



werken aan de beste
versie van jezelf

Een onderzoek naar de loopbaancompetenties bij leerlingen op
het Drenthe College en de bijdrage van het vak
Loopbaanoriëntatie en -begeleiding in de ontwikkeling daarvan.



Sandra van Beek
Afstudeerscriptie Toegepaste Psychologie
Saxion Deventer

Naam afstudeerder	Sandra van Beek
Adres	Reiner Zwaeffkenstraat 13
Postcode en plaats	7431 GK Diepenveen
Studentnummer	349318
E-mailadres	349318@student.saxion.nl
	Info.svanbeek@gmail.com

Opdrachtgever	Drenthe College
Contactpersoon	Anke Koning
Functie	Opleidingsmanager

Onderwijsinstelling	Saxion
Academie	Mens & Arbeid
Opleiding	Toegepaste Psychologie
Afstudeerrichting	Ontwikkelingspsychologie & Orthopedagogiek
Adres	Handelskade 75
Postcode en plaats	7417 DH Deventer

Eerste begeleider	Frederieke Hermesen
Tweede begeleider	Laurens Ekkel

Deventer, 26 juni 2017

Voorwoord

Mijn afstudeerscriptie, dat waar vanaf het eerste jaar met grote vrezen naartoe gewerkt wordt. In mijn geval een onderzoek naar het vak Loopbaanoriëntatie en –begeleiding binnen de sector Economie en Dienstverlening op het Drenthe College te Assen. Een onderwerp dat in eerste instantie misschien eerder gekoppeld wordt aan de opleiding Human Research Management dan aan de opleiding Toegepaste Psychologie. Maar een vak als Loopbaanoriëntatie en –begeleiding waarbij onder andere ten doel wordt gesteld dat leerlingen worden gestimuleerd in hun persoonlijke ontwikkeling, een realistische en positief zelfbeeld krijgt en zelf sturing geeft aan zijn (studie)loopbaan, komen veel psychologische aspecten kijken. Daarbij kan gedacht worden aan de ontwikkelingsfase waar leerlingen zich in bevinden, bijvoorbeeld de identiteitsontwikkeling, de communicatie met adolescenten maar bijvoorbeeld ook de hersenontwikkeling. Kunnen we van leerlingen vragen te reflecteren op en zelf sturing te geven aan hun loopbaan of zou dat hetzelfde zijn als een baby te willen leren tellen of een kleuter te willen leren lezen?

Tijdens deze maanden van afstuderen ben ik begeleid en werd mijn stuk voorzien van feedback door twee begeleiders namelijk Frederieke Hermesen en Laurens Ekkel. Ik wil hen graag bedanken voor de fijne wijze waarop zij dit hebben gedaan en vooral ook voor hun snelle reacties! Naast deze twee begeleiders was Iris Greveling mijn contactpersoon op het Drenthe College. Zij stond altijd, zelfs af en toe in de weekenden, voor me klaar om antwoord te geven op vragen en mijn stukken van feedback te voorzien. Ik wil haar bedanken voor haar flexibiliteit en ook haar persoonlijke interesse in mij en mijn onderzoek. Ook wil ik Mariska Broekman bedanken dat ze mij in contact heeft gebracht met het Drenthe College en voor haar hulp tijdens het vooronderzoek. Voor dit onderzoek heeft Prof. Dr. Marinka Kuijpers mij persoonlijk de door haar ontwikkelde vragenlijst verstrekt waarvoor ik haar dankbaar ben. Daarnaast was dit onderzoek überhaupt niet mogelijk geweest zonder de tijd en medewerking van de LOB'ers en leerlingen dus ook hen wil ik bedanken.

En last but not least zeker ook grote dank aan familie en vrienden die mij hebben gesteund en regelmatig hun interesse hebben getoond in dit project.

Sandra van Beek

Deventer, 26 juni 2017

Samenvatting

De snel veranderende arbeidsmarkt en samenleving vraagt van toekomstige werknemers veel zelfsturing en wendbaarheid. Hiervoor is het nodig dat werknemers loopbaancompetenties ontwikkelen. Op het mbo gebeurt dit door middel van het vak Loopbaanoriëntatie en – begeleiding (LOB). De opdrachtgever, de sector Economie en Dienstverlening op de locatie Assen van het Drenthe College, stelt zichzelf de vraag of de manier waarop nu invulling aan de LOB lessen wordt gegeven bijdragen tot de ontwikkeling van loopbaancompetenties.

De literatuur laat een aantal cruciale aspecten zien die van invloed zijn op het ontwikkelen van loopbaancompetenties, zoals het exploreren van de arbeidsmogelijkheden. Daarnaast is het belangrijk dat leerlingen zich bewust zijn van hun voorkeuren, eigenschappen en mogelijkheden zodat ze met meer zekerheid een realistischere keuze kunnen maken uit de arbeidsmogelijkheden. Volgens de literatuur lukt dit het best in een leeromgeving waarin loopbaanleren in de opleiding wordt nagestreefd met behulp van een reflectieve, op de loopbaan gerichte dialoog over concrete ervaringen. Ervaringen die bij voorkeur in een praktijkgerichte en vraaggestuurde context zijn opgedaan.

Om in kaart te brengen hoe het staat met de loopbaancompetenties van leerlingen van de sector Economie en Dienstverlening, de mate waarin zij vinden dat er sprake is van een loopbaangerichte leeromgeving en de mate waarin een loopbaandialoog wordt gevoerd is onder de leerlingen kwantitatieve data verzameld middels een enquête. Daarnaast is, om de visie van LOB'ers op LOB en hun kijk op de hiervoor genoemde vragen te onderzoeken, onder de LOB'ers kwalitatieve data verzameld middels interviews.

In totaal hebben 173 leerlingen de enquête ingevuld wat een respons is van 75,9%. Met negen van de twaalf LOB'ers en LOB-instructeurs is een interview gehouden wat neerkomt op een respons van 75%. De resultaten laten zien dat leerlingen matig tot niet bezig zijn met de loopbaancompetenties. Zowel de leerlingen als de LOB'ers vinden dat er geen sprake is van een vraaggestuurde context, waarvoor het onderwijssysteem en de eisen van examinering als belangrijkste redenen worden gegeven. Leerlingen vinden gemiddeld genomen dat er ook weinig sprake van een praktijkgerichte leeromgeving is. De meeste LOB'ers zijn wel positief over de mate waarin leerlingen kennis maken met de praktijk. Wat betreft de loopbaandialoog geven zowel leerlingen als LOB'ers aan dat de focus veel ligt op de studievoortgang en problemen tijdens de opleiding en minder op de loopbaan.

Voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag hoe de invulling van de LOB leerlijn binnen de sector EDI op de locatie Assen bijdraagt tot de realisatie van de doelstellingen kan gezegd

worden dat hoewel de doelstelling niet volledig wordt behaald op dit moment er onderdelen zijn die een positief bijdragen en onderdelen die belemmeren. Stages is een van de onderdelen die positief bijdragen en de onderwijssetting die het moeilijk maakt om leerlingen met de echte realiteit in aanraking te brengen is een belemmerende factor. Een aantal factoren kunnen van invloed zijn geweest op de resultaten zoals het feit dat het invullen van de vragenlijst een onderdeel van de les was en leerlingen dus 'verplicht' werden mee te werken aan het onderzoek. De uitkomsten van het onderzoek geven de sector EDI een beeld van hoe het ervoor staat met het vak LOB, wat er goed gaat en wat nog verbeterd kan worden zodat het vak nog beter aansluit bij de belevingswereld van de leerlingen.

Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Samenvatting.....	4
Verklarende woordenlijst.....	8
Hoofdstuk 1 – Inleiding van het onderzoek	10
1.1 Inleiding	10
1.2 Aanleiding.....	11
1.3 Onderzoeksvraag.....	12
1.4 Doelstellingen.....	12
Hoofdstuk 2 – Theoretisch kader	13
2.1 Loopbaancompetenties.....	13
2.2 Loopbaancompetenties ontwikkelen	15
2.3 Loopbaangerichte leeromgeving.....	15
2.3.1 Praktijkgerichte context	15
2.3.2 Vraaggestuurde context	16
2.3.3 Loopbaandialoog	17
2.3.4 Portfolio of paspoort	18
2.4 Conceptueel model	19
2.5 Aanzet tot onderzoek	19
Hoofdstuk 3 - Methode	20
3.1 Onderzoeksmethode.....	20
3.2 Onderzoeksdoelgroep	20
3.3 Onderzoeksinstrument.....	21
3.3.1 Visie op LOB.....	21
3.3.2 Loopbaancompetenties.....	21
3.3.3 Loopbaangerichte leeromgeving.....	22
3.3.4 Loopbaandialoog	22
3.3.5 Onderdelen LOB-leerlijn	23
3.3.6 Demografische gegevens.....	23
3.4 Procedure	23
3.5 Analyse	24

Hoofdstuk 4 – Onderzoeksresultaten.....	25
4.1 Uitvoering en respons	25
4.2 Validiteit en betrouwbaarheid	25
4.3 Resultaten per deelvraag	26
4.3.1 Visie op LOB.....	26
4.3.2 Loopbaancompetenties.....	27
4.3.3 Loopbaangerichte leeromgeving.....	28
4.3.4 Loopbaandialoog	30
4.3.5 Onderdelen LOB-leerlijn	31
Hoofdstuk 5	33
5.1 Conclusie	33
5.1.1 Visie op LOB.....	33
5.1.2 Loopbaancompetenties.....	33
5.1.3 Loopbaangerichte leeromgeving.....	34
5.1.4 Loopbaandialoog	35
5.1.5 Onderdelen LOB- leerlijn	35
5.1.6 Conclusie onderzoeksvraag	36
5.2 Discussie	36
5.2.1 Betrouwbaarheid en validiteit.....	36
5.2.2 Bruikbaarheid	37
5.3 Aanbevelingen.....	38
Literatuur.....	40
Bijlagen	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage 1 - Voorbereidende mail LOB'ers.....	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage 2 - Instructie vragenlijst leerlingen	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage 3 - Vragenlijst leerlingen	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage 4 - Interviewvragen.....	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage 5 - Memo's	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage 6 - Normscore loopbaancompetenties.....	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage 7 – Plan van aanpak	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage 8 - Methodiek Visieontwikkeling	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage 9 - Eigenwerk verklaring	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.

Verklarende woordenlijst

LOB'ers	Binnen de sector Economie en Dienstverlening op de locatie Assen zijn negen docenten die het vak LOB geven. Naast deze negen docenten zijn er drie LOB-instructeurs, onderwijsassistenten die specifiek ondersteunen bij het vak LOB. Ook hun mening is meegenomen in dit onderzoek en wordt weergegeven als één van de LOB'ers.
LOB leerlijn	Vanaf de start tot aan het einde van elke opleiding is LOB een leerlijn waarin verschillende leerinhouden worden aangeboden, groepsactiviteiten plaatsvinden en individuele gesprekken met leerlingen worden gevoerd die de leerling ondersteunen bij het ontwikkelen van de vijf loopbaancompetenties (Bosma, persoonlijke communicatie, 31 augustus, 2015).
Loopbaan-competenties	Loopbaancompetenties zijn competenties die iemand heeft om zijn eigen loopbaan te beheren en te sturen. In dit onderzoek wordt de indeling van Kuijpers (2003) als uitgangspunt genomen waarbij sprake is van vijf loopbaancompetenties: kwaliteitenreflectie, motievenreflectie, werkexploratie, loopbaansturing en netwerken.
Loopbaandialoog	Met een loopbaandialoog wordt het voeren van gesprekken bedoeld waarin het volgende aan bod komt: – Terugkijken naar een specifieke ervaring die er voor de leerling toe doet; – Reflecteren op de ervaring met als doel de kwaliteiten en motieven te benoemen; – Vooruitkijken naar keuzes die, met in acht neming van de kwaliteiten en motieven, het best verkend kunnen worden; – De leerling activeren om daadwerkelijk stappen te ondernemen waarmee hij de keuze voor vervolgstappen concretiseert.
Loopbaangericht leeromgeving	Een loopbaangerichte leeromgeving bestaat uit een praktijkgerichte leeromgeving in een vraaggestuurde context wat volgens het Servicepunt LOB (2016) betrekking heeft op het volgende: – De pedagogische relatie tussen leerling en docent waarbij leerlingen gezien worden, meetellen en meedoen;

- Het aanbieden van levensechte opdrachten waarin ze kennismaken met levensechte problemen en de vrijheid krijgen om aan deze problemen te werken;
- Het ontwikkelen van een gevoel van richting en identiteit door te praten over de opgedane ervaringen;
- Het aanbieden van keuzemogelijkheden om vervolg stappen te kunnen zetten in het onderwijs dat voor de leerling van belang is;
- Het voeren van een loopbaandialoog.

Hoofdstuk 1 – Inleiding van het onderzoek

In dit hoofdstuk wordt de aanleiding van het onderzoek helder. Wat is het probleem van de opdrachtgever, wat zijn mogelijke oplossingen en waarom is dit onderzoek relevant, zijn vragen die beantwoord zullen worden. Van daaruit zijn een onderzoeksvraag en deelvragen geformuleerd en tevens zullen de doelstellingen van het onderzoek beschreven worden.

1.1 Inleiding

Van jongs af aan denken mensen na over het werk dat ze in de toekomst willen doen. Dat begint meestal met de vraag: wat wil je later worden? Naarmate iemand ouder wordt, wordt die vraag steeds reëler en persoonlijker: wie wil ik zijn in mijn werk? In de snel veranderende arbeidsmarkt en samenleving van de 21^{ste} eeuw gaat het niet om een eenmalige beantwoording van deze vraag. De snel veranderende arbeidsmarkt en samenleving vraagt van toekomstige werknemers veel zelfsturing en wendbaarheid (LOB Servicepunt, 2016). Het idee dat leerlingen na het behalen van het diploma klaar zijn met leren, is achterhaald. Het overbrengen van beroepsgerichte kennis op leerlingen blijft natuurlijk van belang, maar het aanleren van vaardigheden om een leven lang te leren, flexibel en wendbaar te zijn in een onzekere arbeidsmarkt en het ontwikkelen van een arbeidsidentiteit, is net zo belangrijk.

