

Loopbaanoriëntatie in de Vakroute

Auteur: Renske Smit

Studentnummer: 4258185

Stagebegeleider Vakcollege Groep: Sandra van Dam

Begeleider Universiteit Utrecht: Rob Gallenkamp

Masterthesis voor de master Vraagstukken van Beleid en Organisatie

Universiteit Utrecht

Augustus 2015

Voorwoord

Voor u ligt mijn onderzoekthesis, welke ik in het kader van mijn stage en afstuderen voor de master Vraagstukken van Beleid en Organisatie van de Universiteit Utrecht, heb geschreven.

Het onderzoek is uitgevoerd in opdracht van en in samenspraak met Vakcollege Groep, de organisatie waar ik het afgelopen half jaar stage heb gelopen. Ik wil de Vakcollege Groep, en met name Sandra van Dam, graag bedanken voor de mogelijkheid die zij mij hebben geboden om binnen hun organisatie stage te lopen en het onderzoek uit te voeren. Ondanks de roerige periode waarin de organisatie tijdens mijn stageperiode terecht is gekomen, heb ik mij altijd meer dan welkom gevoeld bij Vakcollege Groep, waar ik ze erg dankbaar voor ben.

Ook wil ik graag Rob Gallenkamp, mijn begeleider vanuit de Universiteit Utrecht, bedanken voor zijn ondersteuning en advisering tijdens het onderzoek. Ik heb het als prettig ervaren dat er altijd ruimte en mogelijkheid was om mijn vragen rondom het onderzoek via een gesprek of mail te kunnen stellen.

Verder wil ik graag mijn familie en vrienden bedanken die mij in de afgelopen maanden hebben geholpen door een luisterend oor te bieden en/of hun hulp hebben gegeven door mee te denken of te lezen met het onderzoek.

Renske Smit

Oosterwolde, augustus 2015

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1 - Inleiding	4
1.1 Aanleiding en probleemstelling.....	4
1.2 Doelstelling	5
1.3 Vraagstelling	6
1.4 Wetenschappelijke relevantie.....	7
1.5 Maatschappelijke relevantie	7
1.6 Leeswijzer	8
Hoofdstuk 2 – Loopbaanoriëntatie in de Vakroute	9
2.1 Geschiedenis Vakroute.....	9
2.2 Loopbaanoriëntatie	10
2.3 Doel van loopbaanoriëntatie.....	11
2.4 Fasemodel van de Vakroute	12
2.5 Ontwikkellijnen	13
2.6 Uitgangspunten loopbaanoriëntatie	14
2.6.1 Beroepsgerichte lessen	14
2.6.2 Loopbaangerichte reflectie.....	14
2.6.3 Loopbaangesprekken.....	15
2.6.4 Vraaggestuurd	15
2.6.5 Ontwikkelen van loopbaancompetenties, arbeidsidentiteit en leermotivatie	16
Hoofdstuk 3 – Theoretisch kader	17
3.1 Loopbaancompetenties.....	17
3.2 Arbeidsidentiteit	18
3.2.1 Identiteitsvormingsmodel Marcia	19
3.2.2 Fasen van ontwikkeling beroepsidentiteit.....	20
3.2.3 Geen lineair model	23
3.3 Leermotivatie.....	24
3.4 Loopbaangerichte leeromgeving	24
3.5 Conditie van loopbaangerichte leeromgeving	26
3.5.1 Praktijkgericht	26

3.5.2 Reflectie en dialoog.....	27
3.5.3 Vraaggericht.....	29
3.5.4 Invloed loopbaangerichte leeromgeving.....	30
3.6 Conceptueel model.....	31
Hoofdstuk 4 - Methoden.....	33
4.1 Dataverzameling.....	33
4.2 Representiviteit.....	34
4.3 Operationalisatie.....	34
4.3.1 Afhankelijke variabelen.....	36
4.3.2 Onafhankelijke variabelen.....	39
4.3.3 Controle variabelen.....	41
4.4 Analyse.....	42
Hoofdstuk 5 - Resultaten.....	43
5.1 Respons.....	43
5.2 Beschrijvende statistiek.....	43
5.3 Bivariate analyse.....	46
5.3.1 Beantwoording hypothesen.....	48
5.4 Multiple regressie analyse.....	51
5.4.1 Beantwoording hypothesen.....	53
Hoofdstuk 6 – Conclusie en discussie.....	57
6.1 Conclusie.....	57
6.2 Discussie.....	59
Hoofdstuk 7 - Aanbevelingen.....	63
Literatuur.....	65
Bijlagen.....	68

Hoofdstuk 1 - Inleiding

1.1 Aanleiding en probleemstelling

Voor jongeren met een vmbo-advies die weten dat ze later in hun werkzame leven ‘iets met techniek’ of ‘iets met mensen’ willen doen, heeft de Vakcollege Groep het leertraject Vakroute ontwikkeld. De Vakroute is een doorlopend leertraject in het vmbo en mbo dat zich kenmerkt door leren en oriënteren in de praktijk vanaf leerjaar 1, zodat praktisch ingestelde jongeren gemotiveerd een vak kunnen leren. Vanaf leerjaar 1 krijgen de leerlingen beroepsgerichte lessen, waarin ze de beroepshandelingen en -vaardigheden leren behorende bij de sector Techniek of de sector Mens & Dienstverlening.

Eén van de doelen van het leertraject Vakroute is het tegengaan van voortijdig schoolverlaten onder jongeren. Vakcollege Groep is van mening dat een groot deel van het voortijdig schoolverlaten in het mbo te herleiden is tot verkeerde studiekeuzes omdat jongeren niet de juiste opleidings- en beroepsbeelden hebben. Eén van de manieren waarop Vakcollege Groep het voortijdig schoolverlaten tracht tegen te gaan is door jongeren vanaf leerjaar 1 van de Vakroute actief bezig te laten zijn met hun loopbaanoriëntatie. Met de loopbaanoriëntatie in de Vakroute beoogt Vakcollege Groep *‘jongeren juiste opleidings- en beroepsbeelden te laten ontwikkelen, eigen kwaliteiten te leren kennen waardoor zij juiste keuzes leren en durven te maken gedurende hun gehele loopbaan’* (Vakcollege Groep, 2014a, p.4).

De loopbaanoriëntatie zou er volgens Vakcollege Groep toe moeten leiden dat jongeren loopbaancompetenties en arbeidsidentiteit ontwikkelen en dat zij gemotiveerd zijn voor hun opleiding. Om dit te bereiken moet volgens Vakcollege Groep loopbaanoriëntatie in de Vakroute worden vormgegeven door beroepsgerichte lessen. In de beroepsgerichte lessen doen jongeren door middel van lesopdrachten, bedrijfsbezoeken, gastlessen en stages ervaringen op met de beroepspraktijk. Hierbij acht Vakcollege Groep het van belang dat jongeren reflecteren op hun opgedane ervaringen, zodat ze ontdekken wat hun talenten zijn. Vakcollege Groep is van mening dat jongeren, om goed te kunnen reflecteren, loopbaangesprekken moeten voeren met hun docent/mentor. De loopbaangesprekken moeten er toe leiden dat jongeren hun leerwensen met betrekking tot hun loopbaanoriëntatie formuleren.

Samengevat zijn de uitgangspunten van de loopbaanoriëntatie van de Vakroute: beroepsgerichte lessen, loopbaangerichte reflectie, loopbaangesprekken en vraaggestuurde loopbaanoriëntatie (leerwens van de jongere staat centraal). Zonder dat Vakcollege Groep het zelf zo benoemd, komen de bovengenoemde uitgangspunten overeen met de condities van een loopbaangerichte leeromgeving die door Meijers en Kuijpers is opgesteld.

Meijers en Kuijpers zijn lectoren aan het lectoraat Pedagogiek van de Beroepsvormingen aan de Haagse Hogeschool en al een aantal jaar warme pleitbezorgers voor een goede loopbaanoriëntatie voor jongeren in hun opleiding. Zij zijn van mening dat loopbaanoriëntatie plaats moeten vinden in een loopbaangerichte leeromgeving. Een loopbaangerichte leeromgeving ontstaat, volgens hen, *‘wanneer de opleiding loopbaanleren nastreeft met behulp van een reflexieve, op de loopbaan gerichte dialoog over concrete ervaringen die bij voorkeur in een vraaggestuurde (d.i. een door leervragen van de leerling) en praktijkgerichte context zijn opgedaan’* (Meijers, Kuijpers & Bakker, 2006, p.25). Op basis van hun onderzoek stellen Meijers et al. (2006) dat een loopbaangerichte leeromgeving er toe leidt dat jongeren loopbaancompetenties en arbeidsidentiteit ontwikkelen en dat jongeren gemotiveerd zijn voor hun opleiding.

Het onderzoek van Meijers et al. (2006) vormt een leidraad in het onderhavige onderzoek naar de loopbaanoriëntatie in de Vakroute. Vakcollege Groep beoogt met een leertraject en onderwijsprogramma in de Vakroute, dat gericht is op loopbaanoriëntatie, een loopbaangerichte leeromgeving voor jongeren te creëren. Zij zou graag onderzocht willen hebben in hoeverre leerlingen die de Vakroute volgen hun opleiding als loopbaangerichte leeromgeving ervaren. Daarnaast is Vakcollege Groep geïnteresseerd in de mate waarin deze leerlingen loopbaancompetenties en arbeidsidentiteit ontwikkelen en in welke mate de jongeren gemotiveerd zijn voor hun opleiding. Aangezien Vakcollege Groep nog niet eerder onderzoek heeft laten uitvoeren naar de mening van Vakroute-leerlingen op het gebied van loopbaanoriëntatie ziet zij onderhavig onderzoek als een eerste meting om haar inzicht te vergroten op het gebied van loopbaanoriëntatie in de Vakroute.

1.2 Doelstelling

Het doel van het onderzoek is om Vakcollege Groep inzicht te geven in welke mate jongeren de Vakroute als een loopbaangerichte leeromgeving ervaren. Daarnaast geeft het onderzoek Vakcollege Groep inzicht in de mate waarin de leerlingen die de Vakroute volgen

loopbaancompetenties, arbeidsidentiteit en leermotivatie ontwikkelen. Tevens biedt het onderzoek inzicht in de mate waarin de condities van de loopbaangerichte leeromgeving van de Vakroute de ontwikkeling van loopbaancompetenties, arbeidsidentiteit en leermotivatie beïnvloeden. De resultaten van het onderhavige onderzoek en de daaruit voortvloeiende (beleids)aanbevelingen kan Vakcollege Groep mogelijke aanknopingspunten bieden om, samen met de Vakcolleges, de loopbaanoriëntatie van het leertraject Vakroute te verbeteren.

1.3 Vraagstelling

In het onderzoek naar de loopbaanoriëntatie van Vakroute-leerlingen zijn onderstaande vragen opgesteld.

- 1. Hoe is loopbaanoriëntatie in de Vakroute vormgegeven?*
- 2. Wat wordt er verstaan onder loopbaangerichte leeromgeving, loopbaancompetenties, arbeidsidentiteit en leermotivatie?*
- 3. In hoeverre ervaren leerlingen hun Vakroute als een loopbaangerichte leeromgeving?*
- 4. In hoeverre ontwikkelen Vakroute-leerlingen loopbaancompetenties, arbeidsidentiteit en leermotivatie?*
- 5. In welke mate beïnvloeden de condities van de loopbaangerichte leeromgeving van de Vakroute de ontwikkeling van loopbaancompetenties, arbeidsidentiteit en leermotivatie van Vakroute-leerlingen?*
- 6. Hoe kan op basis van de bevindingen uit het onderzoek de Vakroute op het gebied van loopbaanoriëntatie worden verbeterd?*

De eerste vraag is een beschrijvende vraag en zal worden beantwoord aan de hand van documenten van Vakcollege Groep en door middel van de input uit gevoerde gesprekken met (onderwijs)adviseurs van Vakcollege Groep. De tweede vraag is eveneens een beschrijvende vraag en wordt beantwoord op basis van een literatuuronderzoek. Voor het beantwoorden van vraag 3 tot en met 5 is een kwantitatief onderzoek uitgevoerd door middel van het afnemen van vragenlijst onder tweede- en derdejaars Vakroute-leerlingen, die de Vakroute volgen. Op basis van statistische analyses zullen de vragen 3 tot en met 5 beantwoord worden. De laatste vraag vormt een beleidsvraag en kan op basis van de resultaten van de statistische analyses worden beantwoord.

1.4 Wetenschappelijke relevantie

Op het gebied van loopbaanoriëntatie (en –begeleiding) domineert de theorie van Meijers en Kuijpers het onderzoek, beleid en praktijk. Meijers et al. hebben in 2006 onderzoek gedaan naar de invloed van de (loopbaangerichte) leeromgeving op (onder andere) de loopbaancompetenties, arbeidsidentiteit en leermotivatie van vmbo- en mbo-leerlingen. Aangezien de eerste scholen (de zogenoemde Vakcolleges) in 2007 met de Vakroute gingen werken, zijn in het onderzoek van Meijers et al. geen Vakcolleges opgenomen. Door in onderhavig onderzoek het onderzoek van Meijers et al. als uitgangspunt te nemen, draagt het onderzoek bij aan het vergroten van de wetenschappelijke kennis over de theorie van Meijers en Kuijpers en daarmee aan het vergroten van kennis over loopbaanoriëntatie.

1.5 Maatschappelijke relevantie

Het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap [OCW] hecht belang aan loopbaanoriëntatie in het vmbo. Met de invoering van het vernieuwde beroepsgerichte examenprogramma dient loopbaanoriëntatie als een rode draad door het gehele examenprogramma te lopen. In de handreiking LOB die is uitgegeven door Stichting Platform VMBO wordt aangegeven dat loopbaanoriëntatie en –begeleiding is bedoeld om leerlingen te helpen bij de ontwikkeling van hun loopbaancompetenties (Stichting Platform VMBO, 2014). Deze loopbaancompetenties moeten leerlingen handvatten bieden zodat zij in staat zijn om hun eigen loopbaanontwikkeling vorm te geven, zowel tijdens hun opleiding als later in hun werkzame leven, aldus de handreiking uitgegeven door Stichting Platforms VMBO (2014). Door het opnemen van loopbaanoriëntatie en –begeleiding in het vernieuwde examenprogramma worden alle vmbo-scholen in Nederland verplicht om loopbaanoriëntatie en –begeleiding in hun school vorm te geven, zodat leerlingen loopbaancompetenties ontwikkelen. In onderhavig onderzoek wordt gekeken welke elementen van een loopbaangerichte leeromgeving bijdragen aan het ontwikkelen van de loopbaancompetenties. De uitkomsten van het onderzoek kan hierdoor ook voor vmbo-scholen die niet met de Vakroute werken mogelijke input geven om hun loopbaanoriëntatie en –begeleiding vorm te geven.

1.6 Leeswijzer

In hoofdstuk 2 wordt de loopbaanoriëntatie in de Vakroute volgens de uitgangspunten van Vakcollege Groep beschreven. In hoofdstuk 3 wordt het theoretisch kader van het onderzoek behandeld. Op basis van de theorie die in dit hoofdstuk wordt besproken, worden hypothesen geformuleerd. Daarna zal in hoofdstuk 4 uiteen worden gezet hoe het kwantitatieve gedeelte van onderhavig onderzoek is opgezet. De resultaten worden in hoofdstuk 5 gepresenteerd, waarna in hoofdstuk 6 de conclusie en discussie worden weergegeven. De aanbevelingen volgen in hoofdstuk 7.

Hoofdstuk 2 - Loopbaanoriëntatie in de Vakroute

De Vakroute is een doorlopend leertraject van leerjaar 1 in het vmbo tot en met kwalificatie in het mbo. Vmbo-scholen implementeren de Vakroute en werken samen met een mbo-instelling om de doorlopende leerroute in te vullen. Afdelingen van vmbo-scholen die de Vakroute aanbieden, mogen zich Vakcollege noemen. Hoewel niet elke school voor deze benaming kiest, noemen we in dit onderzoek vmbo-instellingen die de Vakroute aanbieden een Vakcollege.

Vakcollege Groep respecteert de autonomie van Vakcolleges waardoor deze de vrijheid hebben om de Vakroute in te vullen naar eigen wensen en mogelijkheden. Hierdoor kan er niet gesproken worden over dé Vakroute. Echter, Vakcollege Groep heeft bepaalde uitgangspunten met betrekking tot de Vakroute geformuleerd. In dit hoofdstuk zal worden weergegeven binnen welke kaders volgens Vakcollege Groep de loopbaanoriëntatie in de Vakroute zou moeten worden vormgegeven.

2.1 Geschiedenis Vakroute

In 2007 is door de Vakcollege Groep het leertraject Vakroute voor het vmbo en mbo ontwikkeld met als doel praktisch talent bij jongeren te stimuleren en de aansluiting tussen het vmbo, mbo en de regionale arbeidsmarkt te verbeteren. De aanleiding voor de ontwikkeling van de Vakroute in 2007 waren verschillende signalen vanuit de arbeidsmarkt en het onderwijs (Doppenberg, Beijgaard & Vink, 2014; Van Os, 2012):

- er was een grote behoefte aan technisch geschoold personeel ontstaan;
- de instroom van jongeren in technische opleiding was laag, mede door het slechte imago van de sector en het vmbo/mbo;
- er vond weinig beroepsgericht onderwijs in onderbouw vmbo plaats, waardoor de onderwijsvorm onvoldoende aansloot bij de leerstijl van een groep jongeren van 12 tot 15 jaar. Hierdoor werd een groep jongeren onvoldoende in staat gesteld om hun talenten te ontwikkelen en te excelleren;
- er bestond een scheiding tussen de onderbouw en bovenbouw van vmbo;
- er was sprake van een slechte inhoudelijke aansluiting tussen vmbo en mbo;
- evenals onvoldoende aansluiting tussen onderwijs en regionale arbeidsmarkt en;

- een hoge aantal voortijdig schoolverlaters, waarvan het meerderdeel uit het mbo (55 procent) en vmbo (14 procent) afkomstig was. Hierbij werd met name de overgang van vmbo naar mbo als oorzaak gezien.

Om de bovenstaande gesignaleerde problemen tegen te gaan is het leertraject Vakroute ontwikkeld welke specifiek gericht was op de sector Techniek. In 2008 zijn de eerste vmbo-scholen met het leertraject van start gegaan. In 2010 is op verzoek van scholen ook gestart met de Vakroute Zorg, aangezien vergelijkbare problemen zich voordeden in de sector Zorg & Welzijn (Doppenberg et al., 2014). De Vakroute Zorg is in 2012 uitgebreid naar Vakroute Mens & Dienstverleners (Doppenberg et al., 2014).

2.2 Loopbaanoriëntatie

In hoofdlijnen is het doel van het leertraject Vakroute tweeledig. Enerzijds beoogt de Vakcollege Groep door middel van de Vakroute op te leiden voor vakmanschap om daarmee de tekorten aan goed geschoold (technisch en dienstverlenend) personeel op de arbeidsmarkt te ondervangen. Anderzijds richt het leertraject zich op het tegen gaan van voortijdig schoolverlaten onder jongeren, door aan te sluiten bij de leerstijl van jongeren en door de aansluiting tussen het vmbo, mbo en de arbeidsmarkt te verbeteren.

Vakcollege Groep is van mening dat een groot deel van de voortijdig schoolverlaten in het mbo te herleiden is tot verkeerde studiekeuzes. Eén van de manieren waarop Vakcollege Groep beoogt het voortijdig schoolverlaten tegen te gaan, is door jongeren vanaf leerjaar 1 van de Vakroute actief bezig te laten zijn met hun loopbaanoriëntatie. Met de loopbaanoriëntatie in de Vakroute beoogt Vakcollege Groep *‘jongeren juiste opleidings- en beroepsbeelden te laten ontwikkelen, eigen kwaliteiten te leren kennen waardoor zij juiste keuzes leren en durven te maken gedurende hun gehele loopbaan.’* (Vakcollege Groep, 2014a, p.4).

Uit verschillende monitoronderzoeken van Neuvel en Van Esch (bijvoorbeeld Neuvel & Van Esch, 2010a) blijkt dat een duidelijke beroepsinteresse belangrijk is in de overstap van het vmbo naar het mbo en de verdere schoolloopbaan van jongeren. Leerlingen die eind vmbo niet weten wat ze willen worden of welke richting ze op willen, lopen een groter risico uit te vallen tijdens de overstap naar het mbo en in het mbo, hebben minder kans op plaatsing in de opleiding van hun eerste keuze, wisselen in het mbo sneller van opleiding en geven vaker aan

dat ze de gekozen mbo-opleiding niet zullen afronden (Neuvel & Van Esch, 2008; Neuvel & Van Esch, 2010a). Neuvel en Van Esch (2010a) stellen dat een weloverwogen studiekeuze alleen mogelijk is als vmbo'ers een redelijk duidelijk beeld hebben van wat ze willen worden.

