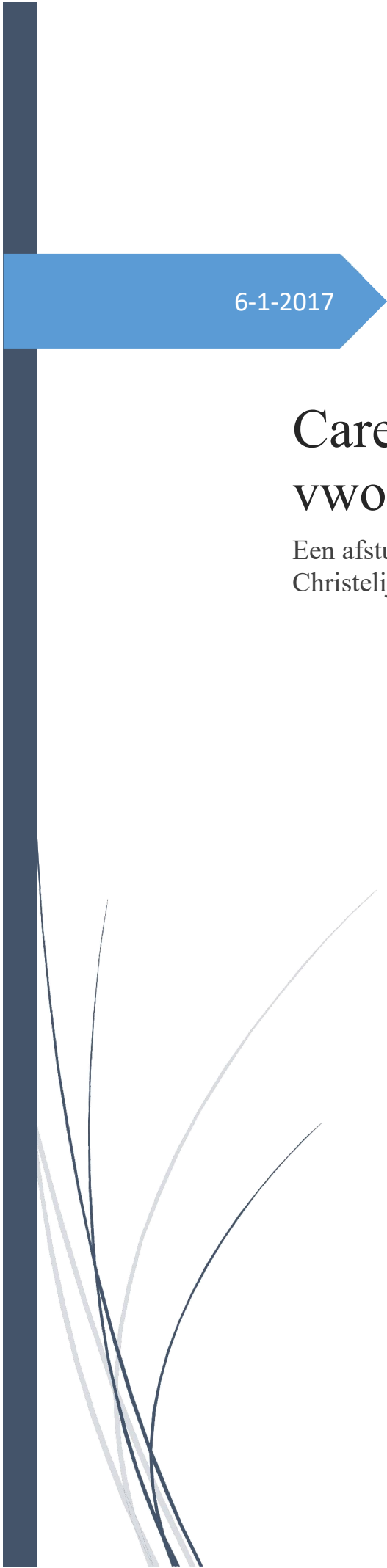




6-1-2017

# Career adaptability bij havo en vwo leerlingen

Een afstudeerscriptie over carrièreaanpassingsvermogen op  
Christelijk College de Noordgouw



Lisa de Vries  
Elise van Lelyveld & Frank Visscher

|                            |                                     |
|----------------------------|-------------------------------------|
| Student                    | Lisa de Vries                       |
| Studentnummer              | 333978                              |
| Opleiding                  | Toegepaste Psychologie              |
| Hoofdstroom                | Arbeid- en Organisationspsychologie |
| Academie                   | Mens & Arbeid                       |
| Instelling                 | Saxion Hogeschool te Deventer       |
| Eerste afstudeerbegeleider | Elise van Lelyveld                  |
| Tweede afstudeerbegeleider | Frank Visscher                      |
| Opdrachtgever              | Christelijk College de Noordgouw    |
| Plaats                     | Heerde                              |

## Voorwoord

Het afstudeeronderzoek dat voor u ligt is tot stand gekomen binnen het kader van het afronden van de bachelor opleiding Toegepaste Psychologie aan Saxion Hogeschool te Deventer. Binnen deze opleiding heb ik veel ervaring op mogen doen in verschillende facetten van de psychologie waarin ik mijzelf heb kunnen ontwikkelen op professioneel, maar ook op persoonlijk gebied. In het derde studiejaar heb ik gekozen voor de hoofdstroom Arbeids- & Organisationspsychologie. Door de ervaring die ik heb opgedaan tijdens deze hoofdstroom heb ik mijn interesse in de loopbaanpsychologie ontdekt. Ik heb geleerd om werklozen te coachen, trainingen te geven en tijdens mijn minor 'Conflictmanagement' aan de Hanzehogeschool in Groningen heb ik geleerd een echte mediator te zijn.

Tijdens mijn stage bij Werving- en Selectiebureau Page Personnel in Utrecht ondervond ik dat veel werkzoekenden moeite hebben met het vinden van een passende baan. Wanneer ik dacht dat een kandidaat aansloot bij een vacature, bleek het vaak voor te komen dat hij niet binnen het bedrijf paste.