Binnen het mbo vormt het vak Loopbaanoriëntatie en –begeleiding (LOB) een cruciaal onderdeel van de drievoudige kwalificering: 1. opleiden voor het beroep, 2. voorbereiden op deelname aan de samenleving en 3. doorstroom naar vervolgonderwijs en de arbeidsmarkt. De basis voor LOB ligt in de wettelijke kwalificatie-eisen voor Loopbaan en Burgerschap zoals deze beschreven staan in de Wet Educatie en Beroepsonderwijs¹ (2010). Bij LOB gaat het om het sturing geven aan het vinden van betekenisvol werk of vervolgonderwijs dat aansluit op de eigen kwaliteiten, mogelijkheden, waarden en motieven. Daarvoor is inzicht van de leerlingen in eigen kunnen nodig en vereist het oriëntatie op en inzicht in de mogelijkheden die de arbeidsmarkt biedt (MBO-Raad, 2012). Kort gezegd gaat het bij LOB om het ontwikkelen van loopbaancompetenties.

Om LOB extra onder de aandacht te brengen in het mbo startte het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap in 2010 het Stimuleringsproject LOB waar onder andere werd gewerkt aan visie en beleid en productontwikkeling (LOB4mbo, 2015). Naar aanleiding van het Stimuleringsproject heeft LOB ook binnen het onderwijs op het Drenthe College een grotere rol gekregen. In het jaarverslag van 2015 werd dan ook een nieuwe missie gepresenteerd: 'Samen op ontdekkingsreis gaan naar de beste versie van jezelf'

¹ Art. 17a lid 3 Examen- en kwalificatiebesluit beroepsopleidingen Wet Educatie en Beroepsonderwijs

(Donkervoort & Coutinho, 2015). In deze missie staan de passie en het talent van de leerling centraal (Bosma, persoonlijke communicatie, 31 augustus, 2015). De onderwerpen, conform het wettelijke kader dat gebaseerd is op de vijf loopbaancompetenties van Kuijpers (2003), sluiten aan bij de ontdekkingsreis naar de passies en de talenten van de leerlingen. De doelstelling die het Drenthe College daarbij hanteert is dat de leerling:

- wordt gestimuleerd in zijn persoonlijke ontwikkeling;
- zijn kwaliteiten ontdekt, ontwikkelt en optimaal benut;
- een realistisch en positief zelfbeeld krijgt;
- zelf sturing geeft aan zijn (studie)loopbaan;
- zicht heeft op zijn studievoortgang en zijn studievaardigheden ontwikkelt;
- zijn eigen rol ontdekt in een werkomgeving;
- een juiste keuze maakt voor (vervolg)opleiding of werk.

1.2 Aanleiding

Het Drenthe College heeft besloten dat de onderwijssectoren zelf verantwoordelijk zijn voor de manier waarop de LOB-doelstellingen binnen hun sector gerealiseerd wordt. Binnen de sector Economie en Dienstverlening wordt gebruik gemaakt van een zelfontwikkelde LOB-methode. Ieder leerjaar heeft een eigen map met opdrachten zoals voorbereiding op stage, het uitnodigen van gastsprekers en het onderzoeken van het netwerk. Per periode van een leerjaar doet de methode suggesties voor de invulling van de lessen. In principe is het de bedoeling dat de docenten die het vak LOB geven (LOB'ers) zoveel mogelijk deze suggesties op volgen. De mogelijkheid is er om zelf opdrachten uit de map te kiezen die op dat moment van toepassing zijn of een eigen invulling aan de les te geven. Dat betekent dat iedere LOB'er een andere invulling aan de les kan geven en de vraag rijst of deze manier bijdraagt aan de ontwikkeling van de vijf verschillende competenties en daarmee bijdraagt aan de realisatie van de doelstelling. Ook is er nog geen eenduidig beleid over wat de leerlingen aan het einde van hun studie dienen in te leveren om aan te tonen dat ze blijk hebben gegeven van actieve deelname aan de LOB-activiteiten die de onderwijsinstelling aanbiedt (MBO-Raad, 2013). De zogeheten inspanningsverplichting. De methode doet de suggestie om een portfolio bij te houden in de vorm van een Paspoort waarin opdrachten die zijn uitgevoerd verzameld worden. Daarnaast geeft LOB Servicepunt (2016) weer dat het ontwikkelen van loopbaancompetent gedrag meer is dan de 'oude' studie- en beroepskeuzebegeleiding. Dit nieuwe idee over loopbaanbegeleiding waarbij de LOB'ers meer de taak hebben gekregen leerlingen te begeleiden en in staat te stellen om op zichzelf en praktijkervaringen te reflecteren heeft gevraagd om een aanpassing van de visie van docenten die LOB'er geworden zijn. Dit onderzoek geeft binnen de sector Economie en Dienstverlening inzicht in de mate waarin de doelstelling met betrekking tot LOB wordt

gerealiseerd, in welke onderdelen van de LOB-leerlijn daartoe bijdragen en in de visie die LOB'ers nu hebben op het vak LOB en op de manier waarop zij dit vormgeven.

1.3 Onderzoeksvraag

Om bovenstaand inzicht te kunnen verschaffen is de volgende onderzoeksvraag geformuleerd: *Hoe draagt de invulling van de LOB leerlijn binnen de sector Economie en Dienstverlening op de locatie Assen bij tot de realisatie van de doelstellingen van LOB.*

1. Wat verstaan de LOB'ers onder LOB en wat is hun visie op de rol van een LOB'er?
2. In welke mate hebben leerlingen loopbaancompetenties ontwikkeld?
3. In welke mate is er sprake van een loopbaangerichte leeromgeving?
4. In welke mate wordt er een loopbaandialoog gevoerd met leerlingen?
5. Welke onderdelen van de LOB-leerlijn zetten LOB'ers in en welke worden door leerlingen als waardevol ervaren?

1.4 Doelstellingen

Het Drenthe College is een mbo en opleidingscentrum in het noorden van Nederland. Het biedt leerlingen beroepsgericht onderwijs, gericht op werk, persoonlijke ontwikkeling en vervolgstudie (Drenthe College, z.d.). Elk jaar volgen hier zo'n 8000 leerlingen onderwijs. Het Drenthe College kent vier onderwijssectoren, namelijk Economie en Dienstverlening, Techniek, Zorg&Welzijn en DC start. Binnen de sector Economie & Dienstverlening wordt een groot aantal opleidingen aangeboden, van haar- en schoonheidsverzorging en sport & bewegen tot horeca en zakelijke dienstverlening.

Het doel van de opdrachtgever is meer duidelijkheid te krijgen over hoe het staat met de realisatie van de doelstelling van LOB, over de visies van de LOB'ers en de leerlingen op LOB, over welke onderdelen binnen LOB succesvol zijn en welke onderdelen verbeterd kunnen worden.

Hoofdstuk 2 – Theoretisch kader

Dit hoofdstuk zet aan de hand van de literatuur de kernbegrippen die betrekking hebben op dit onderzoek uiteen. Daarnaast wordt visueel weergegeven hoe de kernbegrippen zich onderling verhouden.

2.1 Loopbaancompetenties

De laatste decennia is de arbeidsmarkt steeds meer veranderd naar een dynamische omgeving waar in toenemende mate belang wordt gehecht aan flexibiliteit en inzetbaarheid (Akkermans, 2013). Door deze ontwikkelingen wordt het steeds belangrijker dat werknemers beschikken over competenties om de loopbaan zelf vorm te geven. Zelfsturend worden op het gebied van werk betekent zin geven aan de eigen arbeid en dus een arbeidsidentiteit ontwikkelen (Meijers, Kuijpers & Bakker, 2006). Dat vraagt om te zoeken naar antwoorden op de vragen ‘Wat betekent arbeid voor en in mijn leven?’ en ‘Wat wil ik via mijn arbeid betekenen voor anderen?’ oftewel welke arbeidsrol wil iemand uitoefenen.

Loopbaanzelfsturing is een leerproces waarin leerlingen loopbaancompetenties en een arbeidsidentiteit ontwikkelen (Meijers, Kuijpers & Bakker, 2006). Gedurende de adolescentie vindt er een ontwikkeling plaats van een wazig en troebel zelfbeeld naast een stereotype beeld van werk naar een scherper en meer realistisch beeld van het zelf aan het werk (Porfeli & Lee, 2012). Tijdens deze ontwikkeling gaat volgens Porfeli & Lee (2012) om drie processen. Ten eerste career exploration wat het verkennen van het zelf en de wereld van het werk inhoudt om tot een beter begrip te komen van kenmerken van het zelf en de mogelijkheden op het gebied van werk en functies die hierbij passen. Ten tweede career commitment dat bestaat uit twee componenten namelijk het kiezen voor een bepaald werk en die keuze bevestigen door je ermee identificeren. En ten derde career reconsideration wat betekent dat iemand openstaat voor beschikbare alternatieven om een gemaakte keuze verder te specificeren of bij te stellen. Meijers, Kuijpers en Bakker (2006) bevestigen dat een arbeidsidentiteit vooral ontwikkeld wordt door het exploreren van arbeidsmogelijkheden en het op basis daarvan maken van weloverwogen keuzes met betrekking tot de (arbeids)loopbaan.

Wanneer het gaat om competenties die gerelateerd zijn aan werk onderscheidt Kuijpers (2003) drie soorten; werkcompetenties, leercompetenties en loopbaancompetenties. Werkcompetenties zijn gericht op het uitvoeren van specifieke werkzaamheden in een werksituatie, zoals innovatief vermogen of leidinggeven. Leercompetenties duiden op leervermogen en –bereidheid om (nieuwe) werkcompetenties te ontwikkelen. Loopbaancompetenties werken overkoepelend om werk- en leercompetenties te kunnen beheren en sturen zodat werknemers zich in hun loopbaan kunnen ontwikkelen (Kuijpers,

2003). Verschillende onderzoeken naar deze loopbaancompetenties maken gebruik van de indeling van competenties door Defillippi en Arthur (1994). Zij categoriseren loopbaancompetenties in drie 'dimensions of knowing', te weten 'know-why', 'know-how' en 'know-whom' competenties. Know-why competenties beantwoorden de vraag 'waarom?' als het gaat om werkmotivatie, persoonlijke zingeving en identificatie met werk. Know-how competenties gaan zowel over functiegerelateerde kennis (Kuijpers, 2003) als vaardigheden die nodig zijn om de loopbaan vorm en richting te geven (Akkermans, 2013). Know-whom competenties refereren aan het ontwikkelen van, bijdragen aan en reflecteren op loopbaangerichte contacten en netwerken, zowel binnen als buiten de organisatie en de persoonlijke omgeving (Defillippi & Arthur, 1994). In de literatuur zijn op basis van deze indeling loopbaancompetenties op verschillende manieren gedefinieerd. Edy, Butts en Lockwoods (2003) spreken van negen loopbaancompetenties. Akkermans (2013) onderscheidt zes loopbaancompetenties namelijk reflectie op motivatie, reflectie op kwaliteiten, netwerken, zelfprofilering, werkexploratie en loopbaansturing. Kuijpers (2003) onderscheidt vijf loopbaancompetenties voor werkenden, namelijk kwaliteitenreflectie, motievenreflectie, werkexploratie, loopbaansturing en netwerken. Omdat de methode op het Drenthe College uitgaat van de indeling van Kuijpers (2003) wordt in dit onderzoek ook uitgegaan van deze vijf loopbaancompetenties. Met kwaliteitenreflectie wordt bedoeld: het bewust worden van wat iemand (niet) kan en dit inzetten om doelen en wensen in het werk te behalen. Onder motievenreflectie wordt verstaan: het onderzoeken van wat iemand echt belangrijk vindt in het leven, nadenken over wat iemand voldoening geeft en wat iemand nodig heeft om prettig te kunnen werken. Werkexploratie is de zoektocht naar de eisen en waarden die in het werk gelden en of deze overeenkomen met de persoonlijke waarden en kwaliteiten. Met loopbaansturing wordt het plannen en beïnvloeden van leren en werken bedoeld. Het gaat om het maken van weloverwogen keuzes, het onderzoeken van de consequenties van de keuze en daadwerkelijk actie ondernemen. Onder netwerken wordt het opbouwen en onderhouden van contacten gericht op de loopbaanontwikkeling verstaan. Deze contacten kunnen gebruikt worden om op de hoogte te blijven van ontwikkelingen, van werkmogelijkheden en om feedback te krijgen op het eigen functioneren (Kuijpers, 2003; Meijers, Kuijpers & Bakker, 2006).

Het belang van het ontwikkelen van loopbaancompetenties komt uit verschillende onderzoeken naar voren. Zo blijkt dat het ontwikkeld hebben van één of meer loopbaancompetenties positief samenhangt met een grotere kans op loopbaansucces (Kuijpers, Schyns & Scheerens, 2006; Eby et al, 2003), inzetbaarheid (Potjer, 2010) en zelfvertrouwen (Huibers, 2010).

2.2 Loopbaancompetenties ontwikkelen

Dat loopbaancompetenties belangrijk zijn voor een succesvolle loopbaan wordt dus door verschillende onderzoeken bevestigd. Nu rijst de vraag, hoe ontwikkelen leerlingen deze competenties? Vaak worden competenties onterecht gezien als synoniem aan het begrip vaardigheid (Ebbens & Ettekoven, 2013). Maar competentiegericht leren gaat niet alleen over leren maar ook over identiteitsontwikkeling. Daarvoor is inzicht in eigen ideeën en overtuigingen nodig. Moderne loopbaanbegeleiding gaat dan ook over het verbinden van identiteit met werk (Kuijpers, 2008). Marcia ontwikkelde een model waarin binding en exploratie twee kritieke variabelen zijn in identiteitsontwikkeling (in Karkouti, 2014). Zij gaat ervan uit dat adolescenten voor het vormen van een identiteit bindingen aan moeten gaan op verschillende gebieden, zoals studie of beroep (Slot & Aken, 2013). Om binding aan te gaan, moeten eerst verschillende keuzemogelijkheden uitgeprobeerd worden. Opnieuw wordt hiermee bevestigd dat het exploreren van arbeidsmogelijkheden van groot belang zijn voor de ontwikkeling van een arbeidsidentiteit. Identiteit kan alleen ontstaan in interactie met de sociale omgeving, oftewel in relatie tot andere identiteiten (Van der Wal & De Wilde, 2011). Iedere leerling heeft het daarom nodig gezien en gehoord te worden. Vragen als wie ben ik, wat kan ik, wat vind ik leuk, wat wil ik, hoe ga ik om met en wat vinden anderen van mij, dragen bij aan identiteitsverheldering. Wanneer leerlingen zich meer bewust zijn van hun voorkeuren, eigenschappen en mogelijkheden kunnen ze realistischer en met meer zekerheid kiezen uit de vele mogelijkheden die zich aandienen (Van der Wal & De Wilde, 2011).