2.3 Doel van loopbaanoriëntatie

Vakcollege Groep is van mening dat het ontwikkelen van loopbaancompetenties er toe leidt dat jongeren juiste opleidings- en beroepsbeelden ontwikkelen, eigen kwaliteiten leren kennen en hierdoor juiste keuzes leren en durven te maken (Vakcollege Groep, 2014a). Het doel van de loopbaanoriëntatie in de Vakroute is dan ook dat jongeren zich bewust worden van de loopbaancompetenties en deze ontwikkelen. De loopbaancompetenties zijn:

- motievenreflectie;
- kwaliteitenreflectie;
- werkexploratie;
- loopbaansturing;
- netwerken.

De loopbaancompetenties worden in paragraaf 3.1 verder uitgewerkt. Maar kort samengevat gaat het bij motievenreflectie erom dat de jongere weet wat hij belangrijk vindt in het leven en in zijn werk. Bij kwaliteitenreflectie weet de jongere wat zijn eigen talenten en kwaliteiten zijn. Bij werkexploratie heeft de jongeren kennis van de eisen die aan verschillende beroepspraktijken worden gesteld en weet hij in welke beroepspraktijk hij het beste past op basis van zijn motieven en kwaliteiten. Bij loopbaansturing is de jongere competent om zelf sturing en vorm te geven aan zijn (onderwijs)loopbaan en bij netwerken weet de jongere hoe hij zijn netwerk in kan zetten om zijn loopbaan vorm te geven.

Naast het ontwikkelen van loopbaancompetenties is Vakcollege Groep van mening dat het belangrijk is dat jongeren een arbeidsidentiteit ontwikkelen, aangezien het jongeren helpt om hun (onderwijs)loopbaan vorm te geven (Vakcollege Groep, 2015a). Onder arbeidsidentiteit verstaat Vakcollege Groep *'een set van doelen, interesses en talenten waarover een individu beschikt, die hem richting geeft in het vormgeven van zijn loopbaan'* (Vakcollege Groep, 2015a, p.1).

2.4 Fasemodel van de Vakroute

De Vakcollege Groep heeft het leertraject Vakroute opgedeeld in vier fasen, die de leerlingen doorlopen (zie figuur 1). De eerste drie fasen hebben betrekking op het vmbo deel van de Vakroute. De vierde fase beslaat het mbo gedeelte van de Vakroute. Loopbaanoriëntatie is verwerven in elke fase van de Vakroute, aldus Vakcollege Groep.

Fase 1 - Brede oriëntatie op profielen Techniek of M&D	Fase 2 – Van oriëntatie naar profielkeuze	Fase 3 – Na de profielkeuze: van vmbo naar mbo	Fase 4 – Van mbo naar beginnend beroepsbeoefenaar
<p>Doelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De leerling vormt zich een eerste beeld van de verschillende beroepscontexten en beroepen binnen de sector • De leerling vormt zich een eerste beeld van de eigen kwaliteiten en motieven • De leerling ontwikkelt enig inzicht in wat er wel en niet bij hem/haar past <p>Door:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ervaren van verschillende beroepshandelingen en –vaardigheden • Reflectie op eigen kwaliteiten en motieven 	<p>Doelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De leerling maakt aan het eind van fase 2 een beargumenteerde keuze voor een profiel en keuzedelen • De leerling verwerft inzicht in de verschillende examenniveaus in relatie tot de eigen capaciteiten <p>Door:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ervaren van de verschillende beroepshandelingen en –vaardigheden • Verdieping beroepscontexten en beroepen • Verdieping inzicht in eigen kwaliteiten en motieven 	<p>Doelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De leerling stelt definitief vast op welk niveau het beroepsgericht centraal examen wordt afgelegd • De leerling rondt het examenprogramma vmbo af • De leerling is in staat om op basis van het door hem of haar verworven inzicht in zichzelf, de verschillende beroepscontexten en beroepen een beargumenteerde keuze voor een vervolgopleiding in het mbo te maken <p>Door:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verdieping van de verschillende beroepscontexten en beroepen aan de hand van de profiel- en keuzedelen • Reflectie op eigen kwaliteiten en motieven • Ontwikkeling van opleidingsbeelden • Werken aan mbo-lesstof • Stage: oriënterend en/of uitvoerend 	<p>Doelen</p> <ul style="list-style-type: none"> • De leerling volgt de mbo-opleiding en rondt deze succesvol af <p>Door:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verdieping door werken aan werkprocessen en kerntaken • Reflectie op eigen kwaliteiten en motieven • Ontwikkeling van beroepsbeelden • Beroepspraktijkvorming

Figuur 1. Fasemodel van de Vakroute.

Overgenomen uit “Toelichting vernieuwde leermiddelen” van Vakcollege Groep, 2014c, blz.2.

In het fasemodel komt duidelijk naar voren dat in de fasen gewerkt wordt aan de loopbaancompetenties motievenreflectie en kwaliteitenreflectie. De andere loopbaancompetenties worden niet expliciet genoemd in het schema van het fasemodel. Echter in de handleiding ‘Loopbaanoriëntatie in de Vakroute’ (2014a) wordt aangegeven dat leerlingen in fase één van de Vakroute werken aan de loopbaancompetenties

kwaliteitenreflectie, motievenreflectie en werkexploratie. In opeenvolgende fasen van het fasemodel blijven de leerlingen werken aan het ontwikkelen van de loopbaancompetenties, maar komt er in elke fase van de Vakroute een loopbaancompetentie erbij. Voor fase twee is dat de loopbaancompetentie loopbaansturing en voor fase drie loopbaancompetentie netwerken.

2.5 Ontwikkellijnen

In het fasemodel wordt niet expliciet aangegeven op welke manier jongeren de loopbaancompetenties en arbeidsidentiteit ontwikkelen. Daarom is gekeken naar de onderwijskundige uitgangspunten van de Vakroute welke zijn geformuleerd in het leerplankader (Vakcollege Groep, 2013a). Hierin wordt aangegeven dat de leerinhouden in de Vakroute worden vormgegeven via drie doorlopende ontwikkellijnen. De ontwikkellijnen zijn beroepsontwikkeling (beroepsmatige competenties), persoonlijke groei (leer- en loopbaancompetenties) en burgerschapsvorming (burgerschapscompetenties).

In het kader van loopbaanoriëntatie wordt alleen gekeken naar de ontwikkellijn persoonlijke groei, al moet worden opgemerkt dat de drie ontwikkellijnen volgens Vakcollege Groep onderling nauw samenhangen. De leerdoelen van de persoonlijke ontwikkellijn, zoals geformuleerd in het leerplankader, zijn dat jongeren ontdekken en ervaren:

- wat zij kunnen;
- wat zij willen en waarom;
- waar zij willen werken;
- wat zij moeten doen om dit te bereiken;
- wie daarbij kan helpen.

Hoewel de leerdoelen van de ontwikkellijn persoonlijke groei niet zo worden benoemd, zijn in de leerdoelen de vijf loopbaancompetenties te herkennen.

In haar leerplankader geeft Vakcollege Groep aan dat de ontwikkellijn persoonlijke groei in de Vakroute wordt vormgegeven door:

- ervaringsgerichte loopbaanoriëntatie;
- reflectie;
- begeleiding;

- leerresultaten inzichtelijk maken (bijvoorbeeld via portfolio);
- lesbrieven;
- integratie AVO vakken;
- beoordeling formatief en summatief.

In het leerplankader worden de onderdelen niet verder uitgewerkt. Uit gesprekken met (onderwijs)adviseurs blijken met name de onderdelen ervaringsgerichte loopbaanoriëntatie, reflectie en begeleiding belangrijke uitgangspunten te zijn binnen de Vakroute met betrekking tot loopbaanoriëntatie.

2.6 Uitgangspunten loopbaanoriëntatie

2.6.1 Beroepsgerichte lessen

Ervaringsgerichte loopbaanoriëntatie krijgt vorm in de beroepsgerichte lessen in het leergebied Techniek of het leergebied Mens & Dienstverleners (Vakcollege Groep, 2013a). In deze lessen staat het leren in een realistische praktijkcontext centraal. Vanaf leerjaar 1 leren jongeren beroepsvaardigheden door middel van lesopdrachten. Deze lesopdrachten zijn simulatieopdrachten, opdrachten gerelateerd aan daadwerkelijke beroepspraktijk, of opdrachten uit de lesbrieven die door de Vakcollege Groep zijn ontwikkeld. Naast de opdrachten adviseert de Vakcollege Groep om jongeren tijdens de beroepsgerichte lessen kennis te laten maken met de beroepspraktijk door mensen uit de beroepspraktijk uit te nodigen om gastlessen te verzorgen. Andere mogelijkheden zijn om jongeren bedrijfsbezoeken af te laten leggen, praktijklessen te laten volgen op een bedrijfslocatie, opdrachten uit te laten voeren voor een externe opdrachtgever of door hen stage te laten lopen. Het stagelopen vindt plaats vanaf het derde leerjaar van de Vakroute.

2.6.2 Loopbaangerichte reflectie

In de Vakroute moet volgens Vakcollege Groep continue aandacht zijn voor loopbaanoriëntatie van jongeren door middel van loopbaangerichte reflectie. Vakcollege Groep is van mening dat de leerlingen zouden moeten reflecteren op de door hen gemaakte lesopdrachten en op de ervaringen die ze hebben opgedaan met de beroepspraktijk door middel van bedrijfsbezoeken, gastlessen en stages.

Het belang dat Vakcollege Groep hecht aan het laten reflecteren van de leerlingen, komt duidelijk naar voren in de lesbrieven die zij zelf ontwikkelen. Elke lesbrief wordt afgesloten met een reflectieopdracht (Vakcollege Groep, 2015b). In de reflectieopdracht geeft de leerling aan wat hij wel en niet goed vond gaan en waarom. Dit biedt de jongeren inzicht in wat hij goed kan. Daarnaast wordt de leerlingen aangezet om na te denken wat hij in een volgende opdracht zouden willen leren (Vakcollege Groep, 2015b). De reflectieopdrachten kunnen volgens onderwijsadviseurs van Vakcollege Groep de jongeren triggeren om te laten zien wat ze hebben gedaan, wat ze goed kunnen (wat hun talenten zijn) en wat ze verder willen ontwikkelen.

Daarnaast bevatten de lesbrieven twee evaluatieformulieren: één formulier voor de leerling en een formulier voor de docent. De inhoud van het formulier is gebaseerd op de leerdoelen van de lesbrief. De leerling kan het formulier gebruiken om inzicht te verwerven in het eigen leerproces. De docent kan het formulier gebruiken om een oordeel te geven over de voortgang ten aanzien van de leerdoelen.

2.6.3 Loopbaangesprekken

De reflectieopdrachten en evaluatieformulieren vormen volgens Vakcollege Groep het uitgangspunt voor het loopbaangesprek. In het gesprek kan het verschil in inhoud van de twee evaluatieformulieren worden besproken. Hierbij gaat het er om of de leerling een reëel beeld heeft van zichzelf. Daarnaast staan in een loopbaangesprek de vijf loopbaancompetenties centraal en worden er nieuwe afspraken gemaakt over wat de leerling de volgende periode wil ontdekken, wat zijn leerwens is.

2.6.4 Vraaggestuurd

Met het reflecteren en de loopbaangesprekken wordt beoogt dat jongeren nieuwe leervragen ontwikkelen. Vakcollege Groep geeft aan dat de jongere gestimuleerd moet worden om in het loopbaangesprek aan te geven wat hij verder wil ontdekken en/of ontwikkelen. Hiermee wordt de jongere zelf eigenaar van zijn loopbaanoriëntatieproces en ontwikkelt tegelijkertijd een ondernemende houding, aldus Vakcollege Groep.

2.6.5 Ontwikkelen van loopbaancompetenties, arbeidsidentiteit en leermotivatie

Door de beroepsgerichte lessen, waarin de beroepspraktijk centraal staat, werken de jongeren aan het ontwikkelen van hun loopbaancompetenties. De jongeren ontdekken door de lesopdrachten waar ze goed in zijn, wat hun talenten zijn. Daarnaast zijn ze bezig met het exploreren van verschillende beroepen en beroepenvelden door de lesopdrachten, gastlessen, bedrijfsbezoeken en stages. Daardoor ontdekken ze welke beroepen of beroepenvelden er bij hun passen en wat er van hun wordt verwacht in deze beroepen. Door het reflecteren op de beroepsgerichte lessen ontwikkelen jongeren loopbaancompetenties en arbeidsidentiteit, aldus Vakcollege Groep. Het voeren van een dialoog met docenten is hierbij belangrijk en biedt de jongere de mogelijkheid om zelf leervragen te formuleren.

Naast dat de beroepsgerichte lessen bijdragen aan het ontwikkelen van loopbaancompetenties en arbeidsidentiteit is Vakcollege Groep van mening dat deze lessen ook bijdragen aan het verhogen van de leermotivatie van leerlingen. Hoewel Vakcollege Groep het niet met zoveel woorden in haar documenten heeft staan, gaat men er vanuit dat jongeren gemotiveerd worden om te leren doordat de Vakroute aansluit bij de praktische leerstijl van jongeren. Onderwijsadviseurs geven aan dat de jongeren die de Vakroute volgen veelal in het basisonderwijs op cognitief gebied de zwakste kinderen waren. De beroepsgerichte lessen van de Vakroute zorgen ervoor dat jongeren kunnen leren door te doen. Hierdoor ervaren jongeren dat zij goed zijn in bepaalde dingen. Ze ontdekken hun talenten, aldus Vakcollege Groep. Hierdoor worden ze gemotiveerd om hun talenten verder te ontwikkelen. Daarnaast is Vakcollege Groep van mening dat jongeren gemotiveerd worden doordat zij zeggenschap krijgen over hetgeen wat ze willen leren.

Hoofdstuk 3 - Theoretisch kader

In het voorgaande hoofdstuk zijn bij de beschrijving van de loopbaanoriëntatie in de Vakroute al een aantal keren de termen loopbaancompetenties en arbeidsidentiteit naar voren gekomen. In onderstaand hoofdstuk worden deze begrippen in paragraaf 3.1 en 3.2 vanuit de literatuur verder geëxpliciteerd. Daarnaast zullen ook de begrippen leermotivatie (paragraaf 3.3) en loopbaangerichte leeromgeving (paragraaf 3.4) worden uitgewerkt. Verder zal op basis van de theorie, die in dit hoofdstuk wordt besproken, hypothesen worden opgesteld (paragraaf 3.5), die aan de hand van het kwantitatieve gedeelte van onderhavig onderzoek zullen worden getoetst. Het conceptueel model dat hierbij centraal staat, wordt weergegeven in paragraaf 3.6.

3.1 Loopbaancompetenties

Meijers et al. (2006) geven aan dat loopbaancompetenties een set van competenties zijn, die niet direct te maken hebben met het uitvoeren van werk en ook niet gekoppeld zijn aan een bepaald beroep of bepaalde functie. Loopbaancompetenties hebben betrekking op de wijze waarop een jongere leren en werken kan inzetten voor het ontwikkelen en vormgeven van zijn loopbaan. Meijers et al. verstaan onder loopbaancompetenties *‘de vaardigheid om over de eigen motieven en kwaliteiten na te denken, om via het verkennen van mogelijkheden en het daadwerkelijk sturen van de eigen leerprocessen aan die loopbaan vorm te geven en om te netwerken’* (2006, p.25).

Kuijpers (2003) onderscheidt vijf loopbaancompetenties die bijdragen aan het ontwikkelen van een arbeidsidentiteit. De vijf loopbaancompetenties zijn (Kuijpers, 2003; Meijers et al., 2006; Meijers, Kuijpers & Winters, 2010):

1. Motievenreflectie

Bij motievenreflectie onderzoekt de jongere zijn wensen en waarden die van belang zijn voor zijn loopbaan. Het gaat erom dat de jongere bewust is van wat hij werkelijk belangrijk vindt in het leven, wat hem voldoening geeft en wat hij nodig heeft om prettig te kunnen werken.

2. Kwaliteitenreflectie

Bij kwaliteitenreflectie onderzoekt de jongere vaardigheden en eigenschappen en ontdekt hij wat hij wel en niet kan. Deze kennis over eigen vaardigheden en eigenschappen vertaalt de jongere naar kwaliteiten en talenten die ingezet kunnen worden om doelen en wensen in leren en werk te realiseren.

3. Werkexploratie

Bij werkexploratie onderzoekt de jongere de eisen en waarden in werk en de mogelijkheden om te veranderen van werk. Werkexploratie vormt een zoektocht naar werk(zaamheden) waarin de persoonlijke waarden van de jongere overeenkomen met waarden die gelden in bepaald werk en waarin de kwaliteiten van de jongere aansluiten bij de ontwikkelingen die in dat werk voorkomen.

4. Loopbaansturing

Bij loopbaansturing gaat het om het plannen en beïnvloeden van het leren en werken. Het gaat er om dat de jongere weloverwogen keuzes maakt, consequenties van deze keuzes onderzoekt en daadwerkelijk acties onderneemt om werk en leren aan te laten sluiten bij zijn eigen kwaliteiten en motieven en de uitdagingen in werk.

5. Netwerken

Bij netwerken bouwt een jongere contacten op en onderhoudt deze contacten met professionals op de arbeidsmarkt gericht op de eigen loopbaanontwikkeling. De jongere kan de netwerkcontacten tevens gebruiken om op de hoogte te blijven van ontwikkelingen, van werkmogelijkheden en om feedback te krijgen op het eigen functioneren.

3.2 Arbeidsidentiteit

Het ontwikkelen van een arbeidsidentiteit heeft betrekking op het vermogen om een antwoord te geven op een drietal vragen: ‘Wat betekent arbeid voor en in mijn leven?’, ‘Welke arbeidsrol wil ik uitoefenen binnen het geheel van in de samenleving aanwezige rollen?’ en

‘Wat wil ik via mijn arbeid betekenen voor anderen?’ (Meijers et al., 2006). Wanneer een leerling deze vragen kan beantwoorden, zo stellen Meijers et al. (2006), voelt de leerling zich zeker over zichzelf in relatie tot zijn opleiding en zijn toekomstige werk. Meijers et al. (2006) verstaan dan ook onder arbeidsidentiteit *‘de zekerheid die iemand heeft over zichzelf, de opleiding, de toekomst en het zelfvertrouwen dat hij hieraan ontleent’* (p.25).

3.2.1 Identiteitsvormingsmodel Marcia

Veelal begint een leerling zijn ontwikkeling van een arbeidsidentiteit in een fase van diffuse identiteit of premature/toegekende identiteit om via de fase van exploratie terecht te komen in de fase van verworven identiteit (Neuvel & Van Esch, 2008). Deze fasen van arbeidsidentiteitsontwikkeling zijn ontleend aan het identiteitsontwikkelingsmodel van Marcia (Neuvel & Van Esch, 2008; Meijers et al., 2010). Dit model wordt hieronder eerst besproken, waarna het model wordt toegepast op de ontwikkeling van een arbeidsidentiteit.

In zijn theorie over identiteitsontwikkeling onderscheidt Marcia vier fasen waarin de identiteit van jongeren en jongvolwassenen getypeerd kan worden (Neuvel & Van Esch, 2008; Meijers et al., 2010). Jongeren krijgen in de adolescentiefase te maken met een identiteitscrisis (Meijers et al., 2010). Om deze crisis het hoofd te bieden, moeten jongeren eerst een periode van onderzoek en exploratie doormaken voordat ze in staat zijn eigen keuzes te maken waaraan ze zich kunnen en willen committeren. Met exploratie wordt het actief zoeken van een jongere naar een eigen referentiekader verstaan. Commitment houdt de verbondenheid in van een jongere met concrete waarden en normen op verschillende levensgebieden. Het exploreren en committeren is nodig om tot een stabiele identiteit te komen (Meijers et al. 2010).

De mate van exploratie en de mate van commitment bepaalt in welke identiteitsfase de jongere zich bevindt (Neuvel & Van Esch, 2008; Meijers et al., 2010). Meijers et al. (2010) stellen dat de laagste vorm van identiteitsontwikkeling de ‘identity diffusion’ fase is. In deze fase voelt de jongere geen commitment en is niet bezig met exploratie. Wanneer de jongere wel verbondenheid voelt met specifieke waarden en normen, maar dit de waarden en normen zijn van anderen, omdat hijzelf (nog) niet op zoek is gegaan naar een eigen referentiekader, is er sprake van ‘foreclosure identity’. Een stap hoger is de fase van ‘moratorium’. In deze fase is de jongere actief op zoek naar zijn eigen referentiekader, maar heeft hij zich nog niet gecommitteerd aan dit kader. Dat gebeurt in de laatste fase. Deze fase ‘identity achievement’

kenmerkt zich doordat de jongere een eigen referentiekader heeft ontwikkeld en zich hieraan heeft gecommitteerd. De jongere is bereid en in staat om eigen keuzes te maken en heeft hiermee de identiteitscrisis overwonnen en een hechte identiteit verworven (Meijers et al., 2010).

3.2.2 Fasen van ontwikkeling beroepsidentiteit

Neuvel en Van Esch (2008) hebben de vier fasen vertaald naar Nederlandse begrippen (zie tabel 1). Zij verbinden de identiteitsfasen van Marcia aan het ontwikkelen van een beroepsidentiteit door een jongere. Onder exploratie verstaan Neuvel en Van Esch (2008) een actieve periode waarin een leerling op zoek gaat naar zijn beroepsidentiteit door drie hoofdtaken uit te voeren: verkenning van het zelf, verkenning van de wereld van het werk en een wederzijdse afstemming hiervan. Commitment is de weloverwogen en gemotiveerde keuze van jongeren over de beroepsrol en de waarden die daarin worden nagestreefd.