Ik ben mij gaan verdiepen in loopbaancompetenties en in hoeverre deze competenties het succes bij het vinden van een baan beïnvloeden. Tijdens het zoeken naar literatuur over loopbaancompetenties stuitte ik op 'Career Adaptability'. De 'Career Construction' theorie vond ik een interessant onderwerp en deze leverde mij nieuwe inzichten op. Omdat de kandidaten bij mijn stageplaats hun opleiding grotendeels al gevolgd hadden wilde ik graag preventief onderzoek doen, ofwel bij een jongere doelgroep. Dit heeft mij gebracht bij Christelijk College de Noordgouw te Heerde. Dit is de scholengemeenschap waar ik met veel plezier mijn middelbare schoolloopbaan heb doorgelopen. De decanen Gerrit Frederiks en Jos Stap en de directie van de Noordgouw onderkennen de vraag en relevantie van dit onderzoek.

Zonder de medewerking van de Noordgouw was dit onderzoek nooit tot stand gekomen. Ik wil dan ook graag van de gelegenheid gebruik maken mijn dank uit te spreken aan de mensen die mij geholpen hebben dit onderzoek succesvol af te ronden. Een speciaal woord van dank voor Gerrit Frederiks en Jos Stap, voor het meedenken en de hulp tijdens de afnamedagen. Daarnaast wil ik mijn begeleiders Elise van Lelyveld en Frank Visscher bedanken voor hun feedback tijdens mijn afstudeerperiode, met Elise in het bijzonder voor de steun en motivatie die zij mij heeft gegeven.

Ik wens u veel leesplezier,

Lisa de Vries

## Samenvatting

Op Christelijk College de Noordgouw, een middelbare scholengemeenschap voor mavo, havo en vwo in Heerde, worden de leerlingen van havo 3 en vwo 3 geacht een profielkeuze te maken. Zij worden gedurende dit keuzeproces begeleid door hun decanen. Ondanks het door de mentoren en decanen benadrukte belang van een goede profielkeuze, wordt er opgemerkt dat een aantal leerlingen te lichtzinnig denkt over de profielkeuze (Frederiks, persoonlijke communicatie op 23 maart 2016). De stap van de onderbouw naar de bovenbouw wordt volgens de decanen onderschat. Het gevolg hiervan is dat er regelmatig een verkeerde profielkeuze wordt gemaakt.

Volgens Savickas (2005) doen carrièrestappen, zoals van een opleiding naar een vaste baan, een beroep op competenties om de eigen loopbaan te beheren. Zeker in tijden van onzekerheid tijdens de loopbaan is 'career adaptability', ofwel carriëeraanpassingsvermogen, een belangrijk psychologisch construct. Er wordt een beroep gedaan op career adaptability wanneer een individu omgaat met studie-of werkgerelateerde wijzigingen, overgangen of veranderingen. Uit longitudinale onderzoeken van Savickas (2000) komt naar voren dat als de competentie om de loopbaan te plannen vroegtijdig in de adolescentie aanwezig is, er ook meer realistische school- en beroepskeuzes worden gemaakt. Volgens Van Vianen, Klehe, Koen en Dries (2012) zijn vier competenties van belang bij het aanpassingsvermogen op de arbeidsmarkt, namelijk betrokkenheid, controle, nieuwsgierigheid en zelfvertrouwen. Van Vianen et al. (2012) ontwikkelde derhalve een test die deze vier competenties in kaart brengt: de Career Adaptabilities Scale –Netherlands form (CAAS-NL).

In dit onderzoek is onderzocht in hoeverre leerlingen van 3 havo en 3 vwo van Christelijk College de Noordgouw beschikken over career adaptability. Middels de CAAS-NL zijn de bovengenoemde vier competenties van Van Vianen et al. (2012) getest bij de leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw ( $n = 117$ ). Er is gebleken dat de leerlingen aangeven te beschikken over de vier competenties van de CAAS-NL. Tegen de vooraf gestelde verwachtingen in geeft het merendeel van de leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw te Heerde aan te beschikken over carriëeraanpassingsvermogen. Daarbij geven zij aan vooral over de competenties controle ( $M = 3,87$ ) en (zelf)vertrouwen ( $M = 3,63$ ) te beschikken.