2.3 Loopbaangerichte leeromgeving

Wat is ervoor nodig om competentiegericht te kunnen leren? Volgens Meijers, Kuijpers en Bakker (2006) is hiervoor een 'loopbaangerichte leeromgeving' nodig. Dit is een leeromgeving waarin loopbaanleren in de opleiding wordt nagestreefd met behulp van een reflectieve, op de loopbaan gerichte dialoog over concrete ervaringen die bij voorkeur in een praktijkgerichte en vraaggestuurde context zijn opgedaan.

2.3.1 Praktijkgerichte context

Praktijkgericht wil zeggen dat leerlingen in staat moeten worden gesteld levensechte ervaringen met werk en werken op te doen (bijvoorbeeld via stages). Vaak hebben leerlingen nauwelijks een realistisch beeld van het beroep dat bij een opleiding hoort (Sarti, Strating, Broekema & Verwoert, 2009; Luken & Newton, 2004). Door het onderwijsprogramma voor een deel praktijkgericht in te richten kunnen leerlingen ervaringen opdoen, experimenteren en een realistisch beeld van werk vormen (Cohen-Scali, 2003). Zo krijgen leerlingen de

mogelijkheid om grenservaringen op te doen (Van den Boogert, 2010). Dit zijn persoonlijke ervaringen met een sterk emotioneel beleven waarin existentiële vragen spelen als: past deze rol wel bij me en ben ik wel mezelf in deze baan? Ze vragen om nieuwe betekenisgeving waarvoor het nodig is dat de emoties benoemd en besproken worden om een aansluiting te maken met het zelfbeeld van de leerling en de situatie, aldus Van den Boogert (2010). Hierin kunnen LOB'ers een belangrijke rol spelen. Daarnaast is het in de traditionele schoolse context veel lastiger om het denken en het doen aan elkaar te koppelen (Aalst & Kok, 2004). Kennis krijgt pas betekenis in de context van toepassing. Daarom is een variëteit aan leercontexten nodig. Praktijkgericht onderwijs kan vorm krijgen door leerlingen verschillende stages te laten lopen, levensechte praktijkopdrachten aan te bieden, in contact te brengen met beroepsbeoefenaren door gastsprekers uit te nodigen en door discussies te voeren over beroepsdilemma's.

2.3.2 Vraaggestuurde context

Vraaggestuurd wil zeggen dat de leerling zeggenschap krijgt in zijn leerproces, vooral doordat hem keuzemogelijkheden worden geboden (Kuijpers, Meijers & Gundy, 2011). Dit komt voort uit het gedachtegoed van de constructivistische leertheorie. Deze theorie gaat ervan uit dat leren niet zozeer het resultaat is van directe overdracht van kennis door de docent, maar van het verbinden van nieuwe informatie aan wat iemand al weet door die persoon zelf (Swart, 2013). Dat vraagt een actieve rol van de lerende en zelfsturing (Bakker & Deinum, 2002). Een kanttekening hierbij is dat er vaak van uitgegaan wordt dat lerenden zelf verantwoordelijk zijn en daarbij goed in staat zijn om zelf keuzes te maken, terwijl onderzoek steeds het tegendeel bewijst (Kuijpers, 2008). Doordat de prefrontale cortex nog in ontwikkeling is zijn jongeren nog niet volledig in staat goed te kunnen plannen, organiseren, prioriteiten stellen, anticiperen en problemen oplossen (Nelis & Van Sark, 2013). Opleiders kunnen tijdelijk de functie van prefrontale cortex ondersteunen door leerlingen te helpen een balans te vinden tussen vrijheid en sturing (Bruining, 2008). In plaats van de leerling meteen zelf op ontdekkingsreis te laten gaan kan de leerling zo geleidelijk meer controle over het leerproces krijgen. Luken (2008) stelt dat wanneer steeds het gewenste eindresultaat benadrukt wordt, namelijk de zelfsturing van leerlingen, en er geen aandacht is voor het vertrekpunt en de af te leggen weg, dat tot frustraties leidt bij zowel de leerlingen als de docenten. Het ondermijnt het zelfvertrouwen en vergroot de weerstand tegen leren. Van docenten wordt dan gevraagd zich te verplaatsen in het perspectief van de leerling en tegelijkertijd het doel voor ogen te houden van een zelfsturend individu (Luken, 2008).

2.3.3 Loopbaandialoog

Omdat mensen de wereld begrijpen vanuit hun eigen referentiekader kan het voor docenten een uitdaging zijn zich te verplaatsen in de wereld van de leerling (Oomkes, 2000). Mensen zijn geneigd snel te denken elkaar te begrijpen waardoor makkelijk communicatie-misverstanden ontstaan (Delfos, 2012). Wanneer men minder aanneemt de ander wel te begrijpen zou men er meer toe geneigd zijn te luisteren en te vragen in plaats van zelf in te vullen vanuit het eigen referentiekader. Dit hangt samen met twee elementen die bijdragen aan een goede waardering van een gesprek, namelijk: iemand zelf voldoende aan het woord laten en vragen stellen die het denkproces op gang brengen en verder helpen. Dan ontstaat er geen monoloog waarin advies, feedback en informatie wordt gegeven (Kuijpers, 2008) waardoor de hersens van adolescenten op 'uit' gaan (Delfos, 2012). Daarentegen ontstaat er een dialoog vanuit het idee dat de ander deskundig is over zichzelf. Dit vraagt een houding van bescheidenheid en respect. Delfos (2012) stelt dat adolescenten al over veel kennis en ervaring beschikken die echter nog wel bewust moet worden zodat de adolescent vanuit de kennis kan functioneren. Om tot deze bewustwording te komen is diepe zelfreflectie nodig. Deze reflectie komt op gang wanneer voldaan wordt aan een aantal voorwaarden, zoals weergegeven in figuur 1 (Meijers, Kuijpers & Winters, 2010).



Figuur 1. Een loopbaanreflectiegesprek²

Reflectie hoort plaats te vinden vanuit een specifieke context; een recente ervaring of gebeurtenis die er voor de lerende toe doet. Daarna wordt nagegaan of dingen die (niet) goed gingen in deze situatie ook herkenbaar zijn in andere situaties. Daarmee wordt duidelijk of het gaat om een kenmerk (kwaliteit/drijfveer) van de persoon. Hierin onderscheidt een loopbaangesprek zich van een studievoortgangsgesprek, namelijk dat studievoortgang en leerervaringen op school en in de praktijk als uitgangspunt worden genomen om meer inzicht te krijgen in de leerling als persoon (Meijers, Kuijpers & Winters, 2010). In dit proces leert de leerling gevoelens, tegenstellingen en discrepanties te begrijpen. Om reflectie in het teken van zelfontwikkeling te zetten dienen de nieuwe inzichten in verband gebracht te worden met het toekomstbeeld en -streven van de leerling.

² Herdrukt van "Loopbaanreflectie in dialoog" door Den Boer, P., Kronenberg, N., Kuijpers, M., Meijers, F. & Vogels, M., 2014. Geraadpleegd via http://www.lob4mbo.nl/files/Brochure%20Loopbaanreflectie_LR.PDF

Het gaat om de loopbaan van de leerling en de leerling heeft dus (mede)zeggenschap over waar het gesprek over gaat en hoe het hem kan helpen. Het praten met de leerling en niet tegen of over de leerling staat centraal (Meijers, Kuijpers & Winters, 2010).

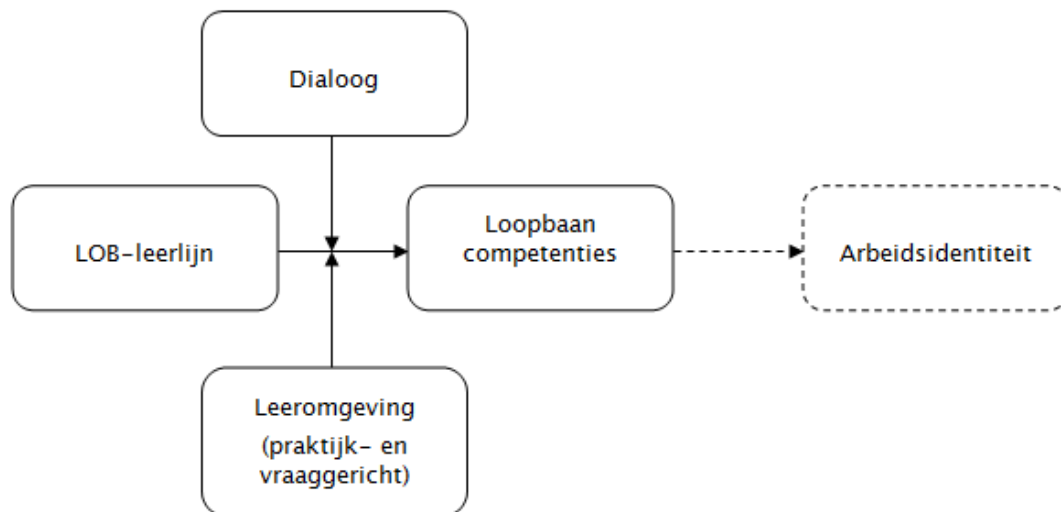
Het voeren van een loopbaandialoog blijkt cruciaal te zijn voor het ontwikkelen van loopbaancompetenties en een arbeidsidentiteit. Uit grootschalig onderzoek onder vmbo en mbo leerlingen kan worden geconcludeerd dat de competentie loopbaanreflectie vooral wordt vergroot door een schoolse methode gericht op loopbaanreflectie, door gesprekken met leerlingen die dreigen uit te vallen en door loopbaandialogen (Meijers, Kuijpers & Bakker, 2006). En loopbaanvorming en netwerken komen voor in een leeromgeving waar gesprekken worden gevoerd met uitvallers, waar stage plaatsvindt en waar loopbaandialogen op school en in de praktijk plaatsvinden. Een belangrijke conclusie uit dit onderzoek is dat loopbaanbegeleidingsmethoden en -instrumenten nauwelijks bijdragen aan het verwerven van loopbaancompetenties zonder een loopbaandialoog (Kuijpers, Meijers & Gundy, 2011). Onderzoek onder hbo leerlingen bevestigt deze bevindingen en vult nog aan dat een loopbaandialoog zelfs persoonlijke factoren als locus of control, de mate waarin iemand bijvoorbeeld studieresultaten aan zichzelf of juist aan de omgeving toeschrijft, kan compenseren (Kuijpers & Meijers, 2012). Wanneer iemand een lage interne locus of control heeft, en dus weinig controle ervaart over wat hem of haar overkomt, kan dit gecompenseerd worden door het voeren van een reflectief en actiegericht dialoog. Uit onderzoek blijkt echter dat het voeren van loopbaandialogen in werkelijkheid maar weinig gebeurt (Kuijpers, Meijers & Bakker, 2006). Docenten blijken vaak niet te beschikken over de competenties die nodig zijn voor het voeren van een loopbaandialoog (Mittendorff, 2008).

2.3.4 Portfolio of paspoort

Binnen de sector EDI wordt gebruik gemaakt van het document Mijn Paspoort. Hierin verzamelen leerlingen opdrachten die ze voor LOB uitvoeren. Uit onderzoek van Mittendorff (2008) blijkt dat portfolio's bijdragen aan het verzamelen van bewijs over het functioneren en de ontwikkeling van de leerling, het stimuleert de zelfsturing en kan helpen bij het reflecteren op de eigen identiteit en toekomstambities en het formuleren van leerdoelen om dat te bereiken. Ook hier komt weer de meerwaarde van een dialoog naar voren want een voorwaarde is wel dat de portfolio in een dialogische context gebruikt moet worden, anders blijkt het niet aan bovengenoemde doeleinden bij te dragen. Goede begeleiding en het portfolio zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden (Driessen, 2008). Mittendorff (2008) stelt dat dit vooral voor vmbo en mbo leerlingen van belang is omdat zij vaak niet gewend zijn eigen verantwoordelijkheid te dragen over hun leerproces en te reflecteren. Het portfolio wordt door docenten vaak gezien als instrument ter beoordeling en controle in plaats van als instrument om leerlingen te laten reflecteren en zelfsturing te ontwikkelen (Mittendorff, 2008).

2.4 Conceptueel model

Vanuit de literatuur wordt verondersteld dat het vak LOB erop gericht is dat leerlingen loopbaancompetenties ontwikkelen met als doel op lange termijn het ontwikkelen van een arbeidsidentiteit. Het verband tussen het vak LOB en de ontwikkeling van loopbaancompetenties wordt beïnvloed door twee mediërende variabelen, namelijk de mate waarin een dialoog gevoerd wordt en de mate waarin de leeromgeving praktijk- en vraaggericht is. Dit wordt weergegeven in figuur 2.



Figuur 2. Visuele weergave van de constructen.

2.5 Aanzet tot onderzoek

Samenvattend kan gezegd worden dat uit de literatuur blijkt dat wanneer leerlingen de vijf loopbaancompetenties ontwikkelen in een praktijkgerichte leeromgeving en er een loopbaandialoog gevoerd wordt, wordt voldaan aan de doelstelling die het Drenthe College heeft met betrekking tot het vak LOB. Het ontwikkelen van de loopbaancompetenties draagt ertoe bij dat de leerling zijn kwaliteiten ontdekt, ontwikkelt en optimaal benut, zelf sturing geeft aan zijn (studie)loopbaan en zijn eigen rol ontdekt in een werkomgeving. Door de loopbaandialoog wordt de leerling gestimuleerd in zijn persoonlijke ontwikkeling, houdt de leerling zicht op zijn studievoortgang, werkt de leerling aan een realistisch en positief zelfbeeld, leert de leerling juiste keuzes maken voor (vervolg)opleiding of werk. De praktijkgerichte leeromgeving waarin leerlingen de gelegenheid arbeidsmogelijkheden te exploreren, vormen de basis voor een loopbaangesprek en het portfolio in de vorm van Mijn paspoort kan hierbij een ondersteunende rol hebben. Middels kwantitatief onderzoek onder de leerlingen en kwalitatief onderzoek onder de LOB'ers wordt gekeken in welke mate het de sector EDI lukt te voldoen aan de doelstelling door het praktijk- en vraaggericht inrichten van de leeromgeving en het voeren van een loopbaandialoog.