Tabel 1. Identiteitsfasen voor het ontwikkelen van beroepsidentiteit

		Exploratie	
		ja	nee
Commitment	ja	‘achieved identity’ / verworven identiteit	‘foreclosure identity’ / premature / toegekende identiteit
	nee	‘moratorium’ / fase van exploratie	‘diffused identity’ / diffuse identiteit

Aangepast overgenomen van J. Neuvel en W. van Esch uit Vmbo Carrousel: bewustere loopbaankeuzes door bedrijfsbezoeken. Aanvullend literatuuronderzoek. 's Hertogenbosch: CINOP, 2008, blz. 4.

Kuijpers et al. (2006) spreken in plaats van een beroepsidentiteit over het ontwikkelen van een arbeidsidentiteit. Bij een beroepsidentiteit heeft een persoon zich, volgens hen, gecommitteerd aan een concreet beroep. Wanneer iemand een arbeidsidentiteit heeft ontwikkeld, heeft de

persoon zich aan een arbeidsgebied gehecht (Kuijpers et al., 2006). Ook Vakcollege Groep spreekt van het ontwikkelen van een arbeidsidentiteit in plaats van een beroepsidentiteit.

Aangezien de uitwerking van Neuvel en Van Esch wordt gebruikt om te beschrijven hoe de ontwikkeling van een identiteit op het gebied van beroep en arbeid zich vormt, wordt in onderstaande beschrijving van de identiteitsfase de term beroepsidentiteit gebruikt. Echter kan waar beroepsidentiteit geschreven staat ook arbeidsidentiteit gelezen worden.

Fase van een diffuse beroepsidentiteit

Een 'diffused identity', of wel een diffuse beroepsidentiteit, hebben jongeren in het algemeen aan het begin van het voortgezet onderwijs en daarmee aan het begin van hun loopbaanontwikkeling (Neuvel & Van Esch, 2008). Een leerling met zo'n identiteit heeft weinig inzicht in zijn eigen vaardigheden en/of interesses. Daarnaast heeft hij met betrekking tot de wereld van het werk losse ervaringen en ideeën, die oppervlakkig en zeer specifiek van aard zijn, aldus Neuvel en Van Esch (2008). Voor een leerling met een diffuse beroepsidentiteit is het volkomen onduidelijk welk soort werk aansluit bij zijn interesses of voor welk soort werk hij geschikt is.

Hoewel een diffuse beroepsidentiteit veelal kenmerkend is voor de start van de loopbaanontwikkeling van jongeren, blijken veel jongeren ook aan het eind van het vmbo nog in de fase van 'diffused identity' te zitten, aldus Neuvel en Van Esch (2008). Volgens hen wijst dit er op dat deze jongeren problemen hebben in de vorming van hun beroepsidentiteit.

'Een vmbo'er met een diffuse beroepsidentiteit heeft misschien wel stage gelopen, praktijkopdrachten uitgevoerd en informatie gekregen, maar heeft ze niet zinvol kunnen interpreteren en ze niet zinvol met elkaar in verband weten te brengen', aldus Neuvel en Van Esch (2008, p. 4). Zij geven hiervoor twee mogelijke oorzaken, die zij ontleen aan Lapan (2004) en Kuijpers et al. (2006). Zo stelt Lapan (2004) dat bij leerlingen die aan het eind van hun vmbo-opleiding een diffuse identiteit hebben, sprake kan zijn van vluchtgedrag, waardoor deze leerlingen het maken van keuzes en beslissingen uit de weg gaan. Kuijpers et al. (2006) geven als mogelijke oorzaak dat het de leerlingen ontbreekt aan loopbaancompetenties.

Fase van premature of toegekende beroepsidentiteit

Een beroepsidentiteit in de 'foreclosed identity' fase wordt door Neuvel en Van Esch (2008)

omschreven als een premature of toegekende beroepsidentiteit. Bij deze beroepsidentiteit heeft de leerling wel een beroepsinteresse, alleen heeft hij deze niet ontwikkeld op basis van het verkennen van zijn eigen mogelijkheden en door het verkennen van de wereld van werk. De beroepsinteresse is tot stand gekomen op grond van advies of onder druk van anderen in de omgeving van de leerling (Neuvel & Van Esch, 2008).

Den Boer, Jager en Smulders (2003) geven aan dat bij een ‘foreclosed identity’ de commitment van een leerling niet gebaseerd is op eigen ervaringen, maar op basis van gepercipieerde rollen. Hierbij speelt volgens hen tevens de emotionele druk van anderen een rol. Aan deze druk kan een leerling met een toegekende beroepsidentiteit zich moeilijk onttrekken. Dit leidt er toe dat leerlingen met een premature of toegekende beroepsidentiteit star zijn en moeilijk hun beroepsidentiteit kunnen veranderen (Den Boer et al., 2003).

Loopbaanbegeleiding moet er, aldus Den Boer et al. (2003), op gericht zijn om leerlingen met een ‘foreclosed identity’ te motiveren om zichzelf, de wereld (van werk) en de afstemming van deze twee te verkennen, omdat een ‘foreclosed identity’ op lange termijn kan leiden tot (veelvuldig) wisselen van opleiding en/of baan. Gottfredsons (2003) stelt dat men er bedacht op moet zijn dat bij veel jongeren met een uitgesproken beroepsinteresse aan het begin van het voorgezet onderwijs sprake kan zijn van een premature of toegekende identiteit.

Vakcollege Groep is zich bewust dat jongeren bij de start van het vmbo een ‘foreclosed identity’ kunnen hebben. De Vakroute is opgericht voor jongeren die al weten dat ze ‘iets met techniek’ of ‘iets met mensen’ willen doen. Sommige jongeren zijn al erg uitgesproken in welk beroep ze later willen uitvoeren of in welk werkveld ze actief willen zijn. Hoewel Vakcollege Groep van mening is dat jongeren de kans moeten hebben om vanaf leerjaar 1 de beroepshandelingen en –vaardigheden te leren die ze later nodig hebben voor het beroep dat ze willen gaan uitvoeren, stimuleren zij jongeren een fase van exploratie in te gaan. Fase 1 van de Vakroute is er dan ook op gericht om jongeren meerdere kanten van het werkveld te laten ervaren.

Fase van actieve exploratie: het moratorium

De fase van moratorium is de fase van actieve en intensieve exploratie, welke belangrijk is voor het ontwikkelen van een ‘achieved identity’ (zie hierna). In deze fase staat zelfverkenning van de leerling en verkenning van de wereld van het werk centraal (Neuvel & Van Esch, 2008). Neuvel en Van Esch beschrijven de fase van moratorium als ‘een fase van

concrete ervaringen met werk(situaties), van het vergaren van informatie over beroepen en loopbaanmogelijkheden, van gesprekken met beroepsbeoefenaars en van reflectie op die ervaringen en informatie' (2008, p. 5).

Fase van verworven of zelf geconstrueerde beroepsidentiteit

Wanneer een leerling een beroepskeuze heeft gemaakt uit de mogelijkheden die hij heeft geëxploreerd, is er sprake van een 'achieved identity', ofwel een verworven of een zelf geconstrueerde beroepsidentiteit (Neuvel & Van Esch, 2008; Meijers et al., 2006). Neuvel en Van Esch (2008) stellen dat de verworven of zelf geconstrueerde beroepsidentiteit gezien wordt als de ideale status. Een 'achieved identity' komt tot stand door een intensieve verkenning van de leerling naar zijn vaardigheden, interesses en waarden en door een intensieve verkenning van de wereld van het werk. Deze intensieve periode van exploratie levert een beroepsidentiteit op waarin de leerling zijn sterke kanten heeft verbonden aan passende werksituaties. Iemand met een verworven beroepsidentiteit is zich bewust van zijn exploratieproces en commitment, waardoor hij zich ook makkelijker aan wisselende situaties kan aanpassen, aldus Neuvel en Van Esch (2008).

3.2.3 Geen lineair model

In het identiteitsontwikkelingsmodel van Marcia start een leerling zijn ontwikkeling van een beroepsidentiteit theoretisch gezien in de fase van een 'diffuse identity' en ontwikkelt hij op basis van intensieve exploratie (fase van 'moratorium') een 'achieved identity'. Echter stellen Gottfredsons (2003) en Den Boer et al. (2003) dat jongeren in plaats van met een 'diffuse identity' met een 'foreclosed identity' aan het vmbo kunnen beginnen. Ook Neuvel en Van Esch (2008) geven aan dat jongeren de fasen van (beroeps)identiteitsontwikkeling op verschillende manieren kunnen doorlopen. Volgens hen moet het (beroeps)identiteitsontwikkelingsmodel van Marcia dan ook niet worden gezien als een lineair model met een vaste opeenvolging van statussen. Een leerling die gestart is met een diffuus beroepsbeeld kan, aldus Neuvel en Van Esch, na een eerste exploratie een keuze maken met betrekking tot een bepaald soort werk. Echter kan verdere en diepgaande exploratie er toe leiden dat de leerling ontdekt dat dit werk toch niets voor hem is. Hierdoor valt de leerling terug in de diffuse status, echter geldt dat het een diffuse status is op een hoger niveau. De

leerling heeft namelijk inzicht gekregen in wat hij niet wil en waarom hij het niet wil (Neuvel & Van Esch, 2008).

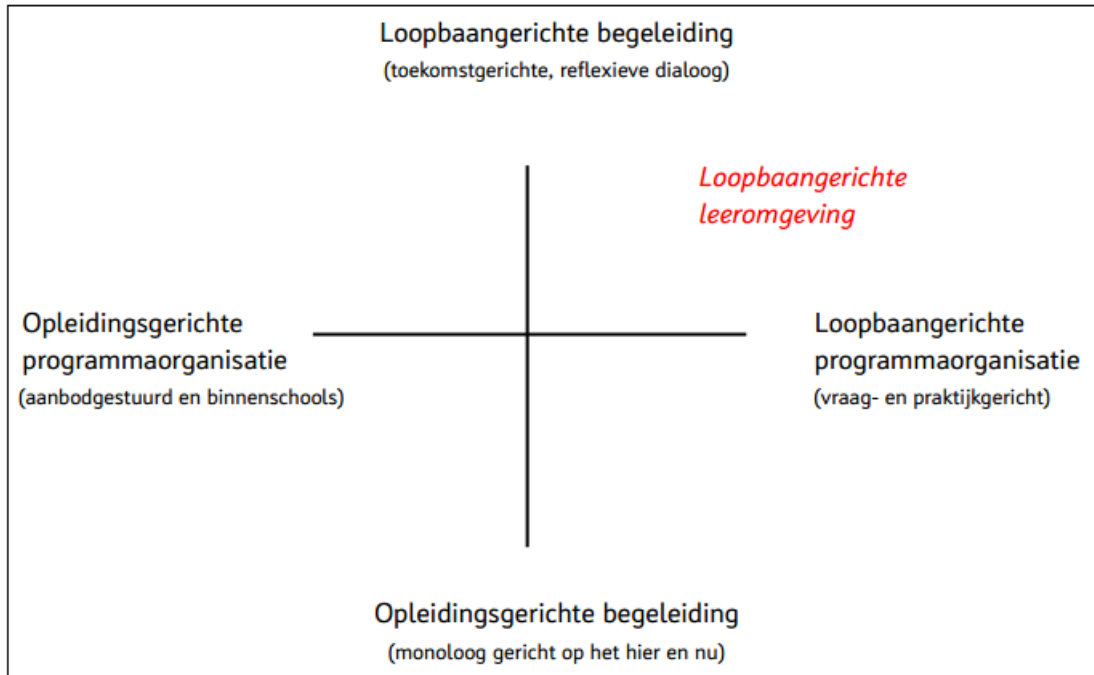
3.3 Leermotivatie

In hun onderzoek naar loopbaanoriëntatie en –begeleiding nemen Meijers et al. (2006) leermotivatie als afhankelijke variabele op, maar geven zij niet aan wat zij hieronder verstaan. Tielemans (1999) stelt dat onder leermotivatie de motieven vallen die een leerling er toe brengen leerdoelen na te streven, en bepaalde opdrachten te vervullen die hieraan bijdragen. Schuit, De Vrieze en Slegers (2011) benoemen dat motivatie in belangrijke mate verwijst naar de wil van kinderen en jongeren om te leren.

Een onderwijsadviseur van Vakcollege Groep geeft aan dat ‘ieder kind wil leren’. Hoewel Vakcollege Groep het niet met zoveel woorden in haar documenten heeft staan, gaat men er vanuit dat jongeren gemotiveerd worden om te leren doordat de Vakroute aansluit bij de praktische leerstijl van jongeren. Onderwijsadviseurs geven aan dat de jongeren die de Vakroute volgen veelal in het basisonderwijs op cognitief gebied de zwakste kinderen waren. De praktijkgerichtheid van de Vakroute zorgt ervoor dat jongeren kunnen leren door te doen. Hierdoor ervaren jongeren dat zij goed zijn in bepaalde dingen. Ze ontdekken hun talenten, aldus Vakcollege Groep. Hierdoor worden ze gemotiveerd om hun talenten verder te ontwikkelen. Daarnaast is Vakcollege Groep van mening dat jongeren gemotiveerd worden doordat zij zeggenschap krijgen over hetgeen wat ze willen leren. Door middel van reflecteren op gemaakte opdrachten en in gesprek met docenten worden jongeren ondersteund om hun eigen leervragen te formuleren.

3.4 Loopbaangerichte leeromgeving

Voor de ontwikkeling van loopbaancompetenties en arbeidsidentiteit is een krachtige leeromgeving vereist, aldus Kuijpers et al. (2006). Kuijpers (2007) onderscheidt verschillende mogelijke leeromgevingen voor loopbaanontwikkeling, welke zijn weergegeven in figuur 2.



Figuur 2. Leeromgeving voor loopbaanleren.

Overgenomen van M. Kuijpers uit *Loopbaanontwikkeling in het beroepsonderwijs; draagvlak en daadkracht*. Intreerede Marinka Kuijpers. Den Haag: De Haagse Hogeschool, 2007, blz. 19.

Kuijpers (2007) beschrijft in het assenstelsel van figuur 2 de elementen op basis waarvan een leeromgeving met betrekking tot loopbaanleren opgebouwd kan zijn. De horizontale as geeft het niveau van programmaorganisatie van de leeromgeving weer. Deze as loopt van een opleidingsgerichte programmaorganisatie tot loopbaangerichte programmaorganisatie. Bij een opleidingsgerichte programmaorganisatie vindt het onderwijs binnenschools plaats op basis van een vaststaand en standaard aanbod van leerinhoud. Bij een loopbaangerichte programmaorganisatie is het onderwijs praktijk- en vraaggericht.

De verticale as geeft de begeleiding weer. Deze begeleiding kan variëren op het niveau van opleidingsgerichte begeleiding tot loopbaangerichte begeleiding. De eerste vorm van begeleiding is gericht op het geven van advies en feedback door de begeleider aan de leerling (Kuijpers, 2007). De begeleiding vindt incidenteel plaats en wordt gezien als een op zichzelf staande gebeurtenis. De tweede vorm van begeleiding, loopbaangerichte begeleiding, is dialogisch van aard. Dit houdt in dat de begeleiding interactief is waarbij het volgens Kuijpers (2007) de bedoeling is, dat zowel de leerling als de begeleider een gelijkwaardige inbreng hebben. Daarnaast is deze vorm van begeleiding geïntegreerd, doordat het verbonden is met

eerdere binnen- en buitenschoolse ervaringen en met toekomstige ambities van de leerling (Kuijpers, 2007).

Voor het ontwikkelen van loopbaancompetenties en arbeidsidentiteit is een leeromgeving die hoog scoort op loopbaangerichte programmaorganisatie én hoog op loopbaangerichte begeleiding gewenst (Kuijpers et al., 2006; Kuijpers, 2007). Deze vorm van leeromgeving wordt een loopbaangerichte leeromgeving genoemd en is volgens Kuijpers et al. *‘een omgeving waarin de leerling in staat wordt gesteld levensechte praktijkervaringen op te doen, invloed uit te oefenen op zowel de inhoud, voortgang als evaluatie van zijn loopbaanleerproces, als – tenslotte – op basis van vertrouwen een dialoog aan te gaan over zijn leerervaringen met als expliciet doel de leerling competent te maken zijn (levens)loopbaan actief vorm te geven’* (aangepast citaat op basis van Kuijpers et al., 2006, p.10).

3.5 Conditie van loopbaangerichte leeromgeving

In de bovenstaande beschrijving van een loopbaangerichte leeromgeving komt naar voren aan welke condities een leeromgeving moet voldoen, namelijk de leeromgeving moet praktijkgericht en vraaggericht zijn en er moet ruimte zijn voor reflectie en dialoog (Den Boer & Bakker, 2008). Deze condities worden hieronder verder uitgewerkt.

3.5.1 Praktijkgericht

Onder praktijkgerichtheid van de loopbaangerichte leeromgeving wordt verstaan dat leerlingen in aanraking moeten komen met realistische praktijkproblemen. Door deze praktijkproblemen in de loopbaangerichte leeromgeving aan te bieden, leren de leerlingen beroepsvaardigheden en doen ze ervaringen op in de praktijk (Neuvel & Van Esch, 2008). Het leren van de leerlingen wordt voor een belangrijk deel gestuurd door realistische praktijkproblemen met, zoals Neuvel en Van Esch (2008) noemen, een ‘echte’ probleemeigenaar. Den Boer en Bakker (2008) beschrijven praktijkgerichtheid als de kans die een leerling krijgt om veel en verschillende (maatschappelijke) stages te lopen in het bedrijfsleven en andere relevante instellingen.

Vondracek (2006) stelt dat ervaringen met werk een positieve impact blijken te hebben op het verkrijgen van een realistisch beeld van werken en loopbaankeuzes. Ook de Raad voor Werk

en Inkomen [RWI] (2008) stelt dat leerlingen in praktijkgerichte leeromgevingen een beter zicht ontwikkelen op werk en in een vroeger stadium ontdekken of ze een juiste opleidingskeuze hebben gemaakt. Meijers et al. (2006) concluderen op basis van hun onderzoek dat een praktijkgerichte leeromgeving bijdraagt aan het ontwikkelen van loopbaancompetenties en arbeidsidentiteit van leerlingen. Leerlingen blijken meer aan de competenties loopbaansturing en netwerken te doen als zij meer stages lopen, aldus Meijers et al. (2006). Daarnaast blijkt een praktijkgerichte leeromgeving ook positief te zijn voor de mate waarin een leerling zeker is over de keuze die hij heeft gemaakt voor zijn opleiding (Meijers et al., 2010). Tevens blijkt dat leerlingen meer gemotiveerd zijn voor hun opleiding, wanneer ze meer uitdagende praktijkervaringen hebben (Meijers et al., 2010).

In de Vakroute neemt leren in de praktijk een belangrijke plaats in. De praktijkgerichtheid is dan ook één van de belangrijkste kenmerken van de Vakroute. Vanaf leerjaar 1 van de Vakroute werken leerlingen met praktijkopdrachten, leren ze beroepshandelingen en verwerven ze beroepsvaardigheden. Het leren in en van de praktijk draagt volgens de Vakcollege Groep er aan bij dat jongeren loopbaancompetenties ontwikkelen. Ook is zij van mening dat de praktijkgerichte leeromgeving van de Vakroute bijdraagt aan het ontwikkelen van de arbeidsidentiteit van jongeren, omdat de jongeren ervaringen opdoen met de beroepspraktijk. Daarnaast sluit het praktijkgericht leren aan bij de leerstijl van jongeren, waardoor ze gemotiveerd worden om te leren, aldus Vakcollege Groep.

Op basis hiervan zijn de volgende hypothesen opgesteld.

Hypothese 1: Leerlingen die hun Vakroute als meer praktijkgericht ervaren beheersen de vijf loopbaancompetenties beter dan leerlingen die hun Vakroute als minder praktijkgericht ervaren.

Hypothese 2: Leerlingen die hun Vakroute als meer praktijkgericht ervaren ontwikkelen een sterkere arbeidsidentiteit dan leerlingen die hun Vakroute als niet praktijkgericht ervaren.

Hypothese 3: Leerlingen die hun Vakroute als meer praktijkgericht ervaren zijn gemotiveerder dan leerlingen die hun Vakroute als niet praktijkgericht ervaren.

3.5.2 Reflectie en dialoog

Naast praktijkgerichtheid moet een krachtige leeromgeving een ‘reflectief dialogisch’ karakter hebben (Neuvel & Van Esch, 2008; Kuijpers, 2007). Een leerling voert een interne dialoog en

gelijktijdig een externe dialoog met een docent of mentor. In de dialogen staan de gedachten en gevoelens van de leerling over zijn ervaringen en keuzes centraal (Kuijpers et al., 2006).