## Inhoud

|             |                                             |    |
|-------------|---------------------------------------------|----|
| 1.1         | Aanleiding .....                            | 4  |
| 1.1.1       | Christelijk College de Noordgouw .....      | 5  |
| 1.1.2       | Mogelijke oorzaken .....                    | 6  |
| 1.1.3       | Mogelijke oplossingen .....                 | 7  |
| 1.1.4       | 'Career Construction' Theorie .....         | 7  |
| 1.1.5       | Relevantie onderzoek .....                  | 8  |
| 1.2         | Onderzoeksvraag .....                       | 9  |
| 1.3         | Doelstelling van het onderzoek .....        | 9  |
| 2.1         | Carrièreaanpassingsvermogen .....           | 10 |
| 2.2         | Betrokkenheid .....                         | 10 |
| 2.3         | Controle .....                              | 11 |
| 2.4         | Nieuwsgierigheid .....                      | 11 |
| 2.5         | (Zelf)vertrouwen .....                      | 12 |
| 2.6         | Conceptueel model .....                     | 13 |
| 2.7         | Hypothesen .....                            | 14 |
| 3.1         | Onderzoeksmethode .....                     | 16 |
| 3.2         | Onderzoeksdoelgroep .....                   | 16 |
| 3.3         | Onderzoeksinstrument .....                  | 17 |
| 3.4         | Procedure .....                             | 17 |
| 3.5         | Analyse .....                               | 18 |
| 3.5.1       | Analyse van de deelvragen .....             | 18 |
| 3.5.2       | Analyse van de hypothesen .....             | 18 |
| 4.1         | Uitvoering .....                            | 20 |
| 4.2         | Respons .....                               | 20 |
| 4.3         | Resultaten van de deelvragen .....          | 21 |
| 4.3.1       | Resultaten demografische gegevens .....     | 21 |
| 4.3.2       | Betrouwbaarheid .....                       | 21 |
| 4.3.3       | Resultaten deelvraag 1 .....                | 21 |
| 4.3.4       | Resultaten deelvraag 2 .....                | 23 |
| 4.3.5       | Resultaten deelvraag 3 .....                | 24 |
| 4.3.6       | Resultaten deelvraag 4 .....                | 25 |
| Hoofdstuk 5 | Conclusie, discussie en aanbevelingen ..... | 26 |
| 5.1         | Conclusie .....                             | 26 |
| 5.1.1       | Conclusie hypothesen .....                  | 26 |
| 5.1.2       | Conclusie deelvragen .....                  | 27 |
| 5.1.3       | Conclusie onderzoeksvraag .....             | 29 |

|                                                       |    |
|-------------------------------------------------------|----|
| 5.2 Discussie.....                                    | 30 |
| 5.2.1 Betrouwbaarheid en validiteit.....              | 30 |
| 5.2.2 Beperkingen.....                                | 31 |
| 5.3 Aanbevelingen.....                                | 32 |
| 5.3.1 Aanbevelingen voor de opdrachtgever.....        | 32 |
| Bijlage 1 Vragenlijst CAAS-NL .....                   | 40 |
| Bijlage 2 Draaiboek Training Career Adaptability..... | 43 |
| Bijlage 3 Stellingen .....                            | 47 |

## **Verklarende begrippenlijst**

|                             |                                                                                                                                                                                                                                          |
|-----------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Career adaptability</b>  | Het aanpassingsvermogen om effectief om te gaan met carrière veranderingen, ook wel carrièreaanpassingsvermogen genoemd.                                                                                                                 |
| <b>Loopbaancompetenties</b> | De competenties die het wisselen van carrièrestappen gemakkelijk maken.                                                                                                                                                                  |
| <b>Profielkeuze</b>         | Het vakkenpakket welke gekozen wordt in de vierde klas van het voortgezet onderwijs.                                                                                                                                                     |
| <b>CAAS-NL</b>              | Career Adaptabilities Scale – Netherlands form. Een persoonlijkheidsvragenlijst die vier competenties omvat die het aanpassingsvermogen op de arbeidsmarkt meten, namelijk; betrokkenheid, controle, nieuwsgierigheid en zelfvertrouwen. |
| <b>Decanaat</b>             | Bij het decanaat kunnen leerlingen terecht met vragen over studiekeuzes.                                                                                                                                                                 |
| <b>Doubleren</b>            | Het overdoen van een schooljaar.                                                                                                                                                                                                         |

## Hoofdstuk 1 Inleiding

Dit hoofdstuk vormt de inleiding van het onderzoek. In de eerste paragraaf zal de aanleiding besproken worden, vervolgens worden de onderzoeksvraag en de deelvragen weergegeven in paragraaf 2 en ten slotte wordt in de laatste paragraaf de doelstelling van het onderzoek beschreven.