Hoofdstuk 3 – Methode

Dit hoofdstuk gaat in op de wijze waarop het onderzoek uitgevoerd is. De onderzoeksmethode, de doelgroep, het onderzoeksinstrument en de procedure komen aan bod.

3.1 Onderzoeksmethode

Om de eerder genoemde onderzoeksvraag en deelvragen te beantwoorden wordt de stand van zaken rond het vak LOB in kaart gebracht. Dit wordt een beschrijvend onderzoek genoemd. Baarda, Bakker, Van der Hulst, Julsing, Fisher, Van Vianen & De Goede (2012) zeggen hierover dat een surveyonderzoek het best passende onderzoeksontwerp is. Verhoeven (2008) voegt daaraan toe dat het de meest gebruikte methode is om meningen, opinies, houdingen en kennis bij grote groepen mensen te meten. Zo kan gerichte informatie verzameld worden in een korte tijdsduur. In dit onderzoek zal gebruik gemaakt worden van zowel kwantitatief als kwalitatief onderzoek. De kwantitatieve data geven als het ware de output van LOB weer, namelijk in hoeverre leerlingen de loopbaancompetenties ontwikkeld hebben en wat leerlingen vinden van verschillende aspecten van het vak LOB. De kwalitatieve data geeft als het ware de input die de LOB'ers leveren om bovengenoemde output te krijgen. Omdat het daarbij gaat om het in kaart brengen van achterliggende redenen en argumenten van LOB'ers voor hun handelen is gekozen voor het houden van semi-gestructureerde interviews (Baarda, Bakker, Fischer, Julsing, Peters, Van der Velden & De Goede, 2013). Daarbij past dit ook bij de beperkte omvang van de populatie (Verhoeven, 2008). Deze combinatie wordt triangulatie genoemd en zorgt ervoor dat een onderzoeksvraag van verschillende kanten wordt belicht wat de betrouwbaarheid van het onderzoek ten goede komt (Verhoeven, 2008). De resultaten van de kwantitatieve en kwalitatieve data worden vergeleken, vervolgens geïnterpreteerd, en zullen samen een beeld geven vanuit twee verschillende populaties namelijk de leerlingen en de LOB'ers.

3.2 Onderzoeksdoelgroep

Het onderzoek zal zich richten op de hele populatie (N) en er is dus geen sprake van een steekproef. De populatie bestaat uit 8 LOB'ers, 3 LOB-instructeurs, 93 leerlingen uit leerjaar 1, 68 leerlingen uit leerjaar 2 en 67 leerlingen uit leerjaar 3 (228 leerlingen in totaal) binnen de sector Economie en Dienstverlening locatie Assen. Er is gekozen om alle leerlingen mee te nemen in het onderzoek. Hoewel leerlingen van leerjaar 3 meer kunnen zeggen over de waarde van LOB gedurende de hele studie, wordt aangenomen dat leerlingen van leerjaar 1 ook waardevolle informatie kunnen leveren over de opdrachten en de gesprekken die tijdens hun eerste leerjaar hebben plaatsgevonden. Daarnaast kan gekeken worden of er significante verschillen zijn tussen leerlingen van de verschillende leerjaren in de mate waarin loopbaancompetenties ontwikkeld zijn.

3.3 Onderzoeksinstrument

3.3.1 Visie op LOB

Om de visie van de LOB'ers op LOB en hun rol als LOB'er in kaart te brengen komen in het interview vragen naar voren als 'Wat is volgens jou LOB?' en 'Wat betekent volgens jou de rol van een LOB'er' (zie bijlage 4). Daarnaast wordt hen een aantal stellingen voorgelegd waarna gevraagd wordt wat deze stelling betekent voor de rol van een LOB'er. Eén zo'n stelling is: 'Leerlingen zijn zelf verantwoordelijk en goed in staat om zelf keuzes te maken'.

3.3.2 Loopbaancompetenties

Voor dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van reeds bestaande vragenlijsten en schalen (zie bijlage 3). De vraag in welke mate de leerlingen beschikken over de loopbaancompetenties wordt beantwoord door middel van een recente uitgave van de Vragenlijst Loopbaancompetenties (Kuijpers, 2003). De vragenlijst is persoonlijk door Prof. dr. M. Kuijpers verstrekt aan de onderzoeker. Deze vragenlijst meet op indirecte wijze middels stellingen op een 4-punts Likertschaal (van 1 = klopt helemaal niet tot 4 = klopt helemaal) de mate waarin leerlingen loopbaancompetenties ontwikkeld hebben. Een 4-punts Likertschaal dwingt de respondent stelling te nemen (Baarda et al., 2014). De verdeling van de constructen over de items is terug te vinden in tabel 1.

Tabel 1

Items per construct.

Construct	Items
Loopbaancompetenties:	
Loopbaanreflectie	1, 3, 7, 18, 20
Motievenreflectie	4, 9, 15, 16, 19
Werkexploratie	6, 8, 10, 11, 17, 23
Loopbaansturing	5, 12, 13, 21, 22, 27, 28
Netwerken	2, 14, 24, 25, 26
Leeromgeving:	
Praktijkgericht	29 t/m 35
Vraaggestuurd	36 t/m 41
Loopbaanbegeleiding	42 t/m 72
Portfolio	73 t/m 78
Lesactiviteiten	79 t/m 88

Tijdens de ontwikkeling van de oorspronkelijke vragenlijst is deze aan negen experts voorgelegd om de inhoudsvaliditeit na te gaan. Dezen bevestigden dat de vragenlijst inderdaad loopbaangerichte competenties meet (Kuijpers, 2003). Toen de oorspronkelijke vragenlijst voor grootschalig onderzoek in het (v)mbo is uitgezet, is de vragenlijst opnieuw getoetst door interviews met achttien (v)mbo leerlingen om de kwaliteit van ieder item te beoordelen en te verbeteren. De uitkomsten hiervan zijn daarnaast voorgelegd aan de klankbordgroep van dat onderzoek en aan experts op het gebied van loopbaanontwikkeling (Meijers & Kuijpers, 2007). Van een eerdere uitgave van de Vragenlijst Loopbaancompetenties is de interne consistentie bekend, zoals weergegeven in tabel 2 (Kuijpers & Meijers, 2009).

Tabel 2

Interne consistentie Vragenlijst Loopbaancompetenties

Eerdere versie			Recente versie	
Construct	Aantal items	α	Construct	Aantal items
Loopbaanreflectie	11	.82	Kwaliteitenreflectie	5
(kwaliteiten- en motievenreflectie)			Motievenreflectie	5
Loopbaanvorming	14	.84	Werkexploratie	6
(werkexploratie en loopbaansturing)			Loopbaansturing	7
Netwerken	7	.82	Netwerken	5

3.3.3 Loopbaangerichte leeromgeving

Om antwoord te geven op de vraag in welke mate er sprake is van een loopbaangerichte leeromgeving wordt enerzijds kwantitatieve gegevens verzameld bij de leerlingen en anderzijds kwalitatieve gegevens bij de LOB'ers. De items over de praktijk- en vraaggerichte leeromgeving werden door Prof. dr. M. Kuijpers persoonlijk verstrekt. Ook deze zijn bij het grootschalige onderzoek in het (v)mbo getoetst op kwaliteit door middel van interviews met leerlingen en door deze ter beoordeling aan experts voor te leggen. Voorbeeld items zijn: 'De school stimuleert mij om ervaringen op te doen buiten school' en 'Op school heb ik keuze in wat ik wil leren'. Voor de verzameling van kwalitatieve gegevens worden aan de hand van de literatuur stellingen geformuleerd waarna de respondenten gevraagd wordt hierop te reageren. Een van de stellingen is bijvoorbeeld: 'Vraaggestuurd wil zeggen dat de leerling zeggenschap krijgt in zijn leerproces, vooral doordat hem keuzemogelijkheden worden geboden'.

3.3.4 Loopbaandialoog

Om antwoord te geven op de vraag in welke mate er sprake is van een loopbaandialoog wordt op dezelfde manier gegevens verzameld als bij deelvraag drie. De items voor de vragenlijst zijn verkregen uit de vragenlijst die Prof. dr. M. Kuijpers voor grootschalig

onderzoek in het (v)mbo heeft gebruikt. Voor deze items geldt dezelfde toetsing op kwaliteit als de items over de loopbaangerichte leeromgeving en loopbaancompetenties. De items gaan over de inhoud van de gesprekken, de frequentie van de gesprekken en rol van de LOB'er. Voorbeeld items zijn: 'Ik praat met mijn LOB'er over mijn toekomstdroom' en 'Ik voel me begrepen'. Ook hier worden voor de verzameling van kwalitatieve gegevens stellingen geformuleerd op basis van de literatuur. Een voorbeeld hiervan is: 'Delfos (2012) stelt dat adolescenten al over veel kennis en ervaring beschikken die echter nog wel bewust moet worden zodat de adolescent vanuit de kennis kan functioneren'. De respondent wordt gevraagd hierop te reageren.

3.3.5 Onderdelen LOB-leerlijn

Om antwoord te geven op de vraag welke onderdelen van de LOB-leerlijn bijdragen aan de realisatie van de doelstelling zijn items aan de vragenlijst toegevoegd waarin leerlingen de verschillende LOB activiteiten wordt voorgelegd. De leerlingen wordt gevraagd aan te geven in welke mate deze activiteiten hen nuttige informatie opleveren over zichzelf of het werkveld. Aan de LOB'ers wordt de open vraag gesteld welke LOB activiteiten zij inzetten in de les.

3.3.6 Demografische gegevens

Om te zien of er verschillen bestaan tussen leerlingen uit verschillende leerjaren, leeftijden en opleidingsrichtingen zullen een aantal demografische gegevens worden verzameld, namelijk hun leeftijd, geslacht, opleiding en leerjaar.

3.4 Procedure

Voor het afnemen van de vragenlijst wordt met de LOB'ers afgesproken hier 15 minuten van de les voor uit te trekken. De vragenlijsten worden aan het begin van de les op papier afgenomen. Voorafgaand aan de afname wordt in iedere klas dezelfde instructie gegeven door de onderzoeker (zie bijlage 2).

De LOB'ers worden via de opleidingsmanagers op de hoogte gebracht van dit onderzoek. Daarnaast ontvangen zij van de onderzoeker een mail ter voorbereiding op het maken van een afspraak (zie bijlage 1). De LOB'ers worden vervolgens door de onderzoeker persoonlijk benaderd om een afspraak te maken voor het interview en een moment in de les waarop de leerlingen de enquête in zouden vullen. Voorafgaand aan de afname van de interviews wordt een proefafname gehouden met één van de drie onderwijsassistenten om hiaten of overbodige zaken eruit te filteren. Tevens vergroot dit de betrouwbaarheid (Verhoeven, 2008). De interviews worden opgenomen met een voicerecorder zodat deze later verwerkt

kunnen worden tot transcripten. Voor de opnames wordt vooraf toestemming gevraagd aan de geïnterviewde.

3.5 Analyse

De interviews worden gevoerd aan de hand van vooraf opgestelde vragen. Dat betekent dat er bij de onderzoeker sprake was van voorkennis. Voorkennis kan een obstakel vormen om onbevangen gegevens te verzamelen en te analyseren. Omdat het onmogelijk is deze voorkennis uit te bannen zijn deze vastgelegd in *sensitizing concepts* die een kapstok vormen waaraan de bevindingen worden opgehangen (Baarda et al., 2013). Na de afname van een interview wordt deze uitgetypt tot een transcript. Het materiaal wordt uiteengerafeld in codes middels gericht coderen wat inhoudt dat gekeken wordt welke uitspraken relevant zijn voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag (Baarda et al. 2013). Vervolgens wordt middels axiaal coderen de losse codes gegroepeerd in concepten. Deze concepten worden met een top-downwerkwijze vanuit een centraal concept (de sensitizing concepts) opgesplitst tot subconcepten totdat alle losse codes zijn ondergebracht. Codes die niet passen in deze structuur zijn later via een bottom-up aanpak tot overkoepelende concepten samengevoegd. Vervolgens zijn concepten toegepast om deelvraag twee tot en met vier te beantwoorden. Om systematisch en controleerbaar te werken zijn begrippenmemo's en methodememo's gehanteerd (zie bijlage 5)

De kwantitatieve gegevens uit de enquête worden middels het programma Statistical Product and Service Solutions (SPSS) versie 21 statistisch geanalyseerd. Als eerste worden de items 40 en 41 hercodeerd. Vervolgens worden de items van de verschillende constructen gecombineerd tot een gemiddeldescores. Dit geldt voor de vijf loopbaancompetenties, de praktijkgerichtheid en de vraaggestuurdheid van de leeromgeving. De interne consistentie van de constructen wordt berekend door een Cronbach's alfa analyse. Dit geeft de mate van homogeniteit weer dat een aspect is van de betrouwbaarheid van een schaal en een voorwaarde voor de validiteit. Voor complexe begrippen geldt hierbij een minimum van $\alpha = .60$ (Baarda, De Goede & Van Dijkum, 2011) en wordt er gestreefd naar minimaal $\alpha = .70$ (Baarda et al., 2012).

De deelvragen over de loopbaancompetenties, de leeromgeving en het loopbaandialoog gaan over 'in welke mate' iets voorkomt. Om deze vragen te beantwoorden worden frequentieanalyses uitgevoerd. Ook voor de vraag welke onderdelen van de LOB leerlijn als nuttig worden ervaren zullen frequentieanalyses worden uitgevoerd. Als laatste wordt exploratief onderzoek gedaan om mogelijke verschillen in de mate waarin leerlingen uit verschillende leerjaren loopbaancompetenties hebben ontwikkeld te ontdekken. Hiervoor wordt een One-Way ANOVA analyse gebruikt.