In de dialoog met een docent of mentor staat het leren reflecteren van de leerling centraal. De leerling leert om te reflecteren op zijn opgedane (praktijk)ervaringen en om deze ervaringen te koppelen aan zijn eigen kennis, vaardigheden, interesses, motieven en waarden (Neuvel & Van Esch, 2008; Meijers et al., 2008). De leerling leert hierdoor niet alleen zijn sterke en zwakke kanten en zijn interesses kennen, maar ontwikkelt eveneens loopbaancompetenties die hem in staat moeten stellen het loopbaanproces zelf vorm te geven en te sturen (Neuvel & Van Esch, 2008).

Uit onderzoek van Meijers et al. (2006) (zie ook Kuijpers et al., 2006) blijkt dat de loopbaandialoog op school bijdraagt aan het ontwikkelen van de loopbaancompetenties van de jongeren. Daarnaast blijkt uit hun onderzoek dat het voeren van dialoog tussen leerlingen en docent/mentor een positieve invloed heeft op het ontwikkelen van arbeidsidentiteit (Kuijpers et al., 2006). Ook blijkt dat het voeren van een loopbaandialoog op school een positieve invloed heeft op de leermotivatie van leerlingen (Meijers et al., 2006).

Vakcollege Groep is van mening dat het reflecteren op gemaakte (praktijk)opdrachten en opgedane ervaringen belangrijk is. Reflectie biedt de jongeren inzicht in wat ze hebben gedaan, wat ze kunnen en wat ze verder willen leren. Hiermee bieden de opgedane inzichten van reflectie tevens input voor gesprekken tussen docent en leerling, aldus Vakcollege Groep. In de loopbaangesprekken staan de vijf loopbaancompetenties centraal. Tevens worden tijdens het gesprek afspraken gemaakt over wat de leerling in de volgende periode wil leren. De leerling kan bijvoorbeeld aangeven wat hij nog meer wil ontdekken over zijn motieven en kwaliteiten. Hieruit is op te maken dat Vakcollege Groep van mening is dat reflectie en dialoog bijdraagt aan het ontwikkelen van loopbaancompetenties.

Met betrekking tot reflectie en dialoog zijn de volgende hypothesen opgesteld.

Hypothese 4: Leerlingen die in hun Vakroute reflecteren beheersen de vijf loopbaancompetenties beter dan leerlingen die in hun Vakroute niet reflecteren.

Hypothese 5: Leerlingen die aangegeven in hun Vakroute een dialoog te voeren met hun docent/mentor beheersen de vijf loopbaancompetenties beter dan leerlingen die geen dialoog voeren met hun docent/mentor.

Hypothese 6: Leerlingen die een dialoog voeren met hun docent/mentor ontwikkelen een sterkere arbeidsidentiteit dan leerlingen die geen dialoog voeren met hun docent/mentor.

Hypothese 7: Leerlingen die een dialoog voeren met hun docent/mentor zijn gemotiveerder voor hun opleiding dan leerlingen die geen dialoog voeren met hun docent/mentor.

3.5.3 Vraaggericht

De laatste conditie waaraan een krachtige loopbaangerichte leeromgeving moet voldoen, is vraaggerichtheid. Hiermee wordt bedoeld dat de leervragen van de leerling centraal staan (Meijers et al., 2006). Een belangrijk element bij een vraaggerichte leeromgeving is het leveren van maatwerk, aangezien het loopbaanpad van leerlingen (soms sterk) verschilt, aldus Neuvel en Van Esch (2008). Het is belangrijk dat de leeromgeving zodanig vorm en inhoud krijgt dat een leerling zich erin herkent. Dit houdt in dat de leerling actief moet participeren in de vormgeving van zijn leeromgeving. Alleen dan zullen leerlingen volgens Kuijpers et al. (2006) bereid zijn dialogen aan te gaan over zichzelf in relatie tot de ervaringen uit de wereld van het werk.

Een vraaggerichte leeromgeving lijkt met name invloed te hebben op de leermotivatie van leerlingen. Een vraaggerichte leeromgeving waarin leerlingen keuzemogelijkheden worden geboden met betrekking tot hun leerproces, zorgt ervoor dat reflectie en dialoog een middel worden voor leerlingen om sturing te geven aan hun (leer)loopbaan (Neuvel & Van Esch, 2008). Door het aanbieden van keuzemogelijkheden krijgen leerlingen zeggenschap over hun leerproces (Den Boer & Bakker, 2008). Meijers et al. (2010) stellen dat uit de motivatiepsychologie blijkt dat actieve participatie en (mede)zeggenschap bijdragen aan het verhogen van de motivatie van leerlingen. Wanneer een leerling een actieve rol mag spelen in en enige mate van controle krijgt over zijn eigen leerprocessen, neemt de motivatie voor deze leerprocessen toe (Meijers et al., 2010). Vakcollege Groep vindt het ook belangrijk dat de Vakroute vraaggestuurd is, aangezien zij van mening is dat als jongeren zeggenschap krijgen over wat ze willen leren, zij meer gemotiveerd zullen zijn.

De invloed van vraaggerichtheid op het ontwikkelen van loopbaancompetenties en arbeidsidentiteit komt niet duidelijk naar voren in het onderzoek van Meijers et al. (2006). Ook Vakcollege Groep geeft in haar documenten niet aan hoe de vraaggerichtheid van de Vakroute bijdraagt aan het ontwikkelen van loopbaancompetenties en arbeidsidentiteit. Wel geeft Vakcollege Groep aan dat de loopbaangesprekken er toe zouden moeten leiden dat

jongeren nieuwe leervragen ontwikkelen. In gesprek met de docent/mentor formuleert de jongere zijn leervraag, waardoor hij actief vorm geeft aan zijn loopbaanoriëntatie. Hierdoor is het mogelijk dat de jongere zijn leervraag formuleert op het verder ontwikkelen van loopbaancompetenties, namelijk dat hij meer zicht wil krijgen op zijn motieven en kwaliteiten of dat hij onderzoekt hoe hij zijn netwerk kan vergroten. Tevens is het mogelijk dat de jongere zelf aangeeft wat hij wil leren en welke opdrachten en stages hij wil doen. Hierdoor kan de vraaggerichte leeromgeving van de Vakroute er mogelijk toe bijdragen dat de jongere zijn arbeidsidentiteit vergroot. Daarom kan worden verwacht dat Vakroute-leerlingen die hun Vakroute als vraaggericht ervaren meer loopbaancompetenties ontwikkelen dan jongeren die van mening zijn dat hun Vakroute niet vraaggericht is. Tevens kan worden verwacht dat leerlingen die hun Vakroute als vraaggericht ervaren een sterkere arbeidsidentiteit ontwikkelen dan Vakroute-leerlingen die hun opleiding niet vraaggericht vinden.

De hypothesen luiden als volgt:

Hypothese 8: Leerlingen die hun Vakroute als vraaggericht ervaren beheersen de vijf loopbaancompetenties beter dan leerlingen die van mening zijn dat hun Vakroute niet vraaggericht is.

Hypothese 9: Leerlingen die hun Vakroute als vraaggericht ervaren ontwikkelen een sterkere arbeidsidentiteit dan leerlingen die hun Vakroute als niet vraaggericht ervaren.

Hypothese 10: Leerlingen die hun Vakroute als vraaggericht ervaren zijn gemotiveerder voor hun opleiding dan leerlingen die hun Vakroute als niet vraaggericht ervaren.

3.5.4 Invloed loopbaangerichte leeromgeving

In bovenstaande paragraaf is op basis van theorie de verwachte individuele relaties aangegeven tussen de onafhankelijke variabelen praktijkgericht, reflectie, dialoog en vraaggericht en de afhankelijke variabelen leercompetenties, arbeidsidentiteit en leermotivatie. In dit onderzoek wordt ook onderzocht in welke mate de onafhankelijke variabelen de afhankelijke variabelen beïnvloeden. Hiervoor zijn de onderstaande hypothesen opgesteld:

Hypothese 11: De onafhankelijke variabelen praktijkgericht, reflectie, dialoog en vraaggericht zijn de belangrijkste factoren die de leercompetentie motievenreflectie beïnvloeden.

Hypothese 12: De onafhankelijke variabelen praktijkgericht, reflectie, dialoog en vraaggericht zijn de belangrijkste factoren die de leercompetentie kwaliteitenreflectie beïnvloeden.

Hypothese 13: De onafhankelijke variabelen praktijkgericht, reflectie, dialoog en vraaggericht zijn de belangrijkste factoren die de leercompetentie werkexploratie beïnvloeden.

Hypothese 14: De onafhankelijke variabelen praktijkgericht, reflectie, dialoog en vraaggericht zijn de belangrijkste factoren die de leercompetentie loopbaansturing beïnvloeden.

Hypothese 15: De onafhankelijke variabelen praktijkgericht, reflectie, dialoog en vraaggericht zijn de belangrijkste factoren die de leercompetentie netwerken beïnvloeden.

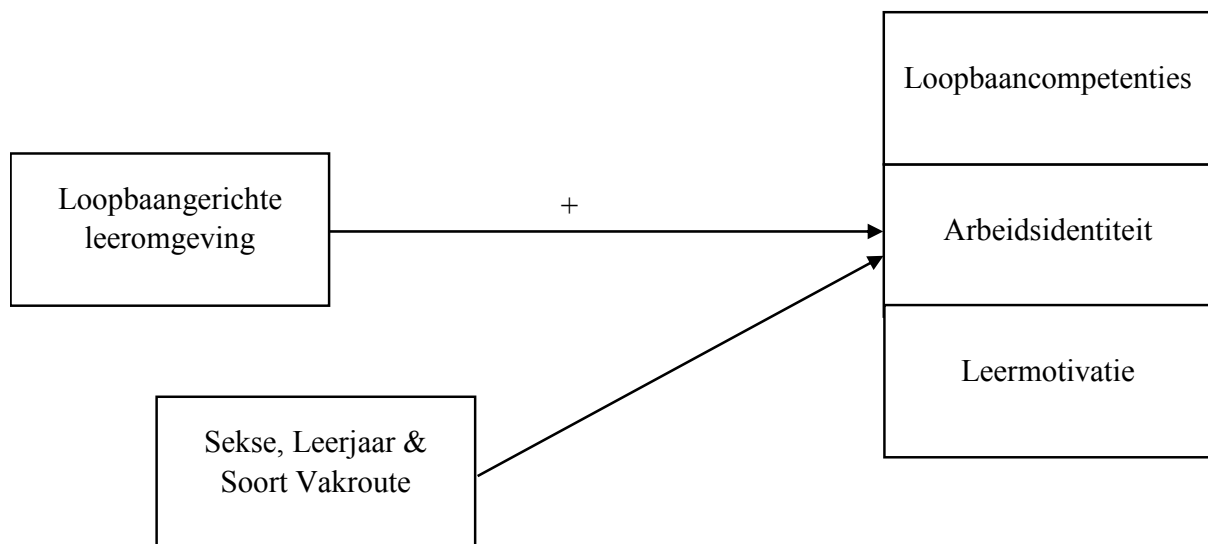
Hypothese 16: De onafhankelijke variabelen praktijkgericht, dialoog en vraaggericht zijn de belangrijkste factoren die de arbeidsidentiteit beïnvloeden.

Hypothese 17: De onafhankelijke variabelen praktijkgericht, dialoog en vraaggericht zijn de belangrijkste factoren die de leermotivatie beïnvloeden.

3.6 Conceptueel model

In het onderzoek staat onderstaand conceptueel model centraal (figuur 3). Het conceptueel model geeft schematisch weer wat er in onderhavig onderzoek wordt onderzocht. Het model laat zien dat verwacht wordt dat de loopbaangerichte leeromgeving van de Vakroute (bestaande uit praktijkgericht, reflectie, dialoog en vraaggericht) een positieve invloed heeft op het ontwikkelen van loopbaancompetenties, arbeidsidentiteit en leermotivatie.

In het conceptueel model zijn controlevariabelen opgenomen, te weten ‘seks’ ‘leerjaar’ en ‘soort Vakroute’. In hoofdstuk 4 bij de operationalisatie wordt verder uitgelegd waarom deze variabelen als controlevariabelen in het onderzoek zijn opgenomen.



Figuur 3. Conceptueel model

Hoofdstuk 4 - Methoden

Voor het onderzoek is een vragenlijst afgenomen bij leerlingen die de Vakroute volgen. In dit hoofdstuk wordt beschreven hoe de dataverzameling tot stand is gekomen (paragraaf 4.1) en welke invloed deze heeft op de representativiteit van het onderzoek (paragraaf 4.2). Daarnaast wordt de operationalisatie van de vragenlijst beschreven (paragraaf 4.3) en wordt de analysemethode uitgewerkt (paragraaf 4.4).

4.1 Dataverzameling

In schooljaar 2014-2015 zijn er 55 Vakcolleges Techniek en 43 Vakcolleges Mens & Dienstverleners. Deze Vakcolleges zijn niet allemaal benaderd voor het onderzoek, maar er is een selectie gemaakt op basis van twee criteria. Allereerst moet een Vakcollege de Vakroute drie jaar of langer aanbieden, zodat er zowel tweede- als derdejaars leerlingen in de Vakcollege aanwezig zijn. Het leerjaar is als controle variabele meegenomen (zie paragraaf 4.3 operationalisatie). Er is gekozen om leerlingen uit het tweede en derde leerjaar mee te nemen, omdat zij ten opzichte van de eerstejaars leerlingen langer bezig zijn met hun loopbaanoriëntatie. Daarnaast zijn zij ten tijden van het afnemen van de vragenlijst niet bezig met het vmbo eindexamen, zoals de vierdejaars leerlingen.

Het tweede criterium is dat een school zowel de Vakroute Techniek als de Vakroute Mens & Dienstverleners aanbiedt, omdat soort Vakroute als controle variabele in het onderzoek wordt meegenomen (zie paragraaf 4.3 operationalisatie). In totaal zijn er 23 scholen die aan de criteria voldoen.

De geselecteerde Vakcolleges zijn benaderd door middel van een e-mail, die naar de directeur en/of projectleiders¹ is gestuurd (zie bijlage 1). In de e-mail is het doel van het onderzoek uitgelegd. Tevens is aangegeven wat het onderzoek de Vakcolleges zelf oplevert. Hiermee is geprobeerd om de Vakcolleges te motiveren om deel te nemen aan het onderzoek. In de e-mail is tegelijkertijd de link naar de online vragenlijst meegestuurd met het verzoek de vragenlijst door hun leerlingen in te laten vullen. Tevens is de mogelijkheid geboden om de vragenlijst op papier te ontvangen. Eén Vakcollege heeft van deze mogelijkheid gebruik gemaakt. Een week na de eerste mail is een reminder naar de Vakcolleges gestuurd (zie bijlage 2). Ook in deze e-mail is de link naar de online vragenlijst en de mogelijkheid om de vragenlijst op papier te ontvangen opgenomen.

¹ Projectleiders zijn verantwoordelijk voor de implementatie van de Vakroute in de Vakcolleges.

4.2 Representativiteit

Het selecteren van de Vakcolleges, en het daarmee niet aselekt trekken van een steekproef, heeft als consequentie dat de resultaten uit het onderzoek niet gegeneraliseerd kunnen worden naar de andere Vakcolleges. De resultaten hebben alleen betrekking op de deelgenomen Vakcolleges.

4.3 Operationalisatie

Voor het meten van de afhankelijke en onafhankelijke variabelen is gebruik gemaakt van de leerlingen-vragenlijsten die de lectoren Frans Meijers en Marinka Kuijpers hebben ontwikkeld voor hun onderzoek onder vmbo-leerlingen en mbo-studenten naar hun loopbaanbegeleiding en -ontwikkeling. Deze vragenlijst is per e-mail opgevraagd bij de lectoren. In deze vragenlijsten zijn onder andere items opgenomen die de afhankelijke variabelen arbeidsidentiteit, leermotivatie en loopbaancompetenties meten, als ook de onafhankelijke variabelen praktijkgericht, reflectie, dialoog en vraaggericht.

De vragenlijst bestaat uit stellingen, die beantwoord kunnen worden met een vijfpunts Likertschaal. De vijfpunts Likertschaal bestaat uit: 1 = klopt helemaal niet, 2 = klopt niet, 3 = klopt ongeveer, 4 = klopt en 5 = klopt helemaal. Voor onderhavig onderzoek is antwoordmogelijkheid 3 'klopt ongeveer' vervangen door de antwoordmogelijkheid 'neutraal'. Aangezien de antwoordcategorie 'klopt ongeveer' geen neutrale categorie is, wat wel vereist is bij een Likertschaal.

Inkorten van vragenlijst

In de vragenlijst van Meijers en Kuijpers zijn voor de meeste afhankelijke en onafhankelijke variabelen acht of meer stellingen geformuleerd om de variabele te meten. Voor onderhavig onderzoek is het aantal stellingen per variabele verminderd. Hiervoor is gekozen, omdat de vragenlijst te lang wordt wanneer alle stellingen per variabele worden overgenomen. De verwachting is dat leerlingen zich niet zo lang kunnen concentreren, waardoor zij (een deel van) de vragenlijst mogelijk niet serieus invullen. Hierdoor worden hun antwoorden minder betrouwbaar. Daarnaast zou een lange vragenlijst betekenen dat er meer tijd nodig is voor het

afnemen van de vragenlijst. Dit kan Vakcolleges afschrikken om deel te nemen aan het onderzoek.

Om het aantal stellingen te verminderen is gekeken of er onderzoeken zijn waarin de constructvaliditeit van de vragenlijst van Meijers en Kuijpers is onderzocht, om op basis van de uitkomsten op een wetenschappelijk verantwoorde manier stellingen te verwijderen uit de vragenlijst. Er is echter geen onderzoek gevonden. Daarom is het verwijderen van stellingen gebeurd in overleg met de coördinator Beleid & Kwaliteit en met een onderwijsadviseur van de Vakcollege Groep. Sommige stellingen zijn op kleine punten herschreven zodat de stelling duidelijker was voor de leerlingen. Zo is de stelling *‘Om te weten te komen wat ik echt belangrijk vind in het leven, gebruik ik ervaringen waar ik gelukkig van word.’* veranderd in *‘Om te weten te komen wat ik echt belangrijk vind in het leven, kijk ik naar positieve ervaringen.’*

Schalen opstellen

De onafhankelijke en afhankelijke variabelen zijn schalen die zijn opgebouwd uit een aantal stellingen. Ter controle is voor elke variabele een betrouwbaarheidsanalyse uitgevoerd om te controleren of de items gezamenlijk het zelfde construct meten. Bij de betrouwbaarheidsanalyse geldt dat een item op de ‘item total correlation’ hoger moet scoren dan 0,3 (Pallant, 2010). Daarnaast moet de Cronbach’s Alpha niet hoger worden als een item wordt verwijderd. De Cronbach’s Alpha van een samengestelde variabele moet zo hoog mogelijk zijn. Een hoge Cronbach’s Alpha geeft aan dat de items gezamenlijk dezelfde variabele meten. Een Cronbach’s Alpha van 0,7 of hoger wordt als goed beoordeeld, echter stelt Pallant (2010) dat dit moeilijk te bereiken is als er minder dan 10 items worden meegenomen om een schaal op te stellen. Daarom is besloten om de variabelen waarvan de Cronbach’s Alpha dicht bij 0,7 ligt mee te nemen in het onderzoek.

Per schaal worden de afzonderlijke items bij elkaar opgeteld en gedeeld door het aantal items, zodat een gemiddelde individuele score ontstaat. Indien een respondent een missende waarde heeft op twee of meer items van de schaal wordt er geen gemiddelde individuele score berekend en wordt deze respondent niet meegenomen in de gemiddelde totale score van de schaal. De gemiddelde individuele scores worden samengevoegd, zodat één gemiddelde totaalscore per schaal ontstaat.

4.3.1 Afhankelijke variabelen

Motievenreflectie

Bij motievenreflectie onderzoekt de jongere zijn wensen en waarden die van belang zijn in zijn leven en voor zijn loopbaan. De stellingen die de schaal voor motievenreflectie vormen zijn ‘*Om te weten te komen wat ik echt belangrijk vind in het leven, kijk ik naar positieve ervaringen*’ (item 1²), ‘*Om te weten te komen wat voor mijn toekomst belangrijk is, praat ik met mijn docent/mentor*’ (item 2), ‘*Ik ga na of de dingen die ik belangrijk vind, kan doen in het werk waarvoor ik leer*’ (item 3) en ‘*Ik ga na naar welke werkzaamheden mijn hart uitgaat*’ (item4).

Uit de betrouwbaarheidsanalyse met de vier items komt een Cronbach’s Alpha van 0,572. Echter blijkt item 2 voor de item total correlation onder 0,3 te scoren. Daarop is dit item verwijderd, waarna de Cronbach’s Alpha is verhoogd naar 0,625 en er geen items op de item total correlation onder de 0,3 scoren. De variabele motievenreflectie is opgebouwd uit de overige drie stellingen.