### 1.1 Aanleiding

In Nederland hanteert men binnen het voortgezet onderwijs een *eerste fase* en een *tweede fase*, zoals ook vermeldt in de Wet voortgezet onderwijs (Wijzigingswet Wet op het voortgezet onderwijs, 1997). De eerste fase, ook wel de onderbouw genoemd, bestaat uit de eerste drie leerjaren van de havo en het vwo. De tweede fase is een synoniem voor de bovenbouw van de havo en het vwo en omvat het vierde leerjaar tot en met het examenjaar (Tweede Fase Adviespunt, 2005). Deze tweede fase is in 1997 ingevoerd en houdt een aantal regelingen in voor de samenstelling van het vakkenpakket. Dit samengestelde vakkenpakket wordt een profiel genoemd. Met ingang van 1 augustus 1998 is een beperkt deel van de middelbare scholen voor havo en vwo gestart met de invoering van de tweede fase. In 1999 volgden alle overige middelbare scholen in Nederland (Tweede Adviespunt, 2005).

Voorheen was, wat nu de tweede fase wordt genoemd, anders ingericht. De keuze voor het veranderen van de tweede fase in wat het in de huidige situatie is komt voort uit verschillende doelstellingen. Alle doelstellingen dienden eraan bij te dragen het hoofddoel te bereiken: kwaliteitsverbetering van het onderwijs in de bovenbouw van de havo en het vwo (Tweede Fase Adviespunt, 2005). Vóór de invoering van de tweede fase kozen leerlingen van de havo een pakket van zes examenvakken en leerlingen van het vwo kozen een pakket van zeven examenvakken. Naast deze vakken volgden de leerlingen nog een aantal voorgeschreven vakken zonder examenverplichting. Vanaf de invoering van de tweede fase kiezen de leerlingen een profiel, waarbij het volledige onderwijsprogramma onderdeel uitmaakt van het examenprogramma.

De gemeenschappelijke vakken zijn gebleven, deze zijn bedoeld om de leerlingen van een breed kader te voorzien. Het profieldeel wat de leerling daarnaast kiest is bedoeld als voorbereiding op naar inhoud verwante opleidingen in het hoger -en wetenschappelijk onderwijs. Er zijn vier profieldelen: Natuur en Techniek, Natuur en Gezondheid, Economie en Maatschappij en Cultuur en Maatschappij. Buiten de gemeenschappelijke vakken en de vakken die horen binnen het door de student gekozen profiel, moet de student ook vakken kiezen voor het vrije deel. Dit vrije deel maakt het voor de student mogelijk om te voldoen aan de wettelijk voorgeschreven exameneisen in de kwantitatieve zin.

De structuur van de profielkeuze zou leerlingen meer bewust moeten maken van de verbanden en raakvlakken tussen verschillende vakken binnen het gekozen profiel (Tweede Fase Adviespunt, 2005).

Volgens de Inspectie van het Onderwijs (2003) heeft de invoering van de tweede fase al geleid tot een bewuster keuzeproces. Ook blijkt dat het onderscheid in profielen een positief effect heeft op het aantal leerlingen dat doorstroomt naar een vervolgopleiding. Sinds de invoering van de profielkeuzes stromen er meer havisten door naar het hbo en meer vwo'ers naar het wetenschappelijk onderwijs (Veugelaers, De Jong & Schellings, 2004).

### **1.1.1 Christelijk College de Noordgouw**

Op Christelijk College de Noordgouw, een middelbare scholengemeenschap voor mavo, havo en vwo in Heerde, worden de leerlingen van 3 havo en 3 vwo ook geacht een profielkeuze te maken. Zij worden gedurende dit keuzeproces begeleid door twee decanen. Dit betreft een decaan voor de havisten en een decaan voor de vwo'ers. De decaan van het vwo is tevens klassenmentor. In september vindt er een ouderavond plaats waarbij de ouders van de leerlingen geïnformeerd worden over de begeleiding van de leerlingen wat betreft het maken van de profielkeuze. Gedurende deze ouderavond wordt dieper ingegaan op de werkwijze van de digitale profielkeuze methode Qompas. Na de herfstvakantie, in oktober, begint de begeleiding van de profielkeuze.

De leerlingen werken vanaf de herfstvakantie tijdens de mentoruren, maar ook thuis, met de profielkeuze methode Qompas (Qompas, 2016). Dit is een digitaal instrument dat meerdere tests en vragenlijsten omvat. De Qompas methode bestaat uit vijf vragenlijsten: 1.) een schoolvakken capaciteitsvragenlijst, waarbij de capaciteiten van de leerling omtrent de schoolvakken worden getest, 2.) een schoolvakken belangstellingsvragenlijst, waarin duidelijk wordt voor welke schoolvakken de leerling belangstelling heeft, 3.) een interestet die vragen bevat over welke beroepen de leerling interessant vindt, 4.) een profielkeuzetest, waarin men meet welke vervolgstudie de leerling aanspreekt en 5.) een competentietest. Naast de resultaten vanuit de Qompas methode geven ook de vakdocenten een advies voor de leerlingen. De vakdocenten geven hierbij vanuit hun expertise een advies of de leerling wel of niet moet kiezen voor hun vak. Naar aanleiding van de resultaten van Qompas en de adviezen van de vakdocenten voert de mentor individuele gesprekken met de leerlingen.