Hoofdstuk 4 – Onderzoeksresultaten

In dit hoofdstuk wordt het verloop en de respons van het onderzoek beschreven. Daarna worden de resultaten op volgorde van de deelvragen weergegeven.

4.1 Uitvoering en respons

Het onderzoek werd uitgevoerd zoals beschreven in het vorige hoofdstuk. De enquête is afgenomen in alle klassen van de sector EDI. In de lessen waarin de enquête werd afgenomen waren meestal niet alle leerlingen aanwezig waardoor niet de hele populatie (N=228) de enquête heeft ingevuld. De uiteindelijke respons was 75,9% van de populatie (N=173). In tabel 3 is de respons weergegeven per leerjaar.

Tabel 3
Respons per leerjaar.

	Aantal (n)	Percentage van totale respons	Percentage respons per leerjaar
Leerjaar 1	67	38,7	72,0
Leerjaar 2	57	32,9	83,8
Leerjaar 3	49	28,3	73,1
Totaal	173	100	

Van de negen LOB'ers is met zeven LOB'ers een interview gehouden. Dit is een respons van 77,8%. Daarnaast is met twee van de drie LOB-instructeurs een interview gehouden, wat een respons is van 66,7%. Eén LOB'er gaf aan door tijdgebrek liever niet mee te willen doen aan het onderzoek. Met één LOB'er stonden verschillende afspraken die door ziekte en andere omstandigheden niet door konden gaan waarna er onvoldoende tijd was om nog een nieuwe afspraak te plannen. En door tijdgebrek aan de kant van de onderzoeker heeft het interview met de derde LOB-instructeur niet plaats kunnen vinden.

4.2 Validiteit en betrouwbaarheid

Om de interne consistentie van de schalen te berekenen werd een Cronbach's Alpha analyse uitgevoerd op de schalen, de resultaten zijn weergegeven in tabel 4. Op de schaal vraaggestuurd werd item 41 weggelaten, wat de interne consistentie deed stijgen van $\alpha = .43$ naar $\alpha = .53$. Daarmee voldoet deze schaal toch nog niet aan het minimum van $\alpha = .60$ en is de schaal niet voldoende homogeen om te kunnen zeggen dat de items hetzelfde meten.

Tabel 4

Interne consistentie per schaal.

Construct	Items	Cronbach's Alpha
Loopbaancompetenties:		
Kwaliteitenreflectie	1, 3, 7, 18, 20	.73
Motievenreflectie	4, 9, 15, 16, 19	.68
Werkexploratie	6, 8, 10, 11, 17, 23	.72
Loopbaansturing	5, 12, 13, 21, 22, 27, 28	.69
Netwerken	2, 14, 24, 25, 26	.71
Leeromgeving:		
Praktijkgericht	29 t/m 35	.74
Vraaggestuurd	36 t/m 40	.53

4.3 Resultaten per deelvraag

4.3.1 Visie op LOB

Voor het beantwoorden van de eerste deelvraag 'Wat verstaan LOB'ers onder LOB en wat is hun visie op de rol van een LOB'er?' werd hen de vraag gesteld 'wat is LOB volgens jou'. In alle antwoorden kwam een deel mentorschap terug: wegwijs maken op school, aanspreekpunt zijn, het bewaken van studieresultaten of zoals één LOB'er het verwoordde 'leerlingen begeleiden op de weg naar hun diploma en helpen de hobbels en obstakels die ze tegenkomen te nemen of een beetje af te vlakken'. Twee LOB'ers geven aan dat dit er soms ook uit bestaat dat ze leerlingen 'achter de broek aanzitten'. Drie LOB'ers noemen de schakel tussen de leerling en de tweede lijn te zijn, zoals een studiekeuzecoach. Zes LOB'ers geven aan dat LOB het leren kennen van zichzelf omvat; dat leerlingen leren wie ze zijn, wat ze willen, wat ze kunnen en waar ze minder goed in zijn. De rol die de meeste LOB'ers hier voor zichzelf zien is coachen door middel van vragen stellen en drie LOB'ers geven aan dat ze leerlingen wijzen op hun gedrag en spiegelen. Vijf LOB'ers geven daarbij aan dat het belangrijk is oog te hebben voor het individu en de leerling te laten weten dat ze er voor hen zijn. Vier LOB'ers geven aan dat LOB bijdraagt aan de voorbereiding op de snel veranderende maatschappij en arbeidsmarkt waarin zij hun loopbaan mogen vormgeven. Twee LOB'ers noemen dat ze hiervoor bezig zijn met de vijf loopbaancompetenties.

Over de rol die LOB'ers hebben in het leren kiezen, het leren dragen van verantwoordelijkheden en het leren sturen van het leerproces geven drie LOB'ers aan dat LOB'ers de rol hebben voor het aanleveren van informatie over de keuze die leerlingen moeten maken of het neerzetten van het kader waarbinnen leerlingen mogen kiezen. Vier LOB'ers geven aan dat het de rol van de LOB'er is om hen bewust te maken van het feit dat

ze een keuze en zeggenschap hebben, bewust te maken dat ze ook verantwoordelijkheid dragen voor de keuzes die ze maken en bewust te maken van de consequenties die keuzes kunnen hebben. Eén LOB'er vat de rol van een LOB'er als volgt samen: 'De leerling voorstellen en meenemen [door al die keuzes] en ze toch het gevoel geven dat het hun eigen keuze is'. Vier LOB'ers geven nog aan dat het goed is om de leerling keuze te geven maar de keuzemogelijkheden te beperken tussen de twee en de vier. Eén LOB'er geeft aan dat er ook altijd leerlingen zijn die zelf geen verantwoordelijkheid kunnen dragen, voor die leerlingen moet de LOB'er dan soms keuzes maken.

4.3.2 Loopbaancompetenties

De resultaten op de vraag in welke mate leerlingen de loopbaancompetenties hebben ontwikkeld zijn weergegeven in tabel 5. In vergelijking met de normscore (zie bijlage 6) kan gezegd worden dat leerlingen van leerjaar 1 gemiddeld genomen matig bezig zijn met de competenties kwaliteitenreflectie ($M=2,53$, $S=0,60$) en werkexploratie ($M=2,55$, $S=0,60$) en weinig tot niet bezig te zijn met de competenties motievenreflectie ($M=2,46$, $S=0,64$), loopbaansturing ($M=2,28$, $S=0,50$) en netwerken ($M=2,41$, $S=0,63$). Leerlingen uit leerjaar 2 geven gemiddeld genomen matig bezig te zijn met de competenties kwaliteitenreflectie ($M=2,74$, $S=0,48$), motievenreflectie ($M=2,67$, $S=0,54$), werkexploratie ($M=2,73$, $S=0,46$) en netwerken ($M=2,58$, $S=0,55$). Daarnaast geven ze aan weinig bezig te zijn met de competentie loopbaansturing ($M=2,46$, $S=0,54$). Leerlingen uit leerjaar 3 geven gemiddeld aan matig bezig te zijn met de competenties kwaliteitenreflectie ($M=2,69$, $S=0,57$), werkexploratie ($M=2,51$, $S=0,52$) en netwerken ($M=2,60$, $S=0,63$). Daarnaast geven ze weinig bezig te zijn met motievenreflectie ($M=2,44$, $S=0,57$) en loopbaansturing ($M=2,32$, $S=0,54$).

Tabel 5

Gemiddelde score loopbaancompetenties per leerjaar.

	Leerjaar 1		Leerjaar 2		Leerjaar 3	
	μ	σ	μ	σ	μ	σ
Kwaliteitenreflectie	2,53	0,60	2,74	0,48	2,69	0,57
Motievenreflectie	2,46	0,64	2,67	0,54	2,44	0,57
Werkexploratie	2,55	0,60	2,73	0,46	2,51	0,52
Loopbaansturing	2,28	0,50	2,46	0,54	2,32	0,54
Netwerken	2,41	0,63	2,58	0,55	2,60	0,63

Exploratief onderzoek

Om te zien of er een verschil bestaat tussen de leerjaren en de mate waarin leerlingen loopbaancompetenties hebben ontwikkeld werd een One-way ANOVA analyse uitgevoerd. Op basis van de enkelvoudige variantieanalyse kan worden vastgesteld dat er geen significant

verschil in de mate waarin de loopbaancompetenties ontwikkeld zijn tussen de leerlingen uit leerjaar 1 (n=67), uit leerjaar 2 (n=57) en uit leerjaar 3 (n=49). Dit geldt voor de competenties kwaliteitenreflectie ($F(2,162) = 1,889$; $p=0,155$), motievenreflectie ($F(2,162) = 3,020$; $p=0,052$), werkexploratie ($F(2,162) = 2,662$; $p=0,073$), loopbaansturing ($F(2,162) = 2,242$; $p = 0,11$) en netwerken ($F(2,162) = 1,610$; $p = 0,203$).

4.3.3 Loopbaangerichte leeromgeving

4.3.3.1 Leeromgeving vanuit leerlingen

De resultaten van de kwantitatieve analyse op de vraag in welke mate er sprake is van een loopbaangerichte leeromgeving zijn weergegeven in tabel 6. Gemiddeld genomen zijn leerlingen het ‘een beetje’ eens met de stellingen die betrekking hebben op de praktijk- en vraaggerichtheid van de leeromgeving. Een uitzondering hierop is dat de leerlingen van leerjaar 1 die het ‘aardig eens’ zijn met de stellingen die betrekking hebben op de vraaggerichtheid van de leeromgeving. Wanneer de losse items geanalyseerd worden komt naar voren dat leerlingen met betrekking tot de praktijkgerichtheid de stellingen ‘Dingen die ik buiten school doe (bijv. bijbaantjes) worden betrokken in mijn studie’ gemiddeld genomen met ‘klopt helemaal niet’ beantwoorden en de stelling ‘Ik maak op school opdrachten die echt in de beroepspraktijk voorkomen’ met ‘klopt aardig’ beantwoorden. Met betrekking tot de vraaggerichtheid beantwoorden leerlingen de stelling ‘Op school heb ik keuze in wat ik wil leren’ gemiddeld genomen met ‘klopt helemaal niet’. De stelling ‘Ik heb mijn eigen leerdoelen’ beantwoorden leerlingen gemiddeld genomen met ‘klopt aardig’.

Tabel 6

Gemiddelde score praktijk- en vraaggerichtheid van de leeromgeving per leerjaar.

	Leerjaar 1		Leerjaar 2		Leerjaar 3	
	μ	σ	μ	σ	μ	σ
Praktijkgericht	2,23	0,47	2,29	0,56	2,10	0,54
Vraaggericht	2,50	0,43	2,33	0,51	2,34	0,44

4.3.3.2 Leeromgeving vanuit LOB'ers

Alle geïnterviewden zijn het er unaniem over eens dat leerlingen die in het eerste jaar binnenkomen op de opleiding geen realistisch beeld hebben van het beroep waarvoor de opleiding opleidt. Vooral stages dragen ertoe bij dat leerlingen een meer realistisch beeld krijgen. Eén LOB'er verwoordde zijn antwoord op de vraag wat werkt wel om een realistisch beeld te krijgen als volgt: “Dat is de harde werkelijkheid. En dat betekent dan dat ze na drie weken van stage terugkomen en zeggen: ‘Dit was helemaal niet wat ik dacht dat het was’ en ‘ik ben zo moe’ en dit en dat, alles komt dan tevoorschijn”. Over de mate waarin leerlingen de kans krijgen om kennis te maken met de praktijk wordt uiteenlopend gedacht. Vijf van de negen geïnterviewden zijn hier positief over. Ze zijn positief over de hoeveelheid stage,

namelijk drie keer een half jaar in een driejarige opleiding. Daarbij noemen vier LOB'ers dat drie dagen stage per week te weinig is, vier of vijf dagen heeft de voorkeur. Eén LOB'er zegt daarover dat leerlingen 'net niet genoeg op stage zijn om de verbinding aan te gaan'.

Wat betreft de onderwijssetting noemen zeven LOB'ers dat het uitnodigen van gastsprekers van meerwaarde is omdat zij de realiteit binnen de schoolmuren halen. Een kanttekening die een aantal LOB'ers daarbij maakt is dat het lastig is gastsprekers te vinden dan wel een afspraak te plannen en te laten plaatsvinden. Twee LOB'ers geven aan dat het laten ervaren van de realiteit moeilijk is in een onderwijssetting omdat dingen vaak in scène zijn gezet zoals filmpjes over het beroepsbeeld of bedrijfsbezoeken met een groep leerlingen. Twee LOB'ers geven aan dat leerlingen onderwezen zouden moeten worden in 'het nieuwste van het nieuwste' en het liefst door mensen met recente praktijkervaring. Een zich vaak herhalend begrip is 'ervaren'. Eén LOB'er zegt over het kennis maken met de praktijk: 'Betekenisvolle situaties opzoeken met de leerlingen, hoe dat er dan ook maar uit mag zien, dat zou de basis moeten zijn'.

Over de mate waarin leerlingen zeggenschap hebben over hun eigen leerproces zijn zes LOB'ers van mening dat leerlingen weinig tot geen keuze of invloed hebben op wat ze willen leren. "Je moet doen zoals het er staat", is één van de antwoorden. Zes LOB'ers geven aan dat het programma en de eisen van de examinering de zeggenschap die leerlingen hebben vermindert. De keuzes die leerlingen wel hebben zijn bijvoorbeeld waar ze stage willen lopen, hoe ze opdrachten willen uitvoeren en soms de inhoud van de les. Vier LOB'ers geven over de keuze van stage wel aan dat dit beperkt wordt door het aantal beschikbare plaatsen. Vier LOB'ers geven nog aan dat wanneer leerlingen de vrijheid wordt gegeven te doen wat zij willen, dat gemakkelijk kan 'verzanden in niks doen' of kiezen voor de makkelijkste weg. Een andere LOB'er geeft nog aan dat het de rol van een LOB'er kan zijn om een leerling 'aan' te zetten, 'dingen zo zeggen dat ze er energie van krijgen'. Dan komen ze met leervragen zonder dat ze het zelf door hebben.