Kwaliteitenreflectie

Bij kwaliteitenreflectie onderzoekt de jongere zijn vaardigheden en eigenschappen en ontdekt hij wat hij wel en niet kan. De schaal voor kwaliteitenreflectie wordt gevormd door zes stellingen. De stellingen zijn ‘*Om te weten te komen waar ik echt goed in ben, kijk ik naar wat er goed gaat op school*’ (item 1), ‘*Om te weten te komen waar ik echt goed in ben, praat ik met mijn docent/mentor*’ (item 2), ‘*Als ik ontdek dat iets goed kan, denk ik na over hoe ik dit later in mijn werk kan gebruiken*’ (item 3), ‘*Ik vraag aan anderen waar ik goed en minder goed in ben*’ (item 4), ‘*Om te weten te komen waar ik echt goed in ben, praat ik met mijn ouders/verzorgers*’ (item 5) en ‘*Om te weten te komen waar ik echt goed in ben, gebruik ik ervaringen buiten school*’ (item 6).

De betrouwbaarheidsanalyse wijst uit dat de zes stellingen gezamenlijk een Cronbach’s Alpha hebben van 0,647. De item total correlation ligt van elke stelling boven de 0,3 en de Cronbach’s Alpha wordt niet verhoogd als er een stelling wordt verwijderd. Daarom worden alle zes stellingen meegenomen om de schaal voor de variabele kwaliteitenreflectie op te bouwen.

² Bij het beschrijven van de samenstelling van de schalen worden de stellingen genummerd als item 1, item 2, enz. zodat bij de beschrijving van de betrouwbaarheidsanalyses duidelijker is om welke stelling het gaat.

Werkexploratie

Bij werkexploratie onderzoekt de jongeren de eisen en waarden in werk en de mogelijkheden om te veranderen van werk. De stellingen die de schaal voor werkexploratie vormen zijn *'Ik vorm me een beeld van het werk waarvoor ik leer door met mensen te praten die werk doen dat mij interesseert'* (item 1) en *'Ik vorm me een beeld van het werk waarvoor ik leer door de opdrachten van school'* (item 2), *'Ik vorm me een beeld van het werk waarvoor ik leer door de bezoeken aan bedrijven die de school organiseert'* (item 3) en *'Ik vorm me een beeld van het werk waarvoor ik leer door de gastlessen van mensen uit de praktijk'* (item 4). De laatste twee stellingen zijn aangepast aan de kenmerken van de Vakroute. De Vakcollege Groep adviseert om bedrijfsbezoeken en gastlessen in de Vakroute te verzorgen, zodat jongeren inzicht krijgen in de beroepspraktijk.

Alle vier items worden gebruikt om de schaal voor werkexploratie samen te stellen, omdat uit de betrouwbaarheidsanalyse een Cronbach's Alpha van 0,691 komt. De Cronbach's Alpha wordt niet verhoogd als één van de items wordt verwijderd. De items scoren ook allemaal hoger dan 0,3 op de 'item total correlation'.

Loopbaansturing

Bij loopbaansturing gaat het er om dat de jongere zelf sturing geeft aan het vormgeven van zijn loopbaan. De vijf stellingen die de schaal voor loopbaanvorming vormen zijn *'Ik vertel mijn docent/mentor wat ik wil leren'* (item 1), *'Ik bespreek met een docent hoe ik ervoor kan zorgen dat de opdrachten het beste aansluiten bij mij sterke kanten'* (item 2), *'Als ik op school ergens het nut niet van inzie, praat ik hierover met de docent'* (item 3), *'Als ik op school ergens het nut niet van inzie, kom ik met een voorstel wat ik wel zou willen doen'* (item 4) en *'Ik doe extra dingen, zodat ik meer kans heb op leuk werk'* (item 5).

De vijf items scoren allen hoger dan 0,3 op de 'item total correlation' en hebben gezamenlijk een Cronbach's Alpha van 0,789. Alle items worden daarom meegenomen om de variabele loopbaansturing op te stellen.

Netwerken

Bij netwerken bouwt een jongere contacten op en onderhoudt deze contacten met professionals op de arbeidsmarkt gericht op de eigen loopbaanontwikkeling. De schaal voor netwerken wordt gevormd door drie stellingen (Cronbach's Alpha = 0,755) te weten *'Ik ken*

mensen die mij kunnen helpen in mijn loopbaan' (item 1), *'Ik vraag mensen die ik ken om mij informatie te geven over bepaald werk'* (item 2) en *'Ik vraag mensen die ik ken mij te helpen aan praktijkervaring (stage, bijbaan) dat goed is voor mijn toekomst'* (item 3).

Arbeidsidentiteit

In het theoretisch kader is aangegeven dat er verschillende fasen van arbeidsidentiteit bestaan. Het doel is om jongeren een 'achieved identity' te laten bereiken. Meijers en Kuijpers definiëren arbeidsidentiteit als de zekerheid die iemand heeft over zichzelf, de opleiding, de toekomst en het zelfvertrouwen dat hij hieraan ontleent. Zij geven niet aan welke verschillende identiteiten er zijn en maken in hun onderzoek ook geen onderscheid in welke fase een leerling in zijn identiteitsvorming zit. In onderhavig onderzoek wordt dan ook niet gemeten in welke fase van arbeidsidentiteitsontwikkeling een leerling zich bevindt.

De arbeidsidentiteit wordt in die zin algemener gemeten en er wordt een schaal voor arbeidsidentiteit geconstrueerd. De schaal wordt samengesteld aan de hand van vijf stellingen *'Ik weet welk werk mij echt interesseert'* (item 1), *'Ik weet wat ik in mijn leven echt belangrijk vind'* (item 2), *'Mijn ideeën over mijn toekomst veranderen steeds.'* (item 3), *'Mijn school geeft mij zelfvertrouwen'* (item 4) en *'Ik heb ontdekt wat voor soort werkzaamheden echt bij mij passen'* (item 5). Stelling 3 is omgepoold.

Uit de betrouwbaarheidsanalyse blijkt dat op basis van de vijf stellingen de schaal een Cronbach's Alpha heeft van 0,564. Uit de 'item total correlation' blijkt dat twee stellingen, namelijk item 3 en 4, onder de 0,3 scoren. Item 4 heeft de laagste score op de 'item total correlation' en wordt daarom verwijderd. De betrouwbaarheidsanalyse wordt opnieuw uitgevoerd, maar nu met vier items. De Cronbach's Alpha is gestegen naar 0,602. Echter scoort item 3 nog steeds onder 0,3 op de 'item total correlation' en wordt Cronbach's Alpha verhoogd bij verwijdering. Daarom is ook item 3 verwijderd, waardoor de schaal voor arbeidsidentiteit een Cronbach's Alpha krijgt van 0,683. De variabele arbeidsidentiteit bestaat uit drie items.

Leermotivatie

Zoals in hoofdstuk 3 Theoretisch kader is aangegeven, geven Meijers, Kuijpers en Bakker (2006) zelf geen definitie van leermotivatie. Tielemans (1999) stelt dat onder leermotivatie de motieven vallen die een leerling er toe brengen leerdoelen na te streven, en bepaalde

opdrachten te vervullen die hieraan bijdragen. Schuit, De Vrieze en Slegers (2011) benoemen dat motivatie in belangrijke mate verwijst naar de wil van kinderen en jongeren om te leren. Stellingen die leermotivatie meten zijn ‘*Op deze school kost het me steeds moeite om aan het werk te gaan*’ (stelling is omgepoold) (item 1), ‘*Als ik tijdens praktijklessen iets moet doen, wil ik daar gelijk aan beginnen*’ (item 2), ‘*Ik werk hard op school*’ (item 3) en ‘*Op school kost het me moeite om aan het werk te blijven*’ (stelling is omgepoold) (item 4).

Op basis van de vier items is de Cronbach’s Alpha van de schaal leermotivatie 0,503. Uit de ‘item total correlation’ blijkt dat item 2 en 3 onder de 0,3 scoren. Van de twee items scoort item 2 het laagste, daarom wordt eerst dit item verwijderd. De nieuwe betrouwbaarheidsanalyse heeft een Cronbach’s Alpha van 0,600. Item 3 scoort ook nu onder de 0,3 op ‘item total correlation’, daarom wordt het item verwijderd. De Cronbach’s Alpha wordt hierdoor verhoogd naar 0,770. De schaal voor leermotivatie wordt opgebouwd uit de items 1 en 4.

4.3.2 Onafhankelijke variabele

Praktijkgericht

De variabele praktijkgericht wordt gemeten door middel van een schaal die is opgebouwd uit de volgende stellingen: ‘*Ik maak op school opdrachten die echt in de beroepspraktijk voorkomen*’ (item 1), ‘*Op school wordt steeds aandacht besteed aan het werk dat je kunt doen na deze opleiding*’ (item 2), ‘*Ik krijg vanuit de school de kans om in de praktijk te ontdekken wat voor soort werk bij mij past*’ (item 3) en ‘*Ik leer op school vaardigheden die ik later in mijn werk nodig heb*’ (item 4). Uit de betrouwbaarheidsanalyse blijkt deze schaal een Cronbach’s Alpha te hebben van 0,811. Alle items worden behouden om de schaal praktijkgericht op te stellen.

Reflectie

Om de variabele reflectie te meten wordt een schaal samengesteld uit de stellingen ‘*De docenten vragen mij waarom ik iets wil leren*’ (item 1), ‘*Mijn docent/mentor zet me steeds aan het denken over mijn toekomst*’ (item 2), ‘*Mijn docent/mentor helpt mij om te ontdekken wat mijn talenten zijn*’ (item 3) en ‘*Mijn docent/mentor helpt mij om te ontdekken wat mijn toekomstwensen zijn*’ (item 4). Uit de betrouwbaarheidsanalyse komt een Cronbach’s Alpha van 0,850.

Dialog

Voor de variabele dialoog zijn er drie stellingen opgenomen, te weten ‘*Mijn docent/mentor vraagt mij wat ik wil leren*’ (item 1), ‘*In de gesprekken met mijn docent/mentor is zijn/haar mening het belangrijkste*’ (omgepoold) (item 2) en ‘*In de gesprekken met mijn docent/mentor is mijn mening belangrijk*’ (item 3). Uit de betrouwbaarheidsanalyse blijkt dat de Cronbach’s Alpha 0,340 is. De item 3 scoort het laagst op de item total correlatie en wordt daarom verwijderd. De Cronbach’s Alpha wordt hierdoor 0,493.

Doordat de Cronbach’s Alpha van de schaal voor de variabele dialoog te laag is, kan er geen betrouwbare schaal worden samengesteld. De variabele dialoog kan daarom niet mee worden genomen in de analyses.

Vraaggericht

De schaal voor de variabele vraaggericht is opgebouwd uit vier stellingen, te weten ‘*Op school kan ik kiezen wat ik wil leren*’ (item 1), ‘*Wat ik leer wordt bepaald door docenten*’ (omgepoold) (item 2), ‘*Er is op school een vast programma dat voor iedereen hetzelfde is*’ (omgepoold) (item 3), ‘*Op school kan ik zelf kiezen hoe ik opdrachten wil maken*’ (item 4). Uit de betrouwbaarheidsanalyse blijkt dat de vier items gezamenlijk een Cronbach’s Alpha heeft van 0,425. Item 2, item 3 en item 4 scoren laag op de ‘item total correlation’, waarbij item 3 het laagste scoort. Na verwijdering van item 3 is de Cronbach’s Alpha gestegen naar 0,453. Item 2 blijft laag scoren op de ‘item total correlation’ en wordt daarom ook verwijderd. Uit de betrouwbaarheidsanalyse komt een Cronbach’s Alpha van 0,495.

Voor de variabele vraaggericht geldt dat er geen betrouwbare schaal kan worden opgesteld, omdat uit de betrouwbaarheidsanalyse blijkt dat de Cronbach’s Alpha van de schaal te laag is. Daarom kan de variabele vraaggericht niet worden meegenomen in de analyses.

4.3.3 Controle variabelen

Naast de afhankelijke en onafhankelijke variabelen worden er drie controle variabelen in het onderzoek meegenomen.

Soort Vakroute

De leerlingen waarbij de vragenlijst is afgenomen, volgen de Vakroute Techniek of de Vakroute Mens & Dienstverleners. Uit onderzoek van Meijers et al. (2006) blijkt dat de studierichting van invloed is op de loopbaanontwikkeling van leerlingen. Zo blijken vmbo-leerlingen in de techniek hoger te scoren op leermotivatie dan leerlingen uit andere studierichtingen, maar hebben zij vaker een minder ontwikkelde arbeidsidentiteit. Verder stellen de onderzoekers dat jongeren die een technische opleiding volgen wel loopbaangesprekken met hun docent voeren, maar dat de inhoud van de gesprekken door de docent worden bepaald. Ze spreken van een traditionele LOB in een monologische context (Meijers et al., 2006). In de sociale en dienstverlenende studierichtingen wordt bij LOB veel meer nadruk gelegd op dialoog en reflectie over opgedane ervaringen in stages, aldus Meijers et al. (2006). Op basis van de resultaten uit andere onderzoeken is het soort Vakroute als controle variabele opgenomen. Aan de leerlingen is gevraagd welke Vakroute zij volgen.

Leerjaar

Naast het soort Vakroute wordt ook het leerjaar als controle variabele meegenomen. De vragenlijst wordt afgenomen bij zowel tweede- als derdejaars leerlingen. In de vragenlijst wordt gevraagd in welk leerjaar de leerling zit. Meijers et al. (2010) stellen dat *‘hoe ouder de leerlingen, hoe meer ze bezig zijn met het vormgeven van hun loopbaan en hoe sterker de ervaren arbeidsidentiteit’* (p.126). Een jaar langer in een loopbaangerichte leeromgeving werken aan de ontwikkeling van de loopbaancompetenties en arbeidsidentiteit, kan van invloed zijn op de scores van de leerlingen op afhankelijke variabelen.

Sekse

De derde controle variabele is sekse. Meijers et al. (2010) benoemen verscheidene onderzoeken waaruit blijkt dat er verschillen zijn in loopbaanontwikkeling tussen meisjes en jongens. Echter stellen zij dat de onderzoeken elkaar tegen spreken, maar dat de onderzoeken genoeg aanwijzingen geven dat sekseverschillen in loopbaanontwikkeling een rol speelt. Daarom wordt sekse als controle variabele meegenomen.

4.4 Analyse

Om tot de beantwoording te komen van de hypothesen en onderzoeksvragen is allereerst de beschrijvende statistiek voor de variabelen berekend. In de beschrijvende statistiek wordt het gemiddelde van de variabelen weergegeven. Op basis hiervan kan worden beantwoord in welke mate leerlingen hun Vakroute als loopbaangerichte leeromgeving ervaren. Eveneens kan op basis van de beschrijvende statistiek worden aangegeven in hoeverre leerlingen van mening zijn de vijf loopbaancompetenties, arbeidsidentiteit en leermotivatie te beheersen.

Als tweede is er een bivariate analyse, Pearson correlatie, uitgevoerd om de samenhang tussen de afhankelijke en de onafhankelijke variabelen te berekenen. Op basis hiervan kunnen de hypothesen 1 tot en met 10 worden beantwoord. Als laatste is er een multiple regressieanalyse uitgevoerd, om te bepalen welke invloed de onafhankelijke variabelen hebben op de verschillende afhankelijke variabelen (Pallant, 2010). Door middel van een multiple regressieanalyse kunnen hypothesen 11 tot en met 17 worden beantwoord.

Hoofdstuk 5 - Resultaten

Dit hoofdstuk bespreekt de resultaten van de analyses. Allereerst wordt de respondentengroep beschreven in paragraaf 5.1. Daarna volgen de resultaten van de beschrijvende statistiek (paragraaf 5.2), bivariate analyse (paragraaf 5.3) en multiple regressie analyse (paragraaf 5.4).

5.1 Respons

De vragenlijst is ingevuld door de leerlingen van acht Vakcolleges. Echter heeft van één Vakcollege slechts één leerling de vragenlijst ingevuld en van een andere Vakcollege maar twee leerlingen. Daarop is besloten om deze drie respondenten uit de databestand te verwijderen. Hierdoor hebben uiteindelijk van zes Vakcolleges de leerlingen deelgenomen aan het onderzoek.

In totaal hebben 465 respondenten de vragenlijst (deels) ingevuld. Voordat er met de analyses is begonnen, is het databestand opgeschoond. De respondenten met missende waarden op alle items van (ten minste) één schaal zijn verwijderd. Hierdoor blijven er 415 respondenten over. Daarna zijn alleen de respondenten meegenomen die voor alle variabelen een gemiddelde individuele score hebben en dus meedoen aan het totale gemiddelde per schaal. Er zijn 17 respondenten uit het databestand verwijderd, omdat zij een missende waarde hebben op één van de variabelen. Uiteindelijk bestaat de respondentengroep uit 398 leerlingen.

Van de 398 leerlingen hebben in totaal 238 jongens (59,8%) en 160 meisjes (40,2%) de lijst ingevuld (zie tabel 2). Van de leerlingen zitten 204 leerlingen (51,3%) in leerjaar 2 en 194 leerlingen (48,7%) in leerjaar 3. Van de leerlingen volgen 211 leerlingen de Vakroute Techniek en 187 leerlingen de Vakroute Mens en Dienstverlening, dat is respectievelijk 53,0% en 47,0%.

5.2 Beschrijvende statistiek

In tabel 2 is de beschrijvende statistiek weergegeven van de afhankelijke variabelen, de onafhankelijke variabelen en de controlevariabelen.

Tabel 2. Beschrijvende Kenmerken van de afhankelijke variabelen, onafhankelijke variabelen en controle variabelen (N = 398).

	Percentage (%)	Min	Max	Gemiddelde	SD
Afhankelijke variabelen					
<i>Loopbaancompetenties</i>					
Motievenreflectie		1,00	5,00	3,60	0,60

Kwaliteitenreflectie	1,00	5,00	3,15	0,57
Werkexploratie	1,00	5,00	3,01	0,68
Loopbaansturing	1,00	5,00	2,87	0,72
Netwerken	1,00	5,00	3,46	0,78
<i>Arbeidsidentiteit</i>	1,00	5,00	3,91	0,67
<i>Leermotivatie</i>	1,00	5,00	3,35	0,83
Onafhankelijke variabelen				
<i>Loopbaangerichte leeromgeving</i>				
Praktijkgericht	1,00	5,00	3,35	0,75
Reflectie	1,00	5,00	2,88	0,81
Dialogoog	1,00	5,00	3,22	0,76
Vraaggericht	1,00	5,00	2,95	0,83
Controle variabelen				
<i>Sekse</i>				
Jongen	59,8			
Meisje	40,2			
<i>Leerjaar</i>				
Leerjaar 2	51,3			
Leerjaar 3	48,7			
<i>Soort Vakroute</i>				
Vakroute Techniek	53,0			
Vakroute Mens & Dienstverleners	47,0			

Alle afhankelijke en onafhankelijke variabelen zijn schalen. Het bereik van de schalen loopt van 1 = *klopt helemaal niet* naar 5 = *klopt helemaal*. Het gemiddelde van elke schaal is drie. Een score hoger dan het gemiddelde wordt geïnterpreteerd als zijnde een positieve score.

Loopbaancompetenties

Uit tabel 2 is af te lezen dat jongeren voor de loopbaancompetentie motievenreflectie met een

gemiddelde van 3,60 boven het schaalgemiddelde score, waarmee leerlingen aangeven dat zij van mening zijn deze competentie redelijk te beheersen. Voor de loopbaancompetentie kwaliteitenreflectie scoren de leerlingen net boven het gemiddelde, namelijk een 3,15. De leerlingen zijn van mening dat zij de competentie kwaliteitenreflectie enigszins beheersen, maar in beperkte mate. Het gemiddelde van de leerlingen voor de loopbaancompetentie werkexploratie is gelijk aan het gemiddelde van de schaal. Voor de loopbaancompetentie loopbaansturing scoren de leerlingen onder het schaal gemiddelde. Ze hebben een gemiddelde score van 2,87, waarmee de leerlingen aangeven van mening te zijn deze loopbaancompetentie niet voldoende te beheersen. Met betrekking tot de loopbaancompetentie netwerken geven leerlingen aan dat zij deze competentie redelijk beheersen, aangezien de leerlingen een gemiddelde van 3,46 scoren voor deze loopbaancompetentie.

Arbeidsidentiteit

Op de schaal van arbeidsidentiteit scoren de leerlingen een gemiddelde van 3,91 op een vijfpuntschaal, waaruit opgemaakt kan worden dat jongeren van mening zijn dat zij over een arbeidsidentiteit beschikken.

Leermotivatie

Voor leermotivatie scoren jongeren een 3,35, waarmee jongeren aangeven wel gemotiveerd te zijn voor hun opleiding, maar niet sterk gemotiveerd.

Praktijkgericht

Op de schaal van praktijkgericht hebben leerlingen een gemiddelde score van 3,35. De leerlingen ervaren hun Vakroute als praktijkgericht, al is de mate waarin ze hun Vakroute als praktijkgericht ervaren niet sterk.

Reflectie

Leerlingen hebben op de schaal van reflectie een score van 2,88, waarmee onder het schaalgemiddelde scoren. De leerlingen zijn van mening dat zij in hun Vakroute weinig bezig zijn met reflectie.

Dialogoog en vraaggericht

Uit de betrouwbaarheidsanalyses van de schalen voor de variabelen dialogoog en vraaggericht blijken deze schalen niet betrouwbaar genoeg zijn. Daarom kan er geen betekenis gegeven worden aan de gemiddelden van deze variabelen.