De mentor speelt een grote rol in de begeleiding van het profielkeuzeproces, maar de opzet van de begeleiding is bepaald door de decanen. Ook kunnen de mentoren de leerlingen doorverwijzen naar de decanen wanneer er specifieke vragen zijn over profielen of vervolgstudies. Naast deze begeleiding wordt er aan het einde van het proces een spreekavond gehouden waarbij ouders met hun dochter of zoon een gesprek hebben met de mentor. Voor specifieke vragen kunnen zij aansluitend nog terecht bij de decaan. De leerlingen maken daarna een definitieve profielkeuze.

Ondanks het door de decanen en mentoren benadrukte belang voor het maken van een goede profielkeuze, wordt er tijdens leerlingbesprekingen opgemerkt dat een aantal leerlingen te lichtzinnig denkt over de profielkeuze (Frederiks, persoonlijke communicatie, 23 maart 2016). De stap van de onderbouw naar de bovenbouw wordt volgens de decanen onderschat. Dit uit zich op verschillende manieren. Leerlingen kiezen bijvoorbeeld voor een extra vak, maar merken in de vierde klas dat dit te hoog gegrepen is. Ook komt het voor dat leerlingen later een vervolgopleiding willen gaan doen, maar hiervoor niet het juiste profiel hebben gekozen. Met grote regelmaat komt het voor dat een leerling een te zwaar profiel kiest. Na doubleren moet dan de keuze gemaakt worden voor een ander profiel (Frederiks, persoonlijke communicatie, 23 maart 2016).

### **1.1.2 Mogelijke oorzaken**

De decanen van de Noordgouw peilen bij hun leerlingen regelmatig in hoeverre zij beseffen dat de profielkeuze die zij maken van belang is voor hun verdere loopbaan. Uit antwoorden van de leerlingen blijkt dat zij zich hier niet bewust van zijn. Zij geven bijvoorbeeld aan dat zij zich hiervoor nog niet interesseren en dat dit een zorg voor later is.

In de literatuur worden twee hoofdoorzaken genoemd voor het maken van verkeerde studiekeuzes. Allereerst hebben leerlingen volgens Bakker, Kuijpers & Meijers (2006) vaak geen besef van hun toekomstige carrière. Zij hebben weinig kennis van de arbeidsmarkt en tevens weinig of geen eigen werkervaring. Ook zijn zij zich niet bewust in hoeverre dit met hun toekomst te maken heeft. Ten tweede beschikken leerlingen vaak niet over voldoende competenties om goede keuzes te maken tijdens hun schoolloopbaan (Leenders en Veugelers, 2004).

Het is voor 14- en 15 jarigen lastig om keuzes voor de toekomst te maken. Uit hersenonderzoek blijkt dat hun prefrontale cortex nog onvoldoende ontwikkeld is om plannen te maken op lange termijn (Dijksterhuis & Meurs, 2006). Leerlingen in de leeftijd van twaalf tot en met vijftien jaar blijken nog niet in staat te zijn om complex en abstract te denken. Zij zijn vooral gericht op hun omgeving en zien zichzelf door de ogen van anderen (Kegan, 1994). Ook Westenberg (2008) bevestigt dat de meeste leerlingen nog niet in staat zijn tot zelfsturing op basis van een eigen visie. Uit een meta-analyse van neurowetenschappelijk onderzoek van Crone (2012) blijkt dat er vooral sprake is van cognitieve flexibiliteit, dat wil zeggen dat ondersteuning vanuit de omgeving het gebruik van de prefrontale cortex kan stimuleren (Crone, 2012).

### 1.1.3 Mogelijke oplossingen

De decanen van de Noordgouw zien een oplossing voor het hiervoor genoemde probleem in een intensievere begeleiding bij het verbeteren van loopbaancompetenties tijdens de mentoruren. Ook Leenders en Veugelers (2004) bevestigen dat deze aanpak effectief is. De leerkracht en mentor worden door hen beschreven als coach, trainer, adviseur en consultant waarbij een leeromgeving wordt gecreëerd waarin leerlingen worden gestimuleerd tot zelfwerkzaamheid.