Vijf LOB'ers geven aan dat wanneer leerlingen de vraag wordt gesteld wat ze willen leren, ze daar moeilijk tot geen antwoord op kunnen geven. Eén LOB'er verwoordt het als volgt: "Als je je niet bewust bent van dat het bestaat, dan kun je er ook niet om vragen". Daarbij wordt door vijf LOB'ers aangegeven dat het bewust worden van de mogelijkheden, het leren maken van keuzes en het leren dragen van verantwoordelijkheid voor die keuzes een proces is waar leerlingen in begeleid moeten worden. Drie van die vijf LOB'ers geven aan dat leerlingen in het eerste jaar nog veel de kans moeten krijgen nieuwe ervaringen op te doen om te weten wat er überhaupt mogelijk is en wat ze zelf kunnen. Drie LOB'ers zeggen daarover dat het voor leerlingen vaak nog moeilijk is de consequenties van die keuze te overzien. Eén van die drie LOB'ers zegt: "Dan hebben ze een keuze gemaakt, maar niet op basis van het totale plaatje waarover ze verantwoordelijkheid dragen".

4.3.4 Loopbaandialoog

4.3.4.1 Loopbaandialoog vanuit leerlingen

Wanneer wordt gekeken naar het gemiddelde resultaat van de leerlingen op de vraag in welke mate er sprake is van een loopbaandialoog, komt naar voren dat leerlingen alleen over studievoortgang en problemen tijdens de opleiding vaker wel dan niet praten met hun LOB'er. Alle andere onderwerpen, zoals talenten van de leerlingen, hun leermotivatie, de ontwikkelingen in het werkveld en hoe ze zelf keuzes kunnen maken die bij hen passen, worden gemiddeld genomen vaker niet dan wel besproken. Wanneer niet wordt gekeken naar het gemiddelde maar naar de modus kan worden gezegd dat de meeste leerlingen aangeven meer wel dan niet te praten over studievoortgang (42,2%), problemen tijdens de opleiding (45,7%), ontwikkelingen in het werkveld (35,3%), dingen die echt belangrijk zijn in hun leven (32,5%), wat ze nu moeten doen in hun studie om dichterbij hun toekomstwens te komen (37%) en hoe ze het beste contact kunnen leggen met mensen die hen kunnen helpen in hun opleiding (37,6%). Over alle andere onderwerpen praten de meeste leerlingen vaker niet dan wel met hun LOB'er. Dat zijn onderwerpen als: hun talenten, hun toekomstdroom en waarom ze iets willen leren.

Daarnaast geven de meeste leerlingen aan dat de LOB'er vaker bepaalt waar het gesprek over gaat (70,1%) dan de leerling zelf en dat de LOB'er meer aan het woord is dan de leerling (58,2%). De stelling 'Ik vertrouw mijn LOB'er helemaal' wordt door 35,8 procent van de leerlingen beantwoord met 'klopt helemaal' en door 35,3 procent 'klopt aardig'. Verder geven de meeste leerlingen aan dat het aardig klopt dat hun LOB'er zegt wat hun sterke kanten zijn (32,9%), hun LOB'er hen het vertrouwen geeft dat ze iets kunnen (35,8%), hun LOB'er meedenkt bij het maken van een keuze voor hun studie, hun LOB'er voldoende weet over vervolgopleidingen (42,2%), hun LOB'er hen stimuleert om zelf dingen te onderzoeken (42,2%) en dingen te doen die ze eigenlijk niet durven (31,2%). Anderzijds geeft 28,9% van de leerlingen aan dat het helemaal niet klopt dat hun LOB'er hen aanmoedigt om dingen te doen die ze niet durven en geeft 27,2 procent aan dat dit een beetje klopt. De stelling 'Mijn LOB'er zet me steeds aan het denken over mijn toekomst' beantwoordt 35,3 procent met 'klopt een beetje', 26,6 procent met 'klopt aardig' en 20,8 procent met 'klopt helemaal niet'.

4.3.4.2 Loopbaandialoog vanuit LOB'ers

Acht LOB'ers zijn van mening dat leerlingen inderdaad over veel kennis en ervaring beschikken. Drie van hen zeggen dat dit bestaat uit een stuk levenservaring. Vier LOB'ers geven aan dat het hier gaat over kwaliteiten die leerlingen al hebben maar waar ze zich nog niet van bewust zijn. Vier LOB'ers zijn tevens van mening dat leerlingen ook nog veel kennis, vooral vakspecifieke kennis, en ervaring in het leven zullen gaan opdoen. Drie LOB'ers geven aan in situaties die zich voordoen leerlingen te wijzen op gedrag dat ze vertonen en kwaliteiten of valkuilen die hieraan verbonden zijn. Over de mate waarin de

gesprekspartners aan het woord zijn geven drie LOB'ers aan dat de leerling meer aan het woord is, één LOB'er geeft aan dat het redelijk gelijk verdeeld is en één LOB'er geeft aan zelf meer aan het woord te zijn.

Verder geven vier LOB'ers aan iedere periode een individueel gesprek te voeren. Eén LOB'er geeft aan op jaarbasis drie tot vier individuele gesprekken te voeren. Naast de geplande gesprekken geven zeven LOB'ers aan dat leerlingen tussendoor zelf komen wanneer ze tegen problemen aanlopen. Drie LOB'ers beschrijven het belang van individuele gesprekken als het leren kennen van elkaar, het opbouwen van een band en 'de leerling het gevoel geven dat er naar hen geluisterd wordt en dat ze gezien worden'. Zeven LOB'ers geven aan dat wanneer het gesprek op hun initiatief plaatsvindt, zij de onderwerpen van het gesprek bepalen. Wanneer de leerlingen zelf aangeven een gesprek te willen bepalen zij het onderwerp van het gesprek, aldus drie LOB'ers. Vier LOB'ers laten in de voorbeelden die ze geven blijken dat ze leerlingen tijdens die gesprekken coachen door middel van vragen. Vragen die ze onder andere stellen zijn: "wat zijn je sterke kanten?", "waar heb je die laten zien" en "wat heb je ontdekt (op het gebied van een bepaalde competentie)?". Eén LOB'er vindt het niet bij zichzelf passen om op die manier vragen te stellen. Twee LOB'ers geven aan dat een coachende benadering niet bij alle leerlingen past omdat sommigen daar te nuchter voor zijn. Drie LOB'ers zeggen dat de factor tijd meespeelt in de mate waarin de individuele gesprekken plaatsvinden en de mate waarin leerlingen gecoacht kunnen worden. Eén LOB'er verwoordt het als volgt: "Eigenlijk heb je meer tijd nodig maar dat gaat ten koste van andere vakken en de leerlingen moeten ook gewoon opgeleid worden". De onderwerpen die aanbod komen tijdens de gesprekken wordt door één LOB'er als volgt samengevat: "Allerlei dingen die te maken hebben met studie, gezondheid of privé waar knelpunten ontstaan die hun studie in de weg staan". Zeven LOB'ers noemen cijfers en studieresultaten als onderwerpen, zes LOB'ers noemen persoonlijke zaken als hoe de leerling in zijn vel zit of de thuissituatie, vier LOB'ers noemen het gedrag van leerlingen in de klas of op stage en drie LOB'ers noemen het paspoort met de vijf loopbaancompetenties als onderwerp voor de individuele gesprekken.

4.3.5 Onderdelen LOB-leerlijn

4.3.5.1 LOB-leerlijn vanuit leerlingen

Gemiddeld genomen geven leerlingen over de volgende drie punten aan dat het 'een beetje klopt': op school en op stage wordt echt iets gedaan met wat in mijn Paspoort staat, ik kan er bewijzen mee verzamelen die van belang zijn voor mijn toekomstige werk en ik praat met mijn LOB'er over mijn paspoort. Alle stellingen over het Paspoort hebben een modus van 1 wat betekent dat de meeste leerlingen de stellingen over de meerwaarde van het Paspoort hebben beantwoord met 'klopt helemaal niet'. Op de vraag welke LOB activiteiten de

leerlingen nuttige informatie geven over zichzelf of het werkveld antwoorden leerlingen dat de volgende activiteiten aardig nuttig zijn: stage (38,2%), stageplan (41,0%), opdrachten tijdens stage (35,3%), stageverslag (34,7%), gesprekken met beroepsbeoefenaren (41,0%) en gesprekken met de LOB'er (45,1%). Over gastsprekers zijn er evenveel leerlingen (32,4%) die zeggen dat het een beetje nuttige informatie geeft als leerlingen die zeggen dat het aardig nuttige informatie geeft. Over opdrachten tijdens de les geeft 43,4 procent aan dit een beetje nuttig te vinden en over discussies over beroepsdilemma's tijdens de les geeft 36,4 procent aan dit een beetje nuttig te vinden en geeft 35,8 procent aan dit aardig nuttig te vinden. Als laatste geeft 54,3 procent van de leerlingen aan het onderdeel Positive Action helemaal niet nuttig te vinden.

4.3.5.2 LOB-leerlijn vanuit LOB'ers

De meerwaarde van het Paspoort kan volgens zes LOB'ers erin zitten dat leerlingen kunnen zien welke ontwikkeling ze hebben doorgemaakt in drie jaar, wat ze al geleerd hebben, waar ze moeite voor gedaan hebben en aan welke leerdoelen ze gewerkt hebben. Daarbij refereert één LOB'er naar de ontwikkeling van de vijf loopbaancompetenties. Vier LOB'ers zien dan ook alleen meerwaarde voor het derde leerjaar. Vijf LOB'ers zien de meerwaarde in een stukje bewijsvoering voor de organisatie, zodat leerling daarmee 'bewijzen hoe ze zich ontwikkelen' aldus één van de LOB'ers. Vier LOB'ers geven echter ook aan dat leerlingen er zelf niet zo 'het nut van inzien'. Eén LOB'er geeft hiervoor als reden dat het werken met het Paspoort pas kort geleden geïntroduceerd is. Een andere LOB'er geeft aan dat het voor leerlingen weinig toevoegt naast het portfolio dat ze voor stage maken. Over de LOB-methode geven vier LOB'ers aan dat ze de methode en de structuur die daarin aangeboden wordt als uitgangspunt nemen. Drie LOB'ers geven aan vooral te kijken naar wat ze op dat moment belangrijk vinden bij wat er speelt in de klas en daarbij de structuur uit de methode meer los te laten. Een LOB'er verwoordt het als volgt: 'LOB is niet iets dat vastligt, het is dynamisch, en daarin wordt geprobeerd een vast programma te maken omdat het onderwijs dat nodig heeft'. Een andere LOB'er zegt dat het lesmateriaal niet 100% leidend mag zijn, "de rest is: wat komt er op ons pad". Alle LOB'ers zeggen daarbij dat ze opdracht die ze uit de LOB-map halen aanpassen aan de klas waaraan ze lesgeven. De meest genoemde lesactiviteit, genoemd door vijf LOB'ers, is het voorbereiden op stage en het delen van stage-ervaringen. Daarnaast wordt door vier LOB'ers het belang genoemd van de leerling bewust maken van waar ze staan, wat ze de periode die voor hen ligt kunnen verwachten en wat er van hen verwacht wordt.

In het volgende hoofdstuk zijn de bovengenoemde resultaten tot antwoorden op de onderzoeksvraag en deelvragen verwerkt.

Hoofdstuk 5

In dit hoofdstuk worden de hoofdvraag en de deelvragen beantwoord. Daarnaast zullen de beperkingen van dit onderzoek worden bediscussieerd en worden er aanbevelingen gedaan aan de opdrachtgever.

5.1 Conclusie

De aanleiding van dit onderzoek was de vraag of de manier waarop LOB op dit moment wordt vorm gegeven bijdraagt aan de doelstelling die het Drenthe College heeft met LOB. Daarbij leek het als basis zinvol de visie van de LOB'ers te onderzoeken. De literatuur liet zien dat een aantal factoren belangrijk zijn om de doelstelling te bereiken namelijk een loopbaangerichte leeromgeving en het voeren van een loopbaandialoog.

5.1.1 Visie op LOB

Uit de resultaten op de vraag wat LOB'ers onder LOB verstaan en welke rol zij zien voor een LOB'er kan worden geconcludeerd dat LOB volgens de meesten driedelig is. Ten eerste wordt door alle LOB'ers het begeleiden van de leerling tot aan het diploma als aspect van LOB gezien. Ten tweede wordt door de meeste LOB'ers de leerlingen te helpen ontdekken wie ze zijn, wat ze kunnen, waar ze minder goed in zijn en wat ze willen, als aspect van LOB genoemd. En ten derde wordt de voorbereiding op de arbeidsmarkt als aspect genoemd. Oog hebben voor het individu, de leerlingen laten weten dat er iemand voor hen is vindt meer dan de helft van de LOB'ers daarbij belangrijk. Dit sluit aan bij wat de literatuur zegt over het doel van loopbaanbegeleiding namelijk dat het er in feite op neerkomt jongeren te helpen ontdekken wie ze zijn en 'what careers in the world could fit into their self-images' (Porfeli & Lee, 2012, p.18). Daarvoor hebben leerlingen het nodig gezien en gehoord te worden (Van der Wal & De Wilde, 2011). De rol die LOB'ers voor zichzelf hierin zien is het aanleveren van informatie en het zetten van een kader waarbinnen leerlingen kunnen kiezen. Ook zien ze het als hun taak om leerlingen bewust te maken van de keuze en zeggenschap die ze hebben en de verantwoordelijkheid die ze dragen voor de consequenties van de keuze die ze maken.

5.1.2 Loopbaancompetenties

De resultaten op de vraag in welke mate leerlingen loopbaancompetenties hebben ontwikkeld laten zien dat de leerlingen uit alle leerjaren matig bezig zijn met de competenties kwaliteitenreflectie en werkexploratie. Leerlingen uit de leerjaren 2 en 3 zijn daarnaast ook matig bezig met de competentie netwerken. Met de competenties

motievenreflectie en netwerken geven leerlingen weinig tot niet bezig. Leerlingen beschikken dus in zeer beperkte mate over de loopbaancompetenties. Op basis van de literatuur kon gezegd worden dat wanneer leerlingen over alle loopbaancompetenties beschikken drie onderdelen van de doelstelling van het Drenthe College bereikt zouden zijn, namelijk dat de leerling zijn kwaliteiten ontdekt, ontwikkelt en optimaal benut, zelf sturing geeft aan zijn (studie)loopbaan en zijn eigen rol ontdekt in een werkomgeving. Echter blijken leerlingen maar matig tot weinig bezig te zijn met de loopbaancompetenties en wordt de doelstelling op dit moment niet bereikt.