5.3 Bivariate analyse

Om de samenhang tussen de onafhankelijke en afhankelijke variabelen te onderzoeken is er een bivariate analyse, Pearson correlatie, uitgevoerd. De uitkomst van de Pearson correlatie wordt een Pearson correlatie coëfficiënt (r) genoemd. Deze coëfficiënt geeft de richting en sterkte aan van de samenhang tussen twee variabelen (Pallant, 2010).

De richting wordt aangegeven met een plus of min. Een positieve Pearson correlatie coëfficiënt houdt in dat wanneer de score van de onafhankelijke variabele stijgt (of daalt) de score van de afhankelijke variabele ook stijgt (of daalt). Bij een negatieve Pearson correlatie coëfficiënt gaat een stijging van de score op de onafhankelijke variabele gepaard met een daling van de score op de afhankelijke variabele, terwijl een daling op de score van de onafhankelijke variabele gepaard gaat met een stijging op de score van de afhankelijke variabele.

De waarde van de Pearson correlatie coëfficiënt (r) geeft de sterkte van de samenhang tussen twee variabelen weer (Pallant, 2010). Om de sterkte van de samenhang te bepalen wordt de interpretatie van Cohen aangehouden (in Pallant, 2010):

- samenhang is klein als $r = 0,10$ tot $0,29$;
- samenhang is gemiddeld als $r = 0,30$ tot $0,49$;
- samenhang is groot als $r = 0,50$ tot $1,0$.

In tabel 3 zijn alleen de correlaties tussen de afhankelijke en de onafhankelijke variabelen opgenomen. Echter kan door de lage Cronbach's Alpha van de schalen van de variabelen dialogoog en vraaggericht de resultaten van deze variabelen niet worden geïnterpreteerd. In bijlage 4 staat de tabel waarin de correlaties tussen alle variabelen zijn weergegeven.

Motievenreflectie

In de eerste kolom van tabel 3 is te zien dat de onafhankelijke variabelen praktijkgericht en reflectie allebei een positieve samenhang met de afhankelijke variabele motievenreflectie vormen. De correlatie tussen de variabele praktijkgericht en de variabele motievenreflectie is 0,22. De samenhang tussen de variabelen reflectie en motievenreflectie is 0,23. De sterkte van beide samenhangen is klein, maar ligt tegen een redelijke samenhang aan.

Kwaliteitenreflectie

De onafhankelijke variabelen praktijkgericht en reflectie vormen allebei een positieve samenhang met de afhankelijke variabele kwaliteitenreflectie. De samenhang tussen praktijkgericht en kwaliteitenreflectie is gemiddeld. Hetzelfde geldt voor de samenhang tussen reflectie en kwaliteitenreflectie. De correlatie tussen de variabelen reflectie en kwaliteitenreflectie ($r = 0,41$) is echter groter dan de correlatie tussen de variabelen praktijkgericht en kwaliteitenreflectie ($r = 0,33$).

Werkexploratie

De onafhankelijke variabelen praktijkgericht en reflectie vertonen ook met de afhankelijke variabele werkexploratie een positieve samenhang. De samenhang tussen praktijkgericht en werkexploratie is gemiddeld ($r = 0,32$), evenals de samenhang tussen reflectie en werkexploratie ($r = 0,37$).

Loopbaansturing

Voor de onafhankelijke variabele praktijkgericht geldt dat deze een positieve samenhang heeft met de afhankelijke variabele loopbaansturing ($r = 0,24$). Deze samenhang is klein, maar ligt tegen een redelijke samenhang aan. De onafhankelijke variabele reflectie heeft met de variabele loopbaansturing een positieve gemiddelde samenhang ($r = 0,34$).

Netwerken

De onafhankelijke variabelen praktijkgericht en reflectie hebben elk met de afhankelijke variabele netwerken een kleine positieve samenhang, namelijk respectievelijk een correlatie van $r = 0,19$ en $r = 0,22$.

Arbeidsidentiteit

Met de afhankelijke variabele arbeidsidentiteit hebben de variabelen praktijkgericht en reflectie elk een klein positieve samenhang, namelijk respectievelijk $r = 0,20$ en $r = 0,15$.

Leermotivatie

Van de onafhankelijke variabelen heeft alleen de variabele praktijkgericht een samenhang met de variabele leermotivatie. Deze samenhang tussen de variabelen is echter klein, namelijk $r = 0,13$.

5.3.1 Beantwoording hypothesen

Op basis van de bivariate analyse kunnen hypothesen 1 tot en met 5 worden beantwoord.

De onafhankelijke variabele praktijkgericht heeft met alle variabelen van loopbaancompetenties een positieve samenhang. Dit houdt in dat wanneer leerlingen hun Vakroute als meer praktijkgericht ervaren, zij van mening zijn alle vijf loopbaancompetenties meer te beheersen. Hiermee is hypothese 1 “Leerlingen die hun Vakroute als meer praktijkgericht ervaren beheersen de vijf loopbaancompetenties beter dan leerlingen die hun Vakroute als minder praktijkgericht ervaren”, bevestigd.

Daarnaast heeft de variabele praktijkgericht een significante positieve samenhang met de onafhankelijke variabele arbeidsidentiteit. Dit betekent dat hypothese 2 “Leerlingen die hun Vakroute als meer praktijkgericht ervaren ontwikkelen een sterkere arbeidsidentiteit dan leerlingen die hun Vakroute als niet praktijkgericht ervaren”, eveneens is bevestigd.

Hetzelfde geldt voor hypothese 3, welke luidt: “Leerlingen die hun Vakroute als meer praktijkgericht ervaren zijn gemotiveerder dan leerlingen die hun Vakroute als niet praktijkgericht ervaren”. De variabele praktijkgericht heeft namelijk een positieve samenhang met de onafhankelijke variabele leermotivatie.

De onafhankelijke variabele reflectie heeft een positieve samenhang met alle loopbaancompetenties. Hypothese 4, welke luidt dat leerlingen die in hun Vakroute reflecteren beheersen beter de vijf loopbaancompetenties dan leerlingen die in hun Vakroute niet reflecteren, wordt hiermee bevestigd. Met betrekking tot het ontwikkelen van een

arbeidsidentiteit is geen hypothese opgesteld. Uit de analyses blijkt dat leerlingen die in hun Vakroute reflecteren een sterkere arbeidsidentiteit ontwikkelen dan leerlingen die niet reflecteren in hun Vakroute. Echter is het verband tussen reflectie en arbeidsidentiteit op basis van de Pearson correlatie coëfficiënt klein te noemen.

In hoofdstuk 4 Methoden (zie subparagraaf 4.3.2) is aangegeven dat de schalen van de variabelen dialoog en vraaggericht onvoldoende betrouwbaar zijn, daarom kunnen deze schalen niet worden betrokken in het onderhavig onderzoek. Hierdoor kunnen de hypothesen 5 tot en met 7, welke samenvattend luiden “Leerlingen die aangegeven in hun Vakroute een dialoog te voeren met hun docent/mentor beheersen de vijf loopbaancompetenties beter (hypothese 5), ontwikkelen een sterkere arbeidsidentiteit (hypothese 6) en zijn gemotiveerder voor hun opleiding (hypothese 7) dan leerlingen die geen dialoog voeren met hun docent/mentor”, niet worden getoetst. Hetzelfde geldt voor de hypothesen 8 tot en met 10, welke luiden “Leerlingen die hun Vakroute als vraaggericht ervaren beheersen de vijf loopbaancompetenties beter (hypothese 8), ontwikkelen een sterkere arbeidsidentiteit (hypothese 9) en zijn gemotiveerder (hypothese 10) dan leerlingen die van mening zijn dat hun Vakroute niet vraaggericht is”.

Tabel 3. Bivariate correlaties (Pearson) tussen de afhankelijke en onafhankelijke variabelen (N = 398).

Variabele	Motieven- reflectie	Kwaliteiten- reflectie	Werk- exploratie	Loopbaan- sturing	Netwerken	Arbeids- identiteit	Leermotivatie
Praktijkgericht	0,22**	0,33**	0,32**	0,24**	0,19**	0,20**	0,13**
Reflectie	0,23**	0,41**	0,37**	0,34**	0,22**	0,15**	0,07
Dialogoog	0,20**	0,29**	0,22**	0,31**	0,21**	0,13*	0,05
Vraaggericht	0,05	0,13**	0,11*	0,21**	0,04	0,08	0,08

* p < 0,05 **p < 0,01

5.4 Multiple regressie analyse

De resultaten van de multiple regressie analyse zijn weergegeven in tabel 4. In de tabel zijn alleen de onafhankelijke variabelen praktijkgericht en reflectie opgenomen. In de tabel zijn de Beta's opgenomen, hierdoor kunnen de variabelen onderling met elkaar worden vergeleken.

Motievenreflectie

In de eerste kolom staat de multiple regressie analyse van de afhankelijke variabele motievenreflectie met de onafhankelijke variabelen praktijkgericht en reflectie en de drie controle variabelen. Uit het model blijkt dat wanneer alle vijf variabelen worden meegenomen alleen de variabelen praktijkgericht en reflectie significant zijn. Van de variantie in de variabele motievenreflectie wordt 7,5 procent door deze variabelen verklaard. Wanneer er gecontroleerd wordt voor de variabele reflectie en de controle variabelen blijkt dat er een positief effect is tussen praktijkgericht en motievenreflectie ($\beta = 0,152$). Dit betekent dat wanneer de variabele praktijkgericht met één standaarddeviatie wordt verhoogd, de score op motievenreflectie met 0,152 toeneemt. Ook de variabele reflectie heeft een positieve invloed op de variabele motievenreflectie ($\beta = 0,162$). Er geldt dat wanneer, na controle voor de effecten van de andere variabelen, de variabele reflectie met één standaarddeviatie wordt verhoogd de score op de variabele motievenreflectie met 0,162 toeneemt.

Kwaliteitenreflectie

Voor de afhankelijke variabele kwaliteitenreflectie blijken de variabelen praktijkgericht en reflectie significant te zijn en 20,4 procent van de variantie in deze variabele te verklaren (kolom 2). Aan de verklaarde variantie levert de variabele reflectie de grootste bijdrage. Na controle op de andere variabelen is er een positief effect tussen de variabelen reflectie en kwaliteitenreflectie ($\beta = 0,322$). Ook de variabele praktijkgericht heeft, nadat er gecontroleerd is op de andere variabelen, een positief effect op de variabele kwaliteitenreflectie ($\beta = 0,199$).

Werkexploratie

In de derde kolom is af te lezen dat de invloed van de variabelen praktijkgericht en reflectie op de variabele werkexploratie significant is. Daarnaast is de invloed van de controle variabele leerjaar significant. De drie variabelen verklaren gezamenlijk 17,5 procent van de

variantie in de afhankelijke variabele werkexploratie. Ook in dit model blijkt reflectie de grootste bijdrage te leveren aan de verklaarde variantie. Tevens blijkt het effect van de variabele reflectie op de variabele werkexploratie positief te zijn ($\beta = 0,294$). Wanneer de score op de variabele reflectie met één standaarddeviatie wordt verhoogd, neemt de score op de variabele werkexploratie met 0,294 toe. Hetzelfde positieve effect doet zich voor tussen de variabele praktijkgericht en werkexploratie. Een toename van één standaarddeviatie op de variabele praktijkgericht leidt tot een toename in score op de variabele werkexploratie van 0,193. De invloed van de controle variabele leerjaar is zeer klein, aangezien $\beta = 0,091$. Leerlingen uit leerjaar 3 beheersen de loopbaancompetentie werkexploratie iets beter dan leerlingen uit leerjaar 2.

Loopbaansturing

Voor de variabele loopbaansturing geldt dat de variantie in de variabele verklaard kan worden door de onafhankelijke variabelen praktijkgericht en reflectie, maar tevens blijkt dat de controle variabele sekse een bijdrage levert aan de verklaarde variantie. De controle variabele sekse heeft een negatieve Beta, wat inhoudt dat jongens minder de competentie loopbaansturing beheersen dan meisjes. Voor de variabele praktijkgericht geldt, wanneer er gecontroleerd wordt voor de onafhankelijke variabele reflectie en de controle variabelen, er een positief effect is tussen deze variabele en de variabele loopbaansturing. Als de score op de variabele praktijkgericht met één standaarddeviatie omhoog gaat, stijgt de score op de variabele loopbaansturing met 0,115. Ook de variabele reflectie heeft een positieve invloed op de variabele loopbaansturing. De variabele reflectie heeft de grootste bijdrage aan de verklaarde variantie. Wanneer de variabele reflectie met één standaarddeviatie wordt verhoogd, de score op de variabele loopbaansturing met 0,289 toeneemt. De drie variabelen, praktijkgericht, reflectie en sekse, verklaren gezamenlijk 14,9 procent van de variantie van de variabele loopbaansturing.

Netwerken

Uit de multiple regressie analyse waarin de variabele netwerken als afhankelijke variabele is opgenomen (kolom 5), blijkt dat alleen de onafhankelijke variabele reflectie invloed heeft op de variantie in de variabele netwerken. De variabele reflectie verklaart 7,9 procent van de variantie. Het effect tussen de variabele reflectie en de variabele netwerken is positief ($\beta =$

0,155), wat inhoudt dat wanneer de score op de variabele reflectie met één standaarddeviatie stijgt de score op de variabele netwerken met 0,155 stijgt.

Arbeidsidentiteit

Wanneer de twee onafhankelijke variabelen en de drie controle variabelen worden meegenomen, blijkt alleen de variabele praktijkgericht significant te zijn en wordt 4,9 procent van de variabele arbeidsidentiteit verklaard door deze variabele. Het effect tussen de variabele praktijkgericht en de variabele arbeidsidentiteit is positief, namelijk $\beta = 0,161$. Dat houdt in dat wanneer de score op de variabele praktijkgericht met één standaarddeviatie omhoog gaat de score op de variabele arbeidsidentiteit met 0,161 omhoog gaat.

Leermotivatie

De variantie in de variabele leermotivatie wordt voor 6,3 procent verklaard door de onafhankelijke variabele praktijkgericht en de controle variabele leerjaar, waarbij leerjaar de grootste bijdrage levert. Leermotivatie lijkt meer verklaard te worden door leerjaar, waarbij geldt dat leerlingen in leerjaar 3 minder gemotiveerd zijn dan leerlingen in leerjaar 2. Voor de variabele praktijkgericht geldt dat deze, na gecontroleerd te hebben voor de overige onafhankelijke en controle variabelen, een positief effect heeft op de variabele leermotivatie ($\beta = 0,138$).

5.4.1 Beantwoorden hypothesen

Op basis van de multiple regressie analyses kunnen hypothesen 11 tot en met 17 worden beantwoord.

Om de loopbaancompetentie motievenreflectie te verklaren is de volgende hypothese (hypothese 11) opgesteld: *De onafhankelijke variabelen praktijkgericht, reflectie, dialoog en vraaggericht zijn de belangrijkste factoren die de leercompetentie motievenreflectie beïnvloeden.* Uit de regressie analyse blijkt dat deze hypothese maar deels kan worden bevestigd. De variabelen praktijkgericht en reflectie beïnvloeden de variabele motievenreflectie. Maar de invloed van de variabelen dialoog en vraaggericht kon niet worden getoetst.

Ook hypothese 12 *De onafhankelijke variabelen praktijkgericht, reflectie, dialoog en vraaggericht zijn de belangrijkste factoren die de leercompetentie kwaliteitenreflectie beïnvloeden* kan maar gedeeltelijk worden bevestigd. De onafhankelijke variabelen praktijkgericht en reflectie beïnvloeden de variabelen kwaliteitenreflectie, maar de invloed van de onafhankelijke variabelen dialoog en vraaggericht is niet getoetst.

Hetzelfde geldt voor hypothese 13 *De onafhankelijke variabelen praktijkgericht, reflectie, dialoog en vraaggericht zijn de belangrijkste factoren die de leercompetentie werkexploratie beïnvloeden*. Deze hypothese kan eveneens gedeeltelijk worden bevestigd, aangezien de variabelen praktijkgericht en reflectie van invloed zijn op de variabele werkexploratie, maar er geen uitspraken gedaan kunnen worden over de invloed van de variabelen dialoog en vraaggericht. Daarnaast heeft de controle variabele leerjaar invloed op de variabele werkexploratie, al is deze invloed klein.

Voor de loopbaancompetentie loopbaansturing geldt dat de variabelen praktijkgericht en reflectie beïnvloedende factoren zijn. Voor de variabelen dialoog en vraaggericht is het onbekend of deze van invloed zijn. Echter blijkt uit de multiple regressie analyse dat controle variabele sekse een bijdrage levert. Deze bijdrage is groter dan de bijdrage van de variabele praktijkgericht. Hypothese 14, welke luidde: *De onafhankelijke variabelen praktijkgericht, reflectie, dialoog en vraaggericht zijn de belangrijkste factoren die de leercompetentie loopbaansturing beïnvloeden*, is hierdoor niet bevestigd.

Hypothese 15 stelt dat de belangrijkste beïnvloedende factoren voor de loopbaancompetentie netwerken de variabelen praktijkgericht, reflectie, dialoog en vraaggericht zijn. De multiple regressie analyse wijst uit dat deze hypothese niet bevestigd is, aangezien alleen de variabele reflectie een beïnvloedende variabele is voor de variabele netwerken. De variabele praktijkgericht heeft geen invloed op de variabele netwerken en de invloed van de variabelen dialoog en vraaggericht is onbekend.

De variabele praktijkgericht is de enige verklarende factor voor de variabele arbeidsidentiteit. Hierdoor wordt hypothese 16 niet bevestigd, die stelt dat de belangrijkste beïnvloedende factoren voor arbeidsidentiteit praktijkgericht, dialoog en vraaggericht zijn.

De variabele praktijkgericht is de enige beïnvloedende factor voor de variabele leermotivatie. Echter wanneer gecontroleerd wordt voor leerjaar blijkt dat deze variabele een grotere beïnvloedende factor is dan de onafhankelijke variabele praktijkgericht. Hierdoor is hypothese 17 niet bevestigd, aangezien deze hypothese luidt: *De onafhankelijke variabelen*

praktijkgericht, dialoog en vraaggericht zijn de belangrijkste factoren die de leermotivatie beïnvloeden.

Tabel 4. Multiple regressie analyse waar de onafhankelijke variabelen en controle variabelen zijn opgenomen voor de afhankelijke variabelen (N = 398).³

	Motieven- reflectie	Kwaliteiten- reflectie	Werk- exploratie	Loopbaan- sturing	Netwerken	Arbeids- identiteit	Leermotivatie
Variabele	Beta	Beta	Beta	Beta	Beta	Beta	Beta
Onafhankelijke variabelen							
<i>Praktijkgericht</i>	0,152**	0,199**	0,193**	0,115*	0,103	0,161**	0,138*
<i>Reflectie</i>	0,162**	0,332**	0,294**	0,289**	0,155*	0,081	-0,003
Controle variabelen							
<i>Sekse (ref = jongen)</i>	-0,040	-0,042	0,044	-0,183**	-0,068	-0,040	-0,015
<i>Leerjaar (ref = leerjaar 2)</i>	-0,007	-0,009	0,091*	0,032	0,002	0,009	-0,209**
<i>Soort Vakroute (ref = Vakroute Techniek)</i>	-0,003	0,077	-0,026	0,095	-0,093	-0,016	0,052
R ²	0,075	0,204	0,175	0,149	0,079	0,049	0,063

* p < 0,05 **p < 0,01

Hoofdstuk 6 - Conclusie en discussie

In dit hoofdstuk staat het beantwoorden van de onderzoeksvragen 1 tot en met 5, welke in de inleiding zijn opgesteld, centraal (paragraaf 6.1). Daarnaast worden, in de discussie (paragraaf 6.2), de sterke en zwakke punten van het onderzoek besproken.

6.1 Conclusie

De eerste vraag *Hoe is loopbaanoriëntatie in de Vakroute vormgegeven?* is op basis van documenten van Vakcollege Groep en gesprekken met (onderwijs)adviseurs van Vakcollege Groep in hoofdstuk 2 beantwoord. In dit hoofdstuk wordt beschreven binnen welke kaders volgens Vakcollege Groep de loopbaanoriëntatie in de Vakroute zou moeten worden vormgegeven. In paragraaf 2.6 zijn de uitgangspunten van de loopbaanoriëntatie in de Vakroute beschreven, welke bestaan uit beroepsgerichte lessen, loopbaangerichte reflectie, loopbaangesprekken en vraaggestuurd leren.

De vormgeving van de looporiëntatie in de Vakroute door beroepsgerichte lessen, loopbaangerichte reflectie, loopbaangesprekken en vraaggestuurd leren komt overeen met de loopbaangerichte leeromgeving van Meijers en Kuipers. Zij stellen dat een loopbaangerichte leeromgeving bestaat uit de condities praktijkgericht, reflectie, dialoog en vraaggericht. Vakcollege Groep is, evenals Meijers en Kuipers, van mening dat een loopbaangerichte leeromgeving er toe leidt dat leerlingen loopbaancompetenties en arbeidsidentiteit ontwikkelen en gemotiveerd zijn om te leren. *Wat wordt er verstaan onder loopbaangerichte leeromgeving, loopbaancompetenties, arbeidsidentiteit en leermotivatie?* (vraag 2) is uitgelegd in het theoretisch kader van onderhavig onderzoek welke is weergegeven in hoofdstuk 3.