Op de Noordgouw zijn de decanen elke donderdag aanwezig in hun kantoor voor het beantwoorden van loopbaanvragen van leerlingen. Zij worden echter tot op heden door weinig leerlingen om hulp gevraagd. Dit komt waarschijnlijk doordat het vrijblijvend is. De geplande gesprekken met de examenleerlingen zijn minder vrijblijvend: elke leerling voert een individueel gesprek met de decaan, zodat de decaan zicht heeft op de examenleerling en zijn of haar aandacht voor een vervolgopleiding.

De directeur van onderwijs ICT adviesorgaan Kennisnet geeft aan dat het van belang is dat leerlingen verantwoordelijkheid leren nemen (Maes, 2014). Dit verantwoordelijkheidsgevoel is volgens de decanen van de Noordgouw nog niet voldoende aanwezig bij de leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw. Om te kunnen beslissen welke profielkeuze, studie of baan passend is, is het volgens Kuipers (2012) van belang om ervaring op te doen. Het is hierbij belangrijk dat er een praktijkgerichte leeromgeving wordt gecreëerd. Het bespreken van praktijkervaringen kan leiden tot ontwikkeling van loopbaanexploratie (Kuijpers, 2012). Het is echter moeilijk om deze praktijkgerichtheid te realiseren in het voortgezet onderwijs. Dit heeft onder andere te maken met de moeilijk te voorspellen arbeidsmarkt (Hopkins, 2010). Uit onderzoek van Hopkins (2010) blijkt dat 80 procent van de beroepen die studenten gaan beoefenen nog niet bestaan. Ook uit onderzoek van de VO-raad (2009) blijkt dat decanen van havo en vwo moeite hebben met de praktijkgerichtheid van de beroepsgerichte invalshoek. Zij houden zich meer bezig met het theoretische deel (VO-raad, 2009). Ook in het onderzoek van Schut, Kuijpers & Lamé (2003) geven leerlingen aan dat zij vanuit school meer begeleiding en tijd willen voor loopbaanoriëntatie.

### 1.1.4 ‘Career Construction’ Theorie

Savickas (2005) beschrijft in de ‘Career Construction’ theorie hoe mensen zich ontwikkelen door zich aan te passen aan een sociale werkomgeving. Volgens Savickas (2005) doet het maken van een stap in de carrière, zoals van een opleiding naar een vaste baan of van de ene baan naar een andere baan, een beroep op het vermogen om je eigen loopbaan te beheren. Zeker in tijden van onzekerheid tijdens de loopbaan is *career adaptability*, ofwel carrièreaanpassingsvermogen, een psychologisch kenmerk dat nodig is bij een individu dat moet omgaan met wijzigingen, overgangen of veranderingen in het leven (Van Vianen, Klehe, Koen, & Dries, 2012). Bij de ‘Career Construction’ theorie wordt voornamelijk gekeken naar een combinatie van specifieke houdingsaspecten, overtuigingen en competenties. Deze

combinatie zorgt er volgens Savickas (2001) voor dat men in staat is om het eigen beroepsmatige zelfbeeld te laten passen bij functietaken en verantwoordelijkheden. De combinatie van houdingsaspecten, overtuigingen en competenties kunnen gegroepeerd worden in vier dimensies: Concern (betrokkenheid), Control (de mate van zelfdiscipline en verantwoordelijkheid nemen), Curiosity (nieuwsgierigheid) en Confidence (vertrouwen). Deze dimensies worden gedefinieerd in hoofdstuk 2.

### **1.1.5 Relevantie onderzoek**

Door de invoering van het sociaal leenstelsel in 2015 is het maken van een bewuste studiekeuze nog belangrijker geworden. De basisbeurs is verdwenen. Dit heeft ertoe geleid dat studenten een hogere eigen bijdrage betalen voor hun studie. Hiervoor moeten zij in veel gevallen een lening afsluiten (Centraal Planbureau, 2013). Een verkeerde studiekeuze kan leiden tot voortijdige schooluitval, hoge maatschappelijke kosten en hoge persoonlijke kosten (Centraal Planbureau, 2013). De uitval in het vervolgonderwijs kost Nederland jaarlijks vijf tot zeven miljard euro (ROA, 2010). Deze uitval kan verkleind worden door begeleiding in schoolkeuzes (Jolles, 2006). Loopbaanoriëntatie en loopbaanbegeleiding zijn dus onmisbaar geworden.