5.1.3 Loopbaangerichte leeromgeving

Het antwoord op de vraag in welke mate er sprake is van een loopbaangerichte leeromgeving is volgens de leerlingen dat er een beetje sprake is van een praktijkgerichte en vraaggestuurde leeromgeving. Daarbij geven leerlingen aan dat de praktijkgerichtheid terugkomt in de opdrachten, omdat dit opdrachten zijn die echt in de beroepspraktijk voorkomen. De meeste LOB'ers zijn positief over de mate waarin leerlingen kennis maken met de praktijk, zij zien dit vooral in de vorm van stage. Ze geven daarbij wel aan dat vier of vijf dagen stage per week beter zou zijn. Ervaren is het sleutelwoord in het kennis maken met de praktijk. Dit komt overeen met wat Meijers, Kuijpers en Bakker (2006) zeggen, namelijk dat een arbeidsidentiteit vooral wordt ontwikkeld door het exploreren van arbeidsmogelijkheden. In de onderwijssetting blijkt dit niet altijd even makkelijk waarvoor twee factoren genoemd worden, namelijk dat docenten niet altijd recente praktijkervaring hebben en dat settings die gecreëerd worden om praktijk ervaring op te doen al gauw als 'onecht' ervaren worden. Het uitnodigen van gastsprekers vinden bijna alle LOB'ers van meerwaarde voor het kennis maken met de praktijk alleen loopt dit nog wel eens mis bij het maken en doorlaten gaan van afspraken. Dus hoewel de LOB'ers van mening zijn dat leerlingen voldoende kennis maken met de praktijk door stages valt hier binnen de schoolmuren nog winst te behalen.

Wat betreft de vraaggerichtheid vinden leerlingen dat ze geen keuze hebben in wat ze willen leren. Dit wordt door de LOB'ers bevestigd. De belemmering dat de onderwijsorganisatorische mogelijkheden en wettelijke eisen de ruimte voor zelfsturing beperken wordt in de literatuur bevestigd (Luken, 2011). LOB'ers zijn verder van mening dat wanneer leerlingen wordt gevraagd wat ze willen leren zij dit moeilijk kunnen zeggen. Luken (2011) merkt op dat het probleem van vraaggerichtheid is dat ervan uitgegaan wordt dat de leerling een eigen leervraag heeft. De LOB'ers geven aan dat dit een proces is waarin ze zich bewust moeten worden dat ze een keuze en zeggenschap hebben en waarvoor ze eerst zichzelf beter moeten leren kennen om hier antwoord op te kunnen geven. Dit komt overeen met wat Bruining (2008) zegt namelijk dat het beter is de leerling geleidelijk aan meer

controle over het leerproces te geven dan de leerling zelf op ontdekkingsreis te laten gaan. Het beperken van de keuzemogelijkheden kan volgens de LOB'ers hierin helpend zijn, wat overeenkomt met wat Kuijpers, Meijers & Gundy (2011) zeggen.

5.1.4 Loopbaandialoog

Uit de resultaten op de vraag in welke mate er sprake is van een loopbaandialoog kan geconcludeerd worden dat er een basis is voor het voeren van een loopbaandialoog. Zo heerst er onder de LOB'ers zeker de visie dat leerlingen over veel kennis en ervaring beschikken die nog wel bewust gemaakt moet worden. Delfos (2012) stelt dat dit nodig is om een dialoog te kunnen voeren vanuit het idee dat de ander deskundig is over zichzelf. Daarnaast geeft de overgrote meerderheid van de leerlingen aan hun LOB'er te vertrouwen. Leerlingen zeggen dat ze van hun LOB'er horen wat hun sterke kanten zijn, dat ze het vertrouwen krijgen iets te kunnen en dat hun LOB'er hen stimuleert om zelf dingen te onderzoeken. Anderzijds zeggen leerlingen maar weinig door hun LOB'er aangezet te worden na te denken over hun toekomst, komt de reflectie vanuit een specifieke ervaring maar weinig naar voren en is het meest besproken onderwerp de studievoortgang. Over de mate waarin de leerlingen aan het woord zijn wordt verschillend gedacht. Leerlingen geven aan dat meestal de LOB'ers meer aan het woord zijn en de LOB'ers geven aan de leerlingen meestal aan het woord te laten. Vanuit de literatuur kon worden gezegd dat vier onderdelen van de doelstelling, namelijk dat de leerling gestimuleerd wordt in zijn persoonlijke ontwikkeling, dat de leerling zicht houdt op zijn studievoortgang, dat de leerling werkt aan een realistisch en positief zelfbeeld, dat de leerling leert juiste keuzes te maken voor (vervolg)opleiding of werk, bereikt konden worden door het voeren van loopbaandialogen. De basis voor een loopbaandialoog ligt er maar de uitvoering van een loopbaangesprek waarin gereflecteerd wordt vanuit een specifieke ervaring die in verband wordt gebracht met de kwaliteiten en drijfveren van de leerling verdient zeker nog aandacht. De doelstelling wordt dus ten dele bereikt.

5.1.5 Onderdelen LOB- leerlijn

De resultaten op de vraag welke onderdelen van de LOB-leerlijn LOB'ers inzetten en welke onderdelen leerlingen als waardevol ervaren laten zien dat de meeste LOB'ers het Paspoort inzetten. De leerlingen ervaren dit middel echter helemaal niet als waardevol. Ook de LOB'ers twijfelen aan de meerwaarde ervan. Leerlingen zouden aan het eind van hun studie kunnen terugkijken op hun ontwikkeling maar de LOB'ers betwijfelen of ze dit zullen doen en geven zelf ook aan dat leerlingen het nut er niet zo van inzien. Volgens de LOB'ers zit de meerwaarde wel in een stukje bewijsvoering voor de organisatie dat leerlingen hebben voldaan aan hun inspanningsverplichting. Het wordt nu weinig ingezet als een middel om te leren reflecteren en zelfsturing te ontwikkelen.

De meest genoemde en als meest waardevol gewaardeerde onderdelen van de LOB-leerlijn zijn de onderdelen die te maken hebben met stage, zowel de voorbereiding op stage als de uitvoering en het delen van stage ervaringen. Andere onderdelen worden door de meeste leerlingen als een beetje nuttig gewaardeerd. En Positive Action wordt door leerlingen als niet nuttig gewaardeerd.

5.1.6 Conclusie onderzoeksvraag

Als antwoord op de onderzoeksvraag hoe de invulling van de LOB leerlijn binnen de sector EDI op de locatie Assen bijdraagt tot de realisatie van de doelstellingen moet als eerst gezegd worden dat, zoals hiervoor beschreven, de doelstelling slechts ten dele behaald wordt op dit moment. Onderdelen die een positieve bijdrage hierin leveren zijn vooral de stages en het delen van stage-ervaringen, opdrachten die echt in de beroepspraktijk terugkomen, het wederzijds vertrouwen tussen leerlingen en LOB'ers en de focus die ligt op iedere leerling als individu. Factoren binnen de invulling van de LOB leerlijn die het behalen van de doelstelling belemmeren zijn de onderwijssetting die het moeilijk maakt om leerlingen met de echte realiteit in aanraking te brengen, dat leerlingen de mogelijkheden op het gebied van werk nog niet kennen en zichzelf nog onvoldoende kennen om te weten wat ze willen en dit gericht te sturen en dat de gesprekken met leerlingen weinig gericht zijn op hun loopbaan. Bij dit alles laten leerlingen steeds een minder positief beeld zien van LOB dan de LOB'ers.

De resultaten per klas worden aan iedere LOB'er in een rapport teruggekoppeld omdat dit hen waardevolle informatie geeft over hoe hun klas denkt over het vak en over hen als LOB'ers.

5.2 Discussie

5.2.1 Betrouwbaarheid en validiteit

Het onderzoek kent een aantal beperkingen die van invloed zijn op de conclusies. Zo kwamen er van verschillende kanten geluiden dat leerlingen enquêtemoe zijn. Door leerlingen persoonlijk te benaderen werd gehoopt dat leerlingen gemotiveerd zouden zijn om deze vragenlijst in te vullen. Dit bleek niet altijd te kloppen. Daarbij werden leerlingen 'verplicht' de vragenlijst in te vullen als onderdeel van de LOB les en was de vragenlijst erg lang. Tijdens het invullen werd regelmatig geklaagd en gezucht. Dit kan van invloed zijn geweest op de resultaten en een verklaring zijn voor de voornamelijk gemiddelde scores met weinig uitschieters.

Na de afname van de enquête bleek het construct vraaggerichte leeromgeving onvoldoende homogeen te zijn om te kunnen zeggen dat alle items hetzelfde meten. Daarmee is dit construct onvoldoende betrouwbaar om goede conclusies uit te kunnen trekken.

Door afwezigheid van sommige leerlingen tijdens de lessen is het niet gelukt de hele populatie te onderzoeken. Toch is de respons groot genoeg en per leerjaar goed verdeeld om betrouwbare resultaten op te leveren die over de hele populatie te generaliseren zijn. De non-respons onder de LOB'ers zal weinig van invloed zijn op de betrouwbaarheid omdat de conclusies die getrokken zijn op basis van de meerderheid niet meer beïnvloed konden worden door deze drie personen.

In het onderzoek kwamen ook discrepanties naar voren zoals het aantal individuele gesprekken dat gevoerd wordt en de mate waarin de leerling of de LOB'er aan het woord is. De leerlingen waren hier een tegengestelde mening toegedaan dan de LOB'ers. Dit soort discrepanties roepen twijfels op over de begripsvaliditeit.

De literatuur laat zien dat het voeren van een loopbaandialoog voldoet aan een aantal criteria namelijk dat reflectie plaats hoort te vinden vanuit een recente ervaring waarbij de leerling leert gevoelens, tegenstellingen en discrepanties te begrijpen waarna dit in verband wordt gebracht met het toekomstbeeld van de leerling. In de interviews zijn niet al deze aspecten aan bod gekomen wat afbreuk doet aan de inhoudsvaliditeit. Daarbij kan het vragen naar de manier waarop LOB'ers individuele gesprekken voeren minder betrouwbaar zijn dan bijvoorbeeld het observeren van zulke gesprekken.

5.2.2 Bruikbaarheid

Doordat het verzamelen van de onderzoeksgegevens meer tijd in beslag nam dan gedacht is het niet gelukt de gevonden resultaten volgens het explanatory sequential design terug te geven aan de leerlingen en LOB'ers zodat zij hun eigen waarde kunnen geven aan de gevonden resultaten (Ivankova, Creswell & Stick, 2006). Nu is op basis van wat de theorie zegt over het onderwerp waarde gegeven aan de resultaten. Daardoor zijn de conclusies getrokken op basis van 'hoe het zou moeten' en niet op basis van wat leerlingen of LOB'ers belangrijk vinden. Indien meer gekeken was naar dit laatste had dit ten goede kunnen komen aan de bruikbaarheid.

In de vragenlijst werd gevraagd naar de meerwaarde van het Paspoort. In deze stellingen werd wisselend de term Paspoort en portfolio gebruikt. Echter bleek er een verschil te zijn tussen deze twee termen omdat het Paspoort een pas nieuw geïntroduceerd onderdeel van LOB is en het portfolio al langer gebruikt wordt in de stage. De onderzoeker heeft tijdens de

afnamen mondeling toegelicht dat deze vragen gericht waren op het Paspoort. Door onvolledige voorkennis zijn het stageportfolio, bedrijfsbezoeken en projectgroepen niet meegenomen als onderdelen van de LOB-leerlijn, hoewel dit belangrijke onderdelen hadden kunnen zijn met betrekking tot de kennismaking met de praktijk en dus de bruikbaarheid hadden kunnen vergroten.

5.3 Aanbevelingen

Een van de doelen was inzicht te verschaffen in de visie die LOB'ers hebben op LOB omdat dit de basis vormt van waaruit LOB'ers de lessen en de leerlingen benaderen. De conclusie is getrokken op basis van de meerderheid van de LOB'ers. Om meer eenduidigheid te krijgen in het beleid rondom LOB zou het goed zijn dat de LOB'ers deze visie samen uitwerken.

Wanneer gewerkt kan worden vanuit een gezamenlijke visie en aan een gezamenlijk doel kunnen de opdrachten en lesactiviteiten daaraan ondergeschikt worden. Dat maakt het makkelijker te schakelen tussen de onderwijsseisen voor LOB en de dynamische kant van LOB. Daarbij kunnen LOB'ers het vak dan aankleden op een manier die bij henzelf past zonder daarbij het algemene doel uit het oog te verliezen, namelijk het ontwikkelen van de vijf loopbaancompetenties. Om deze visie inhoud te geven zouden een aantal werkbesprekingen ingevuld kunnen worden met de Methodiek Visieontwikkeling (SLO, z.d.) (zie bijlage 8). Het is dan goed de doelstelling van het Drenthe College hierin mee te nemen. Dit proces kan begeleid worden door een TP-professional.

Over de opdrachten die de methode bevat wordt door de LOB'ers verschillend gedacht. De één vindt het bruikbare informatie, de ander niet. Om meer variatie te krijgen in de opdrachten kan naast de bestaande methode ook gebruik worden gemaakt van een groot aanbod aan opdrachten die te verkrijgen zijn via de volgende website:

<http://www.lob4mbo.nl/thema/lob-in-het-onderwijs#category=16>. Tijdens de werkbesprekingen kunnen nieuwe opdrachten op bruikbaarheid geëvalueerd worden.

Voordat deze visie inhoud krijgt lijkt het zinvol opnieuw de kaders die het Drenthe College geeft aan LOB met de LOB'ers te bespreken zodat de focus die nu veelal ligt op studievoortgang kan verplaatsen naar de loopbaan van de leerling. De informatie uit de literatuur die voor dit onderzoek is gebruikt kan hiervoor gebruikt worden evenals de doelstellingen die het Drenthe College stelt aan LOB. In de vorm van een presentatie kan deze informatie met de LOB'ers gedeeld worden.