De derde vraag *In hoeverre ervaren leerlingen hun Vakroute als een loopbaangerichte leeromgeving?* is door middel van kwantitatief onderzoek onderzocht. Op basis van de uitgangspunten van de loopbaanoriëntatie in de Vakroute, zoals door Vakcollege Groep wordt beoogd, wordt verwacht dat leerlingen de condities van de loopbaangerichte leeromgeving in hun Vakroute ervaren. Uit de beschrijvende statistiek kan geconcludeerd worden dat leerlingen van mening zijn dat hun Vakroute wel praktijkgericht is, al is de mate waarin ze hun Vakroute als praktijkgericht ervaren niet erg sterk. Wat betreft de conditie reflectie ervaren de Vakroute-leerlingen deze niet in hun opleiding. De leerlingen geven aan dat zij in

hun Vakroute weinig met reflectie bezig zijn. In hoeverre de leerlingen de condities dialoog en vraaggericht, die horen bij een loopbaangerichte leeromgeving, ervaren, kan op basis van het onderhavig onderzoek geen uitspraken over worden gedaan. Uit de betrouwbaarheidsanalyses is gebleken dat de schalen voor de variabelen dialoog en vraaggericht niet betrouwbaar waren. Daarom zijn deze variabelen niet opgenomen in de analyses.

Verder is in onderhavig onderzoek onderzocht in welke mate Vakroute-leerlingen loopbaancompetenties, arbeidsidentiteit en leermotivatie hebben ontwikkeld, door middel van de vierde vraag *In hoeverre ontwikkelen Vakroute-leerlingen loopbaancompetenties, arbeidsidentiteit en leermotivatie?*. Zoals eerder is aangegeven, verwacht Vakcollege Groep dat de loopbaanoriëntatie in de Vakroute er toe leidt dat leerlingen loopbaancompetenties en arbeidsidentiteit ontwikkelen en gemotiveerd zijn om te leren. Op basis van de resultaten uit de beschrijvende statistiek kan geconcludeerd worden dat leerlingen van mening zijn dat ze alleen de loopbaancompetenties motievenreflectie en netwerken redelijk beheersen. Voor de loopbaancompetenties kwaliteitenreflectie en werkexploratie scoren de jongeren rond het schaal gemiddelde, waarmee de jongeren ‘neutraal’ scoren voor deze competenties. De jongeren geven niet expliciet aan dat zij van mening zijn deze twee competenties enigszins te beheersen. Voor de loopbaancompetentie loopbaansturing zijn de Vakroute-leerlingen van mening dat ze deze competentie niet beheersen. Uit de resultaten van de beschrijvende statistiek kan verder geconcludeerd worden dat Vakroute-leerlingen van mening zijn dat ze in hun Vakroute een arbeidsidentiteit hebben ontwikkeld. Wat betreft leermotivatie blijkt uit de resultaten van het onderzoek dat Vakroute-leerlingen wel gemotiveerd zijn om te leren in hun opleiding, al zijn ze niet sterk gemotiveerd.

De vijfde vraag van het onderzoek luidt: *In welke mate beïnvloeden de condities van de loopbaangerichte leeromgeving van de Vakroute de ontwikkeling van loopbaancompetenties, arbeidsidentiteit en leermotivatie van Vakroute-leerlingen?*. Op basis van de theorie van Vakcollege Groep en Meijers et al. word verwacht dat de condities van loopbaangerichte leeromgeving de belangrijkste factoren zijn voor de beïnvloeding van de loopbaancompetenties, arbeidsidentiteit en leermotivatie, ook wanneer gecontroleerd wordt voor sekse, leerjaar en soort Vakroute. Echter kan in het onderzoek de invloed van de variabelen dialoog en vraaggericht niet worden onderzocht, omdat de schalen van deze twee variabelen onvoldoende betrouwbaar zijn gebleken. Daarom is in het onderzoek alleen gekeken naar de invloed van de variabelen praktijkgericht en reflectie.

Uit de multiple regressie analyse blijkt dat de variabele praktijkgericht de loopbaancompetenties motievenreflectie, kwaliteitenreflectie, werkexploratie en loopbaansturing positief beïnvloedt. Hieruit kan worden geconcludeerd dat wanneer de Vakroute door leerlingen als meer praktijkgericht wordt ervaren, de leerlingen de bovengenoemde loopbaancompetenties beter zullen beheersen.

Uit de multiple regressie analyse kan eveneens geconcludeerd worden dat de variabele reflectie een positieve invloed heeft op alle vijf loopbaancompetenties. Dit houdt in dat wanneer de leerlingen in hun Vakroute meer gaan reflecteren, zij de vijf loopbaancompetenties beter zullen beheersen.

Met betrekking tot arbeidsidentiteit kan op basis van de multiple regressie analyse geconcludeerd worden dat deze variabele alleen wordt beïnvloed door de praktijkgerichtheid van de loopbaangerichte leeromgeving. Wanneer de praktijkgerichtheid van de Vakroute toeneemt, zullen de leerlingen van de Vakroute een sterkere arbeidsidentiteit ontwikkelen. Leerlingen die hun Vakroute als meer praktijkgericht ervaren, beschikken dan ook over een sterkere arbeidsidentiteit dan jongeren die hun Vakroute als minder praktijkgericht ervaren.

Verder kan uit de multiple regressie analyse worden geconcludeerd dat de variabele praktijkgericht effect heeft op de variabele leermotivatie. Wanneer de praktijkgerichtheid van de Vakroute toeneemt, zal de leermotivatie van de leerlingen toenemen. Echter blijkt de controle variabele leerjaar ook een significante negatieve invloed te hebben op de variabele leermotivatie. Hieruit kan worden geconcludeerd dat leerlingen uit leerjaar 3 minder gemotiveerd zijn dan leerlingen uit leerjaar 2. De invloed van de variabele leerjaar op de afhankelijke variabele leermotivatie is groter dan de invloed van de variabele praktijkgericht, wat inhoudt dat leermotivatie sterker wordt beïnvloed door het leerjaar waarin de leerling zit, dan door de ervaren praktijkgerichtheid van zijn Vakroute.

6.2 Discussie

In de onderstaande discussie worden een aantal sterke punten en een aantal beperkingen van het onderzoek naar de loopbaanoriëntatie van Vakroute-leerlingen weergegeven.

Onderzoek onder Vakroute-leerlingen

Een sterk onderdeel van het onderhavig onderzoek is dat het onderzoek is uitgevoerd onder

Vakroute-leerlingen. Vakcollege Groep heeft vaker (wetenschappelijk) onderzoek laten uitvoeren naar de Vakroute. Maar in deze onderzoeken stonden veelal de meningen en bevindingen van directeuren, projectleiders en docenten met de Vakroute centraal. Echter is het leertraject Vakroute voor leerlingen ontwikkeld. Daarom is het interessant en van belang om ook hun mening en ervaring over hun Vakroute te weten. Dit onderzoek biedt dan ook inzicht in de ervaringen van de leerlingen met hun Vakroute.

Opgemerkt moet worden dat het onderzoek alleen inzicht biedt in de mening van Vakroute-leerlingen die hebben deelgenomen aan het onderzoek. De resultaten zijn niet te generaliseren, aangezien er geen aselechte steekproef heeft plaatsgevonden.

Actueel onderwerp

Vakcollege Groep zet vanaf de oprichting van de Vakroute in op de loopbaanoriëntatie en vormt daarmee voor de organisatie een belangrijk onderwerp. Daarnaast vormt loopbaanoriëntatie een actueel thema, aangezien loopbaanoriëntatie met het invoeren van de vernieuwde beroepsgerichte examenprogramma's in alle vmbo-programma's een prominente rol gaat spelen. Een sterk punt van het onderzoek is daarom dat het Vakcollege Groep een stand van zaken (nulmeting) geeft met betrekking tot loopbaanoriëntatie in de deelnemende Vakcolleges voor de invoering van het vernieuwde beroepsgerichte examenprogramma.

Samenstellen van de variabelen

In het onderzoek is aangesloten bij de theorie van Vakcollege Groep en de theorie van Meijers en Kuijpers op het gebied van loopbaanoriëntatie. Deze theorieën blijken overeen te komen, waardoor het mogelijk is gebleken om in onderhavig onderzoek aan te sluiten bij het onderzoek van Meijers et al. (2006) naar de loopbaanoriëntatie van vmbo- en mbo-leerlingen. Hierdoor is het mogelijk geweest om de vragenlijst te gebruiken die door de hoogleraren Meijers en Kuijpers is opgesteld en die de condities van loopbaangerichte leeromgeving, loopbaancompetenties, arbeidsidentiteit en leermotivatie meet.

Echter is niet de gehele vragenlijst gebruikt. Het aantal items per schaal is verminderd, wat er mogelijk toe geleid heeft dat de betrouwbaarheid van de schalen van een aantal variabelen niet groot is. Een schaal met een Cronbach's Alpha hoger dan 0,7 wordt als betrouwbaar aangemerkt. Aangezien Pallant (2010) aangeeft dat een hoge Cronbach's Alpha met minder

dan tien items moeilijk is te bereiken, is besloten om de variabelen waarvan de Cronbach's Alpha dichtbij de 0,7 ligt te gebruiken. Voor de variabelen dialoog en vraaggericht is gebleken dat de Cronbach's Alpha's te laag zijn. Over deze twee variabelen kunnen in het onderzoek dan ook geen uitspraken worden gedaan.

Het is denkbaar dat het afnemen van de complete vragenlijst leidt tot hogere Cronbach's Alpha op de schalen. Echter betekent een volledige lijst wel een langere lijst. Het is de vraag of een langere lijst betrouwbaarder zou zijn, aangezien dat meer vraagt van de Vakroute-leerlingen. Deze jongeren zijn minder te motiveren om veel te lezen en een lange vragenlijst in te vullen. Daarom is er in het onderzoek voor gekozen om de vragenlijst niet te lang te maken. Het is echter wel belangrijk om de Cronbach's Alpha van de schalen te verhogen. Hiervoor zou er onderzoek gedaan moeten worden om een vragenlijst te ontwikkelen welke ook voor vmbo-jongeren van basis/kader niveau te hanteren is (zie ook de aanbevelingen).

Conditie loopbaangerichte leeromgeving

Zoals aangegeven is het niet mogelijk geweest om de variabelen dialoog en vraaggericht op te nemen in het onderzoek. Hierdoor heeft het onderzoek niet kunnen meten in hoeverre leerlingen deze twee condities ervaren in hun Vakroute. Het onderzoek heeft wel kunnen meten in hoeverre leerlingen hun Vakroute als praktijkgericht en reflectief ervaren. Zoals aangegeven in de conclusie was de verwachting dat Vakroute-leerlingen hun Vakroute als praktijkgericht en reflectief zouden ervaren. Uit het onderzoek blijkt echter dat Vakroute-leerlingen hun opleiding als matig praktijkgericht ervaren en van mening zijn dat zij niet reflecteren in hun opleiding. Een mogelijke verklaring dat de scores van de Vakroute-leerlingen lager uitvallen dan van te voren werd verwacht, is dat leerlingen in hun Vakroute de condities behorende bij een loopbaangerichte leeromgeving niet herkennen of zich er niet bewust van zijn dat deze condities in hun Vakroute aanwezig zijn. De jongeren kennen veelal alleen hun eigen opleiding en kunnen deze niet vergelijken met andere opleidingen. Verder zijn, zoals vermeld in hoofdstuk 2, Vakcolleges vrij om de Vakroute in te vullen naar eigen wensen en mogelijkheden. Vakcolleges kunnen afwijken van de uitgangspunten en kaders van Vakcollege Groep met betrekking tot de Vakroute. Het is dan ook mogelijk dat de Vakroute die de respondenten volgen daadwerkelijk niet voldoen aan de condities praktijkgericht en reflectie van loopbaangerichte leeromgeving. Een derde mogelijke verklaring voor de lage scores op de variabelen praktijkgericht en reflectie is de gebruikte vragenlijst. Zoals hierboven is aangegeven, is gebruik gemaakt van een ingekorte vragenlijst. Mogelijk had de complete

vragenlijst betere schalen voor het meten van de variabelen gegeven en daarmee hogere scores op de variabelen praktijkgericht en reflectie.

Loopbaancompetenties

Wanneer gekeken wordt naar de scores op de vijf loopbaancompetenties, blijkt dat leerlingen alleen voor de loopbaancompetenties motievenreflectie en netwerken redelijk tot goed scoren. Opvallend is dat Vakroute-leerlingen voor de loopbaancompetenties kwaliteitenreflectie en werkexploratie rond de ‘neutraal’-categorie scoren, terwijl in het fasemodel van Vakcollege Groep wordt aangegeven dat leerlingen vanaf fase 1 van de Vakroute werken aan deze competenties. Mogelijke verklaringen voor de gemiddelde scores op de loopbaancompetenties kwaliteitenreflectie en werkexploratie komen overeen met de mogelijke verklaringen voor de lage scores op de variabelen praktijkgericht en reflectie. Zo kan het zijn dat jongeren er zich niet van bewust zijn dat ze bepaalde loopbaancompetenties hebben ontwikkeld. Daarnaast is een mogelijke verklaring dat in de Vakroute die jongeren volgen geen aandacht wordt besteed aan het ontwikkelen van (bepaalde) loopbaancompetenties. Tevens kan de ingekorte vragenlijst een mogelijke verklaring zijn voor de lagere scores dan verwacht voor loopbaancompetenties (zie hierboven).

Arbeidsidentiteit

Uit het onderzoek blijkt dat de Vakroute-leerlingen van mening zijn dat zij over een arbeidsidentiteit beschikken. Uit de literatuur (zie paragraaf 3.2) blijkt dat het ontwikkelen van arbeidsidentiteit geschiedt door middel van het doorlopen van verschillende fasen. Jongeren die een arbeidsidentiteit hebben ontwikkeld kunnen zich in de fase van ‘verworven of zelf geconstrueerde beroepsidentiteit’ bevinden. De jongere heeft op basis van intensieve periode van exploratie waarin hij zijn vaardigheden, interesses en waarden heeft ontdekt en de wereld van werk heeft verkend zich gecommitteerd aan een passende werksituatie. Echter is het ook mogelijk dat jongeren in de fase van ‘premature of toegekende beroepsidentiteit’ zitten. Dit is een arbeidsidentiteit welke tot stand is gekomen op grond van advies of onder druk van anderen in de omgeving van de leerling. Uit het onderzoek is niet te herleiden in welke van de twee fasen de jongeren zich begeven, daarom is enige voorzichtigheid geboden bij de interpretatie van de hoge score van de Vakroute-leerlingen op arbeidsidentiteit.

Hoofdstuk 7 – Aanbevelingen

In dit hoofdstuk worden aan de hand het onderhavige onderzoek aanbevelingen gedaan aan Vakcollege Groep. Hiermee wordt een antwoord gegeven op de vraag: *Hoe kan op basis van de bevindingen uit het onderzoek de Vakroute op het gebied van loopbaanoriëntatie worden verbeterd?*

Beschrijving van loopbaanoriëntatie in de Vakroute

Zoals in paragraaf 2.5 is aangegeven, beschrijft Vakcollege Groep in haar documenten niet expliciet op welke manier loopbaanoriëntatie in de Vakroute vorm zou moeten krijgen en op welke manier loopbaanoriëntatie bijdraagt aan het ontwikkelen van loopbaancompetenties, arbeidsidentiteit en leermotivatie. Het belang van loopbaanoriëntatie wordt door de (onderwijs)adviseurs erkend en veel kennis over loopbaanoriëntatie zit in de hoofden van hen. Het is echter belangrijk om deze kennis eenduidig op papier te zetten zodat het voor iedereen duidelijk is wat onder loopbaanoriëntatie in de Vakroute wordt verstaan.

Inzetten op praktijkgericht

Uit het onderzoek blijkt dat de conditie praktijkgericht van invloed is op zowel de loopbaancompetenties motievenreflectie, kwaliteitenreflectie, werkexploratie en netwerken, als op arbeidsidentiteit en leermotivatie. Daarnaast blijkt dat Vakroute-leerlingen hun Vakroute als praktijkgericht ervaren. Op basis hiervan wordt geadviseerd dat Vakcollege Groep de praktijkgerichtheid van de Vakroute bij de Vakcolleges blijft stimuleren en in samenwerking met de Vakcolleges kijkt naar mogelijkheden om de praktijkgerichtheid van de Vakroute verder uit te breiden.

Inzetten op reflectie

Voor het ontwikkelen van alle vijf loopbaancompetenties blijkt uit onderhavig onderzoek dat reflectie een belangrijke invloed heeft. Echter blijkt dat Vakroute-leerlingen van mening zijn dat zij weinig bezig zijn met reflectie. Daarom wordt geadviseerd dat Vakcollege Groep samen met de Vakcolleges zich inzet om loopbaangerichte reflectie sterker te positioneren in de Vakroute.

Ontwikkelen vragenlijst loopbaanoriëntatie in vmbo

In het onderzoek is gebruik gemaakt van een ingekorte versie van de vragenlijst van Meijers en Kuijpers. Uit de betrouwbaarheidsanalyses blijkt dat sommige schalen van de onafhankelijke en afhankelijke variabelen een Cronbach's Alpha hebben die lager is dan 0,7. Het is echter wel belangrijk om de Cronbach's Alpha van de schalen te verhogen. Zoals bij de discussie is aangegeven, kan het gebruiken van de complete vragenlijst mogelijk leiden tot sterkere schalen van de variabelen. Echter kan de lengte van de vragenlijst er toe leiden dat de antwoorden van de leerlingen minder betrouwbaar zijn. Er wordt daarom geadviseerd om een kortere vragenlijst te ontwikkelen waarbij enerzijds de schalen hogere Cronbach's Alpha's behalen dan in onderhavig onderzoek en anderzijds deze lijsten niet te lang zijn voor jongeren die basis/kader niveau in het vmbo volgen. Het is belangrijk dat er een goed meetinstrument komt voor de leerlingen van alle vier vmbo-niveaus, aangezien zij allen in het vernieuwde beroepsgerichte examenprogramma loopbaancompetenties moeten ontwikkelen. Daarom is het belangrijk dat er een meetinstrument komt waarmee goed te meten is of jongeren deze competenties hebben behaald.

Vervolgonderzoek loopbaanoriëntatie in de Vakroute

Vakcollege Groep beoogt met de Vakroute een leeromgeving te creëren, waarin de condities praktijk, reflectie, dialoog en vraaggericht centraal staan. Op basis van onderhavig onderzoek is het alleen mogelijk om uitspraken te doen over de condities praktijk en reflectie, die leerlingen in hun Vakroute ervaren. Echter vormen dialoog en vraaggericht ook belangrijke condities met betrekking tot loopbaanoriëntatie in de Vakroute. Daarom wordt geadviseerd om het onderhavig onderzoek te herhalen met een vragenlijst die nog meer toegespitst is op Vakroute-leerlingen (zie bovenstaande aanbeveling). Hierdoor kan de mening van Vakroute-leerlingen ten aanzien van de condities dialoog en vraaggericht alsnog worden gemeten.

Literatuurlijst

Boer, P. den & Bakker, J. (2008). Loopbaanleren en de school. In: M. Kuijpers & F. Meijers (Eds.), *Loopbaanleren. Onderzoek en praktijk in het onderwijs* (pp. 209 – 229). Antwerpen | Apeldoorn: Garant.

Boer, P. den, Jager, A. & Smulders, H. (2003). *Beroepsdilemma's als sleutel tot betekenisvol leren. Beroepsidentiteitsontwikkeling en wat onderwijs daaraan kan bijdragen*. Wageningen: Stoas Onderzoek.

Doppenberg, J., Beijaard, D. & Vink, R. (2014). *Implementatie van het concept Vakcollege. Het implementatieproces en factoren van invloed*. Eindhoven: Eindhoven School of Education | Tilburg: IVA Onderwijs.

Gottfredson, L. (2003). The Challenge and Promise of Cognitive Career Assessment. *Journal of Career Assessment*, 11 (2), 115-135.

Kuijpers, M. (2003). *Loopbaanontwikkeling. Onderzoek naar 'Competenties'* (Dissertatie). Enschede: Twente University Press.

Kuijpers, M. (2007). *Loopbaanontwikkeling in het beroepsonderwijs; draagvlak en daadkracht. Intreerede Marinka Kuijpers*. Den Haag: De Haagse Hogeschool.

Kuijpers, M., Meijers, F. & Bakker, J. (2006). *Krachtige loopbaangerichte leeromgevingen in het (v)mbo: hoe werkt het?*. Driebergen: Het Platform Beroepsonderwijs.

Lapan, R. (2004). *Career Development Across the K-16 Years. Bridging the Present to Satisfying and Successful Futures*. American Counseling Association.

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*. 's Hertogenbosch/Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs (ECBO).

