creëren
- Nieuwsbrief LOB
- Professionalisering
- Faciliteren LOB



Bijlage 14: Voorbeeldvragen geschiktheidsgesprek

Om te bepalen, samen met de mentor, welke rol het beste bij de mentor past, is een overzicht gemaakt met voorbeeldvragen.

Voorbeeldvragen:

- Wat vind je van je werk?
- Hoe tevreden ben je over je functie?
- Wat vind je van loopbaanoriëntatie en –begeleiding?
- Welke rol vind je het leukst om uit te voeren?
- Welke rol geeft jou het meeste voldoening?
- Hoe ziet jouw ideale functie eruit?
- Wat zou je nog willen leren?
- Wat zijn punten waar je trots op bent en goed in bent?
- Wat zijn de leukste activiteiten om uit te voeren volgens jou?
- Waar haal je jouw plezier uit in het werk?
- Wat zie je als mogelijkheden binnen jouw werk om verder in te groeien?
- Welk werk zou je (in de toekomst) meer willen doen?
- Waar zou je beter in willen worden?

Ondergetekende: (Naam student)

Veere Hulsman

verklaart ondubbelzinnig dat:

- 1) dit werkstuk eigen werk is en daarom geen inbreuk maakt op het auteursrecht van een ander,
- 2) alle gebruikte bronnen (waaronder internetpagina's) zijn voorzien van bronvermelding,
- 3) het verslag voor niet meer dan 5 % aan overgenomen passages uit 'werk van anderen' bevat.
- 4) dit verslag ook digitaal is ingeleverd via Safe Assign (Blackboard).

Plaats: *Deventer*

Datum: *1 juni 2018*

Handtekening:

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Veere Hulsman', written diagonally across the page.

N.B. Schending van bovengenoemde 'Eigen werkverklaring' wordt als fraude aangemerkt als bedoeld in Art. 19 OER.