Uit het onderzoek komt sterk de betrokkenheid van de LOB'ers naar voren. Volgens Nefkens (2007) is het bij het verbeteren van het onderwijs van belang uit te gaan van de kracht, kwaliteiten en betrokkenheid van docenten en daarop voort te bouwen. Vanuit deze

betrokkenheid zou bijvoorbeeld de mate waarin loopbaangerichte dialogen gevoerd worden nog verbeterd kunnen worden. Om deze manier van coaching meer te integreren in het onderwijs worden binnen de sector EDI twee LOB-instructeurs opgeleid om LOB'ers te begeleiden middels video-interactiebegeleiding. Er wordt aanbevolen deze vorm van begeleiding actief in te zetten gericht op het verbeteren van het voeren van loopbaandialogen maar wel vanuit de kracht en kwaliteiten van de LOB'er. Hoewel dit binnen de sector EDI al loopt had dit ook begeleid kunnen worden door een Toegepast Psycholoog. Volgens Luken (2011) heeft het de voorkeur om hiervoor onafhankelijke professionele begeleiding van buiten de onderwijsinstelling in te schakelen om te voorkomen dat het belang van de instelling een rol speelt in de begeleiding. De manier waarop dit uitgevoerd kan worden is beschreven in een plan van aanpak (zie bijlage 7).

Aanbevolen wordt ook om het Paspoort, naast dat het dient als bewijs voor de onderwijsinstelling dat leerlingen hebben voldaan aan hun inspanningsverplichting, te gebruiken bij het voeren van loopbaandialogen als reflectie middel. Op die manier kunnen de opdrachten die leerlingen doen nog meer betekenis krijgen voor hen als persoon in de ontwikkeling van hun arbeidsidentiteit.

Wat betreft de vraaggestuurdheid is het goed om door te gaan met de leerlingen bewust te maken van de keuze die ze hebben. De vraaggestuurdheid van de leeromgeving zou vergroot kunnen worden wanneer het lukt om leerlingen meer inspraak te laten hebben in wat ze leren. Dat kan in de vorm van het aanbieden van modules in plaats van een vastgesteld curriculum. Dit is organisatorisch gezien een uitdaging om uit te voeren maar het zou de zelfsturendheid en de leermotivatie van leerlingen kunnen vergroten.

Uit het onderzoek komt naar voren dat leerlingen in het algemeen minder positief zijn over het vak LOB dan LOB'ers. De eerdergenoemde enquête-moeheid maar ook de eenzijdige manier van gegevens verzamelen kunnen van invloed zijn op het beeld dat leerlingen neerzetten. Daarom wordt aanbevolen om vervolgonderzoek te doen waarin de resultaten aan leerlingen wordt teruggegeven en waarbij zij de kans krijgen achterliggende argumenten en redenen te geven. Op die manier kunnen de redenen waarom leerlingen minder positief zijn verder onderzocht worden zodat het vak nog meer afgestemd kan worden op wat de leerlingen belangrijk vinden. Daarnaast kan het gedrag waar in de interviews met de LOB'ers naar gevraagd is worden geobserveerd om hier een meer objectief beeld van te krijgen. Zo kan beter in kaart worden gebracht wat LOB'ers daadwerkelijk doen om leerlingen bijvoorbeeld te leren reflecteren op hun kwaliteiten of hun loopbaan te sturen. Tevens kan in vervolg onderzoek meegenomen worden hoe het staat met de loopbaancompetenties van de LOB'ers vanuit het gedachtegoed 'practice what you preach'.

Literatuur

- Aalst, H.F., & Kok, J.J.M. (2004). Het nieuwe leren. *Jeugd in school en wereld*, 89(4), 11–15.
- Akkermans, T.J. (2013). *Well begun is half done: Investigating the work and career of the young workforce* (proefschrift). Geraadpleegd op 15 maart 2017 via <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/276341>
- Baarda, B., Bakker, E., Fischer T., Julsing, M., Peters, V., Van der Velden, T. & De Goede, M. (2013). *Basisboek kwalitatief onderzoek: Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Noordhoff.
- Baarda B., Bakker E., Van der Hulst, M., Julsing, M., Fischer, T. Van Vianen, R. & De Goede, M. (2012). *Basisboek methoden en technieken: Kwantitatief praktijkgericht onderzoek op wetenschappelijke basis*. Groningen/Houten: Noordhoff.
- Baarda, B., De Goede, M., & Van Dijkum, C. (2011). *Basisboek statistiek met SPSS: Handleiding voor het verwerken en analyseren van en rapporteren over (onderzoeks) gegevens*. Groningen/Houten: Noordhoff.
- Bakker, C., & Deinum, J.F. (2002). Activerende didactiek: Een actief lerende leerling in de klas. *Levende Talen Tijdschrift*, 3(3), 3–10.
- Bruining, T. (Red.). (2008). *De logica van vraaggericht leren*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Cohen–Scali, V. (2003). The influence of family, social and work socialization on the construction of the professional identity of young adults. *Journal of Career Development*, 29(4), 237–249.
- DeFillippi, R.J., & Arthur, M.B. (1994). The boundaryless career: A competency-based perspective. *Journal of Organizational Behavior*, 15(4), 307–324.
- Delfos, M. (2012). *Psychologie van de adolescentie*. Amsterdam: Pearson.
- Den Boer, P., Kronenberg, N., Kuijpers, M., Meijers, F. & Vogels, M. (2014). *Loopbaanreflectie in dialoog*. Geraadpleegd op 15 april 2017 via http://www.lob4mbo.nl/files/Brochure%20Loopbaanreflectie_LR.PDF
- Donkervoort, I., & Coutinho, G. (2015). *Drenthe College jaarverslag 2014*. Assen: Drenthe College.
- Drenthe College. (z.d). *Over DC*. Geraadpleegd op 26 februari 2017 via <https://www.drenthecollege.nl/overdc>

- Driessen, E.W. (2008). *Educating the self-critical doctor : Using a portfolio to stimulate and assess medical students' reflection* (proefschrift). Geraadpleegd op 15 maart 2017 via <http://pub.maastrichtuniversity.nl/822253ff-09f9-4a6f-b27f-9785db6a106c>
- Ebbens, S., & Ettekoven, S. (2013). *Effectief leren: Basisboek*. Groningen/Houten: Noordhoff.
- Eby, L.T., Butts, M., & Lockwood, A. (2003). Predictors of success in the era of the boundaryless career. *Journal of Organizational Behavior*, 24, 698–708.
- Examen- en kwalificatiebesluit beroepsopleidingen Wet Educatie en Beroepsonderwijs. (2010, 2 juli). Geraadpleegd op 1 maart 2017 van <http://wetten.overheid.nl/BWBR0027963/2016-08-01>
- Huibers, M. (2010). *Middelbaar opgeleide jongeren in de boundaryless career: Validatie van een vragenlijst voor loopbaancompetenties* (masterthesis). Geraadpleegd op 10 maart 2017 via <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/45271>
- Ivankova, N.V., Creswell, J.W. & Stick, S.L. (2006). *Using mixed-methods sequential explanatory design: From theory to practice*. Geraadpleegd op 10 juni 2017 via <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1525822X05282260>
- Karkouti, I.M. (2014). Examining psychosocial identity development theories: A guideline for professional practice. *Education*, 135(2), 257–263.
- Kuijpers, M.A.C.T. (2003). *Loopbaanontwikkeling: Onderzoek naar 'competenties'* (proefschrift). Geraadpleegd op 15 maart 2017 via <http://doc.utwente.nl/38694/1/t000001d.pdf>
- Kuijpers, M. (2008). Loopbaandialoog: over leren kiezen (en) leren praten. In M. Kuijpers & F. Meijers (Red.), *Loopbaanleren: onderzoek en praktijk in het onderwijs* (pp. 241–261). Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Kuijpers, M., & Meijers, F. (2009). Leeromgeving voor loopbaanleren: Onderzoek naar relaties tussen leeromgeving en loopbaancompetenties van vmbo en mbo leerlingen. *Pedagogische studiën*, 86, 93–109.
- Kuijpers, M., & Meijers, F. (2012). Learning for now or later? Career competencies among students in higher vocational education in the Netherlands. *Studies in Higher Education*, 37(4), 449–467.

- Kuijpers, M., Meijers, F., & Bakker, J. (2006). *Krachtige loopbaangerichte leeromgevingen in het (v)mbo: hoe werkt het?* Driebergen: Het Platform Beroepsonderwijs.
- Kuijpers, M., Meijers, F., & Gundy, C. (2011). The relationship between learning environment and career competencies of students in vocational education. *Journal of vocational behavior*, 78 (1), 21–30. DOI:10.1016/j.jvb.2010.05.005
- Kuijpers, M., Schyns, B., & Scheerens, J. (2006). Career competencies for career success. *The Career Development Quarterly*, 55, 168–178.
- LOB4mbo, 2015. *Stimuleringsproject LOB in het mbo (2010–2015)*. Geraadpleegd op 28 februari 2017 via <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/brochures/2015/12/01/stimuleringsproject-lob-in-het-mbo-2010-2015>
- LOB Servicepunt, 2016. *Handreiking voor Loopbaan Oriëntatie en –Begeleiding (LOB) in het mbo*. Geraadpleegd op 1 maart 2017 via [http://www.lob4mbo.nl/files/170227_LOB%20MBO%20handreiking%20\(digitaal\).pdf](http://www.lob4mbo.nl/files/170227_LOB%20MBO%20handreiking%20(digitaal).pdf)
- Luken, T. (2008). De (on)mogelijkheid van nieuw leren en zelfsturing. In M. Kuijpers & F. Meijers (Red.), *Loopbaanleren: onderzoek en praktijk in het onderwijs* (pp. 127–151). Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Luken, T. (2011). *Loopbaanbegeleiding schiet de lerende voorbij: Discussiestuk*. Geraadpleegd op 12 juni 2017 via <http://home.planet.nl/~tluken/discussiestukLOB.pdf>
- Luken, T., & Newton, I. (2004). *Loopbaanbegeleiding bij doorstroom van MBO naar HBO : Onderzoeksrapport in het kader van de pilot economie binnen het project ‘Flexibilisering aansluiting MBO–HBO’*. Driebergen: Het Platform Beroepsonderwijs.
- MBO–Raad, 2012. *Kwalificatie-eisen Loopbaan en Burgerschap*. Geraadpleegd op 28 februari 2017 via https://www.mboraad.nl/sites/default/files/documents/kwalificatie-eisen_loopbaan_en_burgerschap_vanaf_2012_0.pdf
- MBO–Raad, 2013. *Achtergrondinformatie Loopbaan en Burgerschap (nieuwe wetgeving)*. Geraadpleegd op 28 februari 2017 via <https://www.mboraad.nl/themas/loopbaan-en-burgerschap>

- Meijers, F., & Kuijpers, M. (2007). De creatie van een krachtige loopbaangerichte leeromgeving: monoloog, dialoog of trialoog? Geraadpleegd op 20 maart 2017 via http://www.frans-meijers.nl/cmsuploads/1212244353_krachtige-loopbaanomgevingen-meijers-kuijpers.pdf
- Meijers, F., Kuijpers, M., & Bakker, J. (2006). *Over leerloopbanen en loopbaanleren: Loopbaancompetenties in het (v)mbo*. Driebergen: Het Platform Beroepsonderwijs.
- Meijers, F., Kuijpers, M., & Winters, A. (2010). *Leren kiezen / kiezen leren: Een literatuurstudie*. Geraadpleegd op 20 maart 2017 via <http://ecbo.nl/25102016/wp-content/uploads/2017/02/kiezen-leren.pdf>
- Mittendorff, K. (2008). De kwaliteit van loopbaanbegeleiding in het beroepsonderwijs en de rol van het POP en Portfolio. In M. Kuijpers & F. Meijers (Red.) *Loopbaanleren: Onderzoek en praktijk in het onderwijs* (pp.171–189). Apeldoorn: Garant.
- Nefkens, T. (2007). *Kwaliteit van binnenuit als sleutel voor professionele ontwikkeling*. Geraadpleegd op 10 juni 2017 via <http://www.magix-website.com/mppo19/50/261/261939D01B3C11E0848C8D745451776D.pdf>
- Nelis, H., & Van Sark, Y. (2013). *Puberbrein binnenstebuiten: Wat beweegt jongeren van 10 tot 25 jaar?* Utrecht: Kosmos.
- Oomkes, F.R. (2000). *Communicatieleer*. Amsterdam: Boom.
- Porfeli, E.J., & Lee, B. (2012). Career development during childhood and adolescence. *New directions for youth development*, 2012(134), 11–22. DOI:10.1002/yd.20011
- Potjer, L. (2010). *Loopbaancompetenties en de inzetbaarheid van MBO studenten* (masterthesis). Geraadpleegd op 24 maart 2017 via <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/178829>
- Sarti, A., Strating, G., Broekema, J., & Verwoert, T. (2009). *“Kiezen moet je (stimu)leren”: Onderzoek naar de behoefte van vmbo’ers en mbo’ers in de doorstroom van het vmbo naar het mbo*. Amsterdam: Stichting Alexander.
- SLO. (z.d.). *Instrument 6: Methodiek visieontwikkeling*. Geraadpleegd op 25 juni 2017 via http://www.slo.nl/voortgezet/onderbouw/themas/vormob/samenh/00001/00001/Instrument_6_methodiek_Visieontwikkeling.doc/

- Slot, W., & Van Aken, M. (Red.). (2013). *Psychologie van de adolescentie: Basisboek*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Swart, F. (2013). Het nieuwe leren. *Vakwerk*, 7, 2–7.
- Van den Boogert, J.W. (2010). *Praktijkgericht opleiden*. Amsterdam: Boom.
- Van der Wal, J., & De Wilde, J. (2011). *Identiteitsontwikkeling en leerlingbegeleiding*. Bussum: Coutinho.
- Verhoeven, N. (2008). *Wat is onderzoek?: Praktijkboek methoden en technieken voor het hoger onderwijs*. Amsterdam: Boom onderwijs.
- Vernieuwonderwijs. (2017). *Loopbaanoriëntatie en -begeleiding: Vragenlijst*. Geraadpleegd op 21 juni 2017 van <http://www.vernieuwonderwijs.nl/wp-content/uploads/LOB-Vragenlijst-Vernieuwonderwijs.pdf>