Neuvel, J. & Esch, W. van (2008). *Vmbo Carrousel: bewustere loopbaankeuzes door bedrijfsbezoeken. Aanvullend literatuuronderzoek*. 's Hertogenbosch: CINOP

Neuvel, J. & Esch, W. van (2010a). *Van vmbo naar mbo: doorstroom en loopbaankeuzes Monitor doorstroom vmbo-mbo: cohort 4 en cohort 5*. 's Hertogenbosch/Amsterdam: Expertisecentrum Beroepsonderwijs (ECBO).

Neuvel, J. & Esch, W. van (2010b). *Opleidingsniveau en beroepsrichting in de doorstroom van vmbo naar mbo: keuzes en gevolgen voor de schoolloopbaan*. 's Hertogenbosch/Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs (ECBO).

Os, M. van (2012). *Vakcollege Techniek: Het Fundament*. Amersfoort: Vakcollege Groep.

Pallant, J. (2010). *SPSS. Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS (4th rev. ed.)*. Buckingham: Open University Press.

RWI (2008). *Voor de keuze. Voorstellen voor een betere studie- en beroepskeuzebegeleiding*. Den Haag: Raad voor Werk en Inkomen.

Schuit, H., Vrieze, I. de & Slegers, P. (2011). *Leerlingen motiveren: een onderzoek naar de rol van leraren*. Heerlen: Ruud de Moor Centrum | Open Universiteit.

Stichting Platform VMBO (2014). *LOB in de nieuwe examenprogramma's. Handreiking*. Bunnik: Stichting Platform VMBO.

Tielemans, J. (1999). *Psychologie en didactiek in het onderwijs* (vijfde, herziene druk). Leuven | Apeldoorn: Garant.

Vakcollege Groep (2013a). *Leerplankader Vakroute*. Amersfoort: Vakcollege Groep

Vakcollege Groep (2013b). *Hoe kunnen we in leerjaar 1 en 2 het leergebied Mens & Dienstverleners vormgeven? Een handleiding om als Vakcollege-team samen een goede eerste start te maken*. Amersfoort: Vakcollege Groep.

Vakcollege Groep (2013c). *Hoe kunnen we het leergebied Techniek & Vakmanschap vormgeven? Een handleiding om als team samen een goede start te maken*. Amersfoort: Vakcollege Groep.

Vakcollege Groep (2014a). *Loopbaanoriëntatie in de Vakroute. Handleiding om loopbaanoriëntatie in de Vakroute vorm te geven*. Amersfoort: Vakcollege Groep.

Vakcollege Groep (2014b). *Van scholen, voor scholen: Vakroute naar excellent Vakmanschap. Mbo in regie in regio. Deel 1 business case voor het ministerie van OCW*. Amersfoort: Vakcollege Groep.

Vakcollege Groep (2014c). *Toelichting vernieuwde leermiddelen*. Amersfoort: Vakcollege Groep.

Vakcollege Groep (2015a). *Blauwdruk Fase 2 Vakroute*. Intern document.

Vakcollege Groep (2015b). *Stramien Lesbrieven*. Intern document.

Vondracek, F.W. (2006). Development of Vocational Identity. In J.H. Greenhaus & G.A. Callanan (Eds.), *Encyclopedia of Career Development* (pp. 372-374). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Bijlagen

Bijlage 1 – e-mail aan directeuren en/of projectleiders

Geachte heer/mevrouw...

In het kader van mijn afstudeeronderzoek voor mijn master Sociologie aan de Universiteit van Utrecht loop ik stage bij Vakcollege Groep. In opdracht van Johan van der Grift, algemeen directeur Vakcollege Groep, voer ik een onderzoek uit naar de loopbaanoriëntatie en – begeleiding van Vakroute-leerlingen. Voor dit onderzoek heb ik uw hulp nodig.

Doel van het onderzoek

Vakcollege Groep beoogt met de Vakroute jongeren vanaf het eerste jaar vmbo aan hun loopbaanontwikkeling te laten werken. Doel is dat jongeren die de Vakroute volgen door middel van beroepsgerichte lessen praktijkervaring op doen en ontdekken waar zij goed in zijn. Een goede begeleiding door de docent is heel belangrijk in dit proces; zowel om de jongeren te laten reflecteren alsook om hen vooruit te laten kijken. Het belang van loopbaanoriëntatie en –begeleiding (LOB) wordt onderstreept door het vernieuwde beroepsgerichte examenprogramma, waarin het is opgenomen als Kern C.

Met dit onderzoek wil Vakcollege Groep inzicht krijgen in welke mate dit doel al bereikt wordt, en of er verbeteringen wenselijk zijn. De mening van de jongeren zelf staat hierbij centraal. De resultaten van het onderzoek geven Vakcollege Groep inzicht en mogelijke aanknopingspunten om samen met de Vakcolleges de LOB in de Vakroute te verbeteren.

Wat vragen wij van u?

Voor het onderzoek is een vragenlijst ontwikkeld. Wij vragen uw medewerking om deze vragenlijst vóór vrijdag 12 juni 2015 af te nemen bij:

- * alle tweede- en derdejaars leerlingen van de Vakroute Techniek én;
- * alle tweede- en derdejaars leerlingen van de Vakroute Mens & Dienstverleners.

Leerlingen zullen voor het invullen van de vragenlijst ongeveer een half uur nodig hebben.

Wat levert deelname aan het onderzoek u op?

U ontvangt een verslag met daarin:

- * de scores van uw leerlingen op de aspecten loopbaancompetenties, arbeidsidentiteit en leermotivatie;
- * de scores die de leerlingen geven aan uw Vakcollege op de punten praktijkgerichtheid, vraaggerichtheid, dialogisch en reflectief karakter;

Deze resultaten worden uitgesplitst naar leerjaar 2 en 3, én naar Vakroute Techniek en Vakroute Mens & Dienstverlening.

De vragenlijst vindt u in deze link. Al uw leerlingen kunnen deze link gebruiken om de vragenlijst in te vullen.

Het is mogelijk om de vragenlijst ook op papier te ontvangen. Wij verzoeken u in dat geval zo spoedig mogelijk contact met ons op te nemen.

Wij stellen het zeer op prijs als u deelneemt aan het onderzoek en hopen dat u dit vóór 12 juni aanstaande kunt afronden. Voor vragen over het onderzoek kunt u terecht bij Renske Smit (r.smit3@students.uu.nl).

Met vriendelijke groet,
Renske Smit
Stagiaire Vakcollege Groep

Johan van der Grift
Algemeen directeur Vakcollege Groep

Bijlage 2 – e-mail met reminder

Geachte heer/mevrouw...

In het kader van mijn afstudeeronderzoek naar de loopbaanoriëntatie en –begeleiding (LOB) van Vakroute-leerlingen heb ik uw vorige week een e-mail gestuurd met het verzoek of uw Vakcollege wil deelnemen aan dit onderzoek.

Doel van het onderzoek

Met het onderzoek wil Vakcollege Groep inzicht krijgen in de mate waarin jongeren in de Vakroute werken aan hun loopbaanoriëntatie en in de begeleiding die jongeren hierbij ontvangen. De resultaten van het onderzoek geven Vakcollege Groep inzicht en mogelijke aanknopingspunten om samen met de Vakcolleges de LOB in de Vakroute te verbeteren.

Wat vragen wij van u?

Wij vragen uw medewerking om een vragenlijst vóór vrijdag 12 juni 2015 af te nemen bij:

* alle tweede- en derdejaars leerlingen van de Vakroute Techniek én;

* alle tweede- en derdejaars leerlingen van de Vakroute Mens & Dienstverleners.

Leerlingen zullen voor het invullen van de vragenlijst ongeveer een half uur nodig hebben.

Wat levert deelname aan het onderzoek u op?

U ontvangt een verslag van de scores van uw leerlingen uitgesplitst naar leerjaar 2 en 3, én naar Vakroute Techniek en Vakroute Mens & Dienstverleners.

De vragenlijst vindt u in deze link. Al uw leerlingen kunnen deze link gebruiken om de vragenlijst in te vullen.

Het is mogelijk om de vragenlijst ook op papier te ontvangen. Wij verzoeken u in dat geval zo spoedig mogelijk contact met ons op te nemen.

Wij stellen het zeer op prijs als u deelneemt aan het onderzoek en hopen dat u dit vóór 12 juni aanstaande kunt afronden. Voor vragen over het onderzoek kunt u terecht bij Renske Smit (r.smit3@students.uu.nl).

Met vriendelijke groet,
Renske Smit
Stagiaire Vakcollege Groep

Bijlage 3 - Vragenlijst leerlingen

Welkom

Dankjewel dat we aan jou vragen over jouw school mogen stellen. Met jouw antwoorden onderzoeken we hoe jouw school ervoor zorgt dat jouw talenten maximaal gebruikt worden.

De begeleiding die jouw school hierbij geeft, wordt loopbaanbegeleiding genoemd. Met jouw antwoorden kunnen we onderzoeken hoe Vakcolleges loopbaanbegeleiding kunnen verbeteren.

We gaan aan jouw school niet vertellen wat jouw antwoorden waren. Jij blijft dus anoniem.

Uitleg

De vragenlijst bestaat uit stellingen. Een stelling vraagt jouw mening. Jij geeft aan of een stelling bij je past.

Bij het beantwoorden van de stellingen is er geen goed of fout. Het gaat erom dat het jouw mening is. Het is wel belangrijk dat je op alle vragen een antwoord geeft. Ook als je een stelling moeilijk vindt, geef dan toch een antwoord dat het beste bij je past.

Hieronder staat een voorbeeld van een stelling. Kleur op onderstaande schaal het rondje van jouw antwoord in.

1. Voorbeeld

	klopt helemaal niet	klopt niet	neutraal	klopt	klopt helemaal
Ik werk hard op school	0	0	0	0	0

Stellingen

Kloppen onderstaande stellingen voor jou?

	klopt helemaal niet	klopt niet	neutraal	klopt	klopt helemaal
Op deze school kost het me steeds moeite om aan het werk <u>te gaan</u> .	0	0	0	0	0
Als ik tijdens praktijklessen iets moet doen, wil ik daar gelijk aan beginnen.	0	0	0	0	0
Ik werk hard op school.	0	0	0	0	0
Op deze school kost het me moeite om aan het werk <u>te blijven</u> .	0	0	0	0	0

Stellingen

Kloppen onderstaande stellingen voor jou?

	klopt helemaal niet	klopt niet	neutraal	klopt	klopt helemaal
Ik weet welk werk mij echt interesseert.	0	0	0	0	0
Ik weet wat ik in mijn leven echt belangrijk vind.	0	0	0	0	0
Mijn ideeën over mijn toekomst veranderen steeds.	0	0	0	0	0
Mijn school geeft mij zelfvertrouwen.	0	0	0	0	0
Ik heb ontdekt wat voor soort werkzaamheden echt bij mij passen.	0	0	0	0	0

Stellingen

Kloppen onderstaande stellingen voor jou?

	klopt helemaal niet	klopt niet	neutraal	klopt	klopt helemaal
Om te weten te komen wat ik echt belangrijk vind in het leven, kijk ik naar positieve ervaringen.	0	0	0	0	0
Om te weten te komen wat voor toekomst belangrijk is, praat ik met mijn mentor/docent.	0	0	0	0	0
Ik ga na of de dingen die ik belangrijk vind, kan doen in het werk waarvoor ik leer.	0	0	0	0	0
Ik ga na naar welke werkzaamheden mijn hart uitgaat.	0	0	0	0	0

Kloppen onderstaande stellingen voor jou?

	klopt helemaal niet	klopt niet	neutraal	klopt	klopt helemaal
Om te weten te komen te komen waar ik echt goed in ben, kijk ik naar wat er goed gaat op school.	0	0	0	0	0
Om te weten te komen waar ik echt goed in ben, praat ik mijn docent/mentor.	0	0	0	0	0
Als ik ontdek dat ik iets goed kan, denk ik na over hoe ik dit later in mijn werk kan gebruiken.	0	0	0	0	0
Ik vraag aan anderen waar ik goed in ben en minder goed in ben.	0	0	0	0	0
Om te weten te komen waar ik echt goed in ben, praat ik met mijn ouders/verzorgers.	0	0	0	0	0
Om te weten te komen waar ik echt goed in ben, gebruik ik ervaringen buiten school.	0	0	0	0	0

Kloppen onderstaande stellingen voor jou?

	klopt helemaal niet	klopt niet	neutraal	klopt	klopt helemaal
Ik vorm me een beeld van het werk waarvoor ik leer door met mensen te praten die werk doe dat mij interesseert.	0	0	0	0	0
Ik vorm me een beeld van het werk waarvoor ik leer door de opdrachten van school.	0	0	0	0	0
Ik vorm me een beeld van het werk waarvoor ik leer door de bezoeken aan bedrijven die de school organiseert.	0	0	0	0	0
Ik vorm me een beeld van het werk waarvoor ik leer door gastlessen van mensen uit de praktijk..	0	0	0	0	0

Kloppen onderstaande stellingen voor jou?

	klopt helemaal niet	klopt niet	neutraal	klopt	klopt helemaal
Ik vertel mijn docent/mentor wat ik wil leren.	0	0	0	0	0
Ik bespreek met mijn docent/mentor hoe ik ervoor kan zorgen dat de opdrachten het beste aansluiten bij mijn sterke kanten.	0	0	0	0	0
Als ik op school ergens het nut niet van inzie, praat ik hierover met de docent.	0	0	0	0	0
Als ik op school ergens het nut niet van inzie, kom ik met een voorstel wat ik wel zou willen doen.	0	0	0	0	0
Ik doe extra dingen, zodat ik meer kans heb op werk.	0	0	0	0	0

Kloppen onderstaande stellingen voor jou?

	klopt helemaal niet	klopt niet	neutraal	klopt	klopt helemaal
Ik ken mensen die mij kunnen helpen in mijn loopbaan.	0	0	0	0	0
Ik vraag mensen die ik ken om mij informatie te geven over bepaald werk.	0	0	0	0	0
Ik vraag mensen die ik ken mij te helpen aan praktijkervaring (stage, bijbaan) dat goed is voor mijn toekomst.	0	0	0	0	0

Stellingen

Kloppen onderstaande stellingen voor jou?

	klopt helemaal niet	klopt niet	neutraal	klopt	klopt helemaal
Ik maak op school opdrachten die echt in de beroepspraktijk voorkomen.	0	0	0	0	0
Op school wordt steeds aandacht besteed aan het werk dat je kunt doen na deze opleiding.	0	0	0	0	0
Ik krijg vanuit school de kans om in de praktijk te ontdekken wat voor soort werk bij mij past.	0	0	0	0	0
Ik leer op school vaardigheden die ik later in mijn werk nodig heb.	0	0	0	0	0

Stellingen

Op school werken we met lesbrieven van de Vakcollege Groep.

- 0 ja
- 0 nee
- 0 weet ik niet

De school organiseert bezoeken aan bedrijven / organisaties / instellingen.

- 0 ja
- 0 nee
- 0 weet ik niet

De school zorgt ervoor dat mensen uit de praktijk over hun werk vertellen in de klas.

- 0 ja
- 0 nee
- 0 weet ik niet

Ik loop dit schooljaar stage.

- 0 ja
- 0 nee
- 0 weet ik niet

Kloppen onderstaande stellingen voor jou?

	klopt helemaal niet	klopt niet	neutraal	klopt	klopt helemaal
Op school kan ik kiezen wat ik wil leren.	0	0	0	0	0
Wat ik leer wordt bepaald door docenten.	0	0	0	0	0
Er is op school een vast programma dat voor iedereen hetzelfde is.	0	0	0	0	0
Op school kan ik zelf kiezen hoe ik opdrachten wil maken.	0	0	0	0	0

Stellingen

Hoe vaak heb je ongeveer op school gesprekken met je docent/mentor over jouw ontwikkeling?

- 0 nooit/heb ik niet
- 0 1 tot 4 keer per jaar
- 0 (bijna) elke maand
- 0 (bijna) elke week

Kloppen onderstaande stellingen voor jou?

	klopt helemaal niet	klopt niet	neutraal	klopt	klopt helemaal
Mijn docent/mentor vraagt mij wat ik wil leren.	0	0	0	0	0
In de gesprekken met mijn docent/mentor is zijn/haar mening het belangrijkste.	0	0	0	0	0
In gesprekken met mijn docent/mentor is mijn mening belangrijk.	0	0	0	0	0

Stellingen

Kloppen onderstaande stellingen voor jou?

klopt

klopt

	helemaal niet	klopt niet	neutraal	klopt	helemaal
Mijn docent/mentor vraagt mij waarom ik iets wil leren.	0	0	0	0	0
Mijn docent/mentor zet me steeds aan het denken over mijn toekomst.	0	0	0	0	0
Mijn docent/mentor helpt mij om te ontdekken wat mijn talenten zijn.	0	0	0	0	0
Mijn docent/mentor helpt mij om te ontdekken wat mijn toekomstwensen zijn.	0	0	0	0	0

Op school werken we met een loopbaandossier.

0 ja

0 nee

Stellingen

Als ik een opdracht heb gemaakt bij de praktijklessen, evalueer ik de opdracht (wat ging goed / wat ging niet goed / wat wil ik leren) ...

ja

nee

door het invullen van een evaluatieformulier.

0

0

door het geven van een presentatie.

0

0

in een gesprek met mijn docent.

0

0

in een gesprek met mijn klasgenoten.

0

0

Anders, namelijk:

Algemene gegevens

Hoe oud ben je? Ik benjaar.

Ik ben een

0 jongen

0 meisje

Mijn school heet:

Ik zit in leerjaar

0 2

0 3

Ik zit op het

0 Vakcollege Techniek

0 Vakcollege Mens & Dienstverleners

0 Anders,

namelijk.....

Einde

Dit is het einde van de vragenlijst.

Dankjewel voor het invullen van de vragenlijst!

Bijlage 4 - Bivariate correlaties (Pearson) tussen de afhankelijke, onafhankelijke en controle variabelen (N = 398).

Variabele	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
<i>Afhankelijke variabelen</i>														
A Motievenreflectie														
B Kwaliteitenreflectie	0,48**													
C Werkexploratie	0,35**	0,58**												
D Loopbaansturing	0,30**	0,53**	0,46**											
E Netwerken	0,36**	0,41**	0,34**	0,38**										
F Arbeidsidentiteit	0,50**	0,33**	0,26**	0,24**	0,33**									
G Leermotivatie	0,07	-0,03	-0,02	-0,07	0,04	0,10*								
<i>Onafhankelijke variabelen</i>														
H Praktijkgericht	0,22**	0,33**	0,32**	0,24**	0,19**	0,20**	0,13**							
I Vraaggericht	0,05	0,13**	0,11*	0,21**	0,04	0,08	0,08	0,39**						
J Reflectie	0,23**	0,41**	0,37**	0,34**	0,22**	0,15**	0,07	0,42**	0,40**					
K Dialoog	0,20**	0,29**	0,22**	0,31**	0,21**	0,13*	0,05	0,41**	0,37**	0,50**				
<i>Controle variabelen</i>														
L Sekse	-0,08	-0,04	-0,02	-0,16**	-0,16**	-0,08	0,01	-0,11*	-0,18**	-0,10*	-0,01*			
M Leerjaar	-0,02	-0,03	0,07	0,01	-0,01	0,00	-0,21**	-0,01	0,00	-0,07	-0,07	0,00		
N Soort Vakroute	-0,07	-0,02	-0,05	-0,08	-0,17**	-0,08	0,02	-0,14**	-0,21**	-0,11*	-0,11*	0,71**	0,00	

* p < 0,05 **p < 0,01

Sekse is onderverdeeld in jongen = 0 en meisje = 1. Voor leerjaar geldt dat leerjaar 2 = 0 en leerjaar 3 = 1. Soort Vakroute is onderverdeelt in Vakroute Techniek = 0 en Vakroute Mens en Dienstverleners = 1.

Bijlage 5 - Multiple regressie analyse waar de onafhankelijke variabele en controle variabelen zijn opgenomen voor de afhankelijke variabelen (N = 398).

	Motieven- reflectie	Kwaliteiten- reflectie	Werk- exploratie	Loopbaan- sturing	Netwerken	Arbeids- identiteit	Leermotivatie
Variabele	Beta	Beta	Beta	Beta	Beta	Beta	Beta
Onafhankelijke variabelen							
<i>Praktijkgericht</i>	0,157**	0,206**	0,217**	0,065	0,105	0,163**	0,131*
<i>Reflectie</i>	0,150*	0,326**	0,315**	0,207**	0,136*	0,077	-0,006
<i>Dialogoog</i>	0,109	0,085	0,020	0,185**	0,142**	0,035	-0,029
<i>Vraaggericht</i>	-0,120*	-0,104*	-0,110*	0,025	-0,139*	-0,039	0,055
Controle variabelen							
<i>Sekse (ref = jongen)</i>	-0,064	-0,061	0,035	-0,210**	-0,098	-0,047	-0,007
<i>Leerjaar (ref = leerjaar 2)</i>	-0,001	-0,004	0,093*	0,038	0,009	0,011	-0,211**
<i>Soort Vakroute (ref = Vakroute Techniek)</i>	0,000	0,078	-0,034	0,122	-0,088	-0,015	0,054
R ²	0,091	0,215	0,184	0,174	0,103	0,051	0,066

* p < 0,05 **p < 0,01