Meijers, Kuijpers & Bakker (2006) tonen aan dat een bewustere profiel- en studiekeuze zal leiden tot meer studieloopbaansucces. Ook het beschikken van career adaptability blijkt van belang. Het zorgt voor een grotere kans op het krijgen en behouden van een baan (Van Vianen et al., 2012), maar ook voor het vinden van een passende baan (Saks & Ashforth, 2002; Zikic & Klehe, 2006). Uit longitudinale onderzoeken van Savickas (2000) blijkt dat als de competentie om de loopbaan te plannen vroegtijdig in de adolescentie aanwezig is, er ook meer realistische school- en beroepskeuzes worden gemaakt. Als gevolg hiervan zal een afname in voortijdig schooluitval en een reductie van de bijbehorende kosten gerealiseerd worden (Meijers, Kuijpers & Bakker, 2006).

De decanen van de Noordgouw geven aan niet voldoende gericht te zijn op begeleiding bij de ontwikkeling van loopbaancompetenties, maar zij geven aan een nieuwsgierige houding te hebben naar de mate waarin de leerlingen beschikken over de eerder besproken loopbaancompetenties van Savickas (2005). Het streven van de school en de decanen is de toekomstige begeleiding van de ontwikkeling in loopbaancompetenties te optimaliseren, teneinde verkeerde keuzes te voorkomen.

## **1.2 Onderzoeksvraag**

Naar aanleiding van de behoefte van de Noordgouw is er een onderzoeksvraag geformuleerd. De onderzoeksvraag luidt: ‘In hoeverre beschikken de leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw te Heerde over competenties die nodig zijn bij carrièreaanpassingsvermogen?’

Zoals in paragraaf 1 is aangegeven, zijn volgens Savickas (2005) vier competenties van belang bij het carrièreaanpassingsvermogen, namelijk betrokkenheid, controle, nieuwsgierigheid en (zelf)vertrouwen.

Om de onderzoeksvraag te beantwoorden, zijn er een viertal deelvragen geformuleerd. De deelvragen zijn gebaseerd op de door Savickas (2005) omschreven vier competenties en luiden als volgt:

1. In hoeverre zijn 3 havo en 3 vwo leerlingen betrokken bij hun toekomst?
2. In hoeverre hebben 3 havo en 3 vwo leerlingen controle over zichzelf?
3. In hoeverre zijn 3 havo en 3 vwo leerlingen nieuwsgierig naar nieuwe mogelijkheden?
4. In hoeverre hebben 3 havo en 3 vwo leerlingen vertrouwen in zichzelf om problemen te kunnen oplossen?

Onder betrokkenheid wordt in dit onderzoek verstaan het aanpassen, voorbereiden en vooruit kijken op wat er komen gaat. Controle wordt beschouwd als de mate van zelfdiscipline, inzet en volharding in het verantwoordelijkheid nemen voor eigen loopbaan, waaronder voor de leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw studiekeuzes wordt verstaan. Onder nieuwsgierigheid wordt verstaan een nieuwsgierige houding en op verkenning gaan door te exploreren en risico's te nemen. De laatste deelvraag betreft het (zelf)vertrouwen dat een individu heeft in zijn of haar loopbaan (Savickas, 2005).

## **1.3 Doelstelling van het onderzoek**

Zoals eerder benoemd is Christelijk College de Noordgouw te Heerde een scholengemeenschap voor het voortgezet onderwijs. In hun visie is een gestructureerde samenleving op school voor de leerlingen een goede voorbereiding op de samenleving van morgen. Leerlingen worden gestimuleerd om verantwoordelijkheid te dragen voor hun eigen schoolwerk, maar ook voor elkaar, de leefomgeving en de sfeer op school. Met het eindresultaat van dit onderzoek wordt getracht concrete aanbevelingen te verstrekken voor het decanaat van de Noordgouw. Hierbij wordt inzichtelijk gemaakt in hoeverre de leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw over de door Savickas (2005) omschreven competenties beschikken en waar zij nog in kunnen groeien. De aanbevelingen zullen gericht zijn op de begeleiding van carrièreaanpassingsvermogen van de leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw te Heerde. Indien nodig worden er handvatten aangereikt die deze begeleiding bevorderen.

## **Hoofdstuk 2 Theoretisch kader**

In dit hoofdstuk worden de belangrijkste kernbegrippen gedefinieerd, het verband tussen deze begrippen wordt benoemd en het belang van dit onderzoek wordt beschreven. In de eerste paragraaf wordt carrièeraanpassingsvermogen beschreven, waarna in de opvolgende paragrafen de vier bijbehorende competenties worden beschreven. De door Savickas (2000, 2001, 2005, 2012) en Van Vianen et al. (2012) omschreven definities en competenties worden in dit onderzoek als leidend beschouwd.

### **2.1 Carrièeraanpassingsvermogen**

Er wordt in de maatschappij steeds meer aanpassingsvermogen gevraagd van bedrijven en werknemers door de globalisering, technologie, vergrijzing en de toegenomen heterogeniteit van de samenleving (Bouwens, 2007). Gezien het feit dat de arbeidsmarkt sinds de afgelopen decennia aan sterke veranderingen onderhevig is (Smith, 2010; Sullivan & Baruch, 2009), zijn individuele competenties, veerkracht en aanpassingsvermogen van de werknemer belangrijker geworden. Dit komt door de afname van verbondenheid met één organisatie en de eveneens afgenomen baanzekerheid (Sullivan & Baruch, 2009).

Naast Savickas (2005) is ook de opinie van Van Vianen et al. (2012) dat carrièrestappen, zoals van een opleiding naar een vaste baan of van de ene baan naar een andere baan, een beroep doen op het vermogen om je eigen loopbaan te beheren. Van Vianen et al. (2012) deed eerder onderzoek naar carrièeraanpassingsvermogen bij 365 studenten op de Universiteit van Amsterdam. Internationaal onderzoek toont aan dat carrièeraanpassingsvermogen een teken is van ontwikkeling van competenties in de adolescentie. De ontwikkeling van deze competenties heeft een rechtstreekse verbinding met het op een positieve manier functioneren binnen de samenleving. Met name studies binnen Amerikaanse middelbare scholen geven aan dat een positieve oriëntatie op de loopbaan en goede voorbereiding op de carrière probleemgedrag voorkomt, het welbevinden bevordert en stress vermindert (Hirschi, 2008).

### **2.2 Betrokkenheid**

Betrokkenheid is de eerste competentie van carrièeraanpassingsvermogen. Betrokkenheid wordt vaak als volgt gedefinieerd: iemand die zich verbonden voelt met een organisatie en zich daarom harder inspant dan niet-betrokken personen om de doelen van een organisatie te behalen (Planting, 2012). Betrokkenheid heeft volgens Savickas (2005) betrekking op het feit dat een individu zich dient te kunnen aanpassen, zich voor te bereiden en vooruit te kunnen kijken op wat er mogelijk komen gaat. Wanneer een individu dit kan is het in staat te functioneren in de toekomst. Het is van belang dat men niet alleen bezorgd is over de toekomst, maar ook daadwerkelijk actief bezig is met het plannen van de toekomst.

Uit Fins onderzoek van Tikkanen (2016), waarbij onder andere toekomstbetrokkenheid werd onderzocht bij 14- en 15 jarigen op drie scholengemeenschappen, blijkt dat de leerlingen relatief laag scoren op toekomstbetrokkenheid. ( $M = 2.2$  op een vijfpuntschaal). Ook uit onderzoek op het Nederlands middelbaar beroepsonderwijs (Akkermans, 2010) blijkt dat leerlingen slechts beperkt bezig zijn met hun toekomstbeeld en toekomstdoelen.

## **2.3 Controle**

Zelfcontrole wordt door Van Vianen et al. (2012) gedefinieerd als het gevoel invloed te hebben op de toekomst en daar de verantwoordelijkheid voor te nemen. Wanneer een individu zich betrokken voelt bij zijn toekomst, kan hij verantwoordelijkheid nemen voor zijn eigen loopbaan (Savickas & Porfeli, 2012). Dit kan volgens Savickas (2005) door middel van zelfdiscipline, inzet en volharding. In hoeverre men zich aanpast hangt samen met de mate waarin zij geloven dat zij de mogelijkheid hebben om hun doelstellingen en dromen te realiseren.

Volgens Geerlings en van der Veen (2010) schuiven leerlingen de verantwoordelijkheid voor hun leerproces af op de docent. Zo blijkt ook uit het onderzoek van Neuvel (2005) dat een beroepswens niet altijd gebaseerd is op een rationeel keuzeproces. Leerlingen strepen min of meer intuïtief minder aantrekkelijke mogelijkheden weg. Tangney en Baumeister (2000) hebben een nieuwe trekken-schaal ontwikkeld om individuele verschillen van zelfcontrole in kaart te brengen. Uit hun onderzoek is gebleken dat hoogscoorders op de schaal zelfcontrole hogere cijfers behalen op school. Controle is dus belangrijk bij het carrièreaanpassingsvermogen.

## **2.4 Nieuwsgierigheid**

Nieuwsgierigheid wordt door Van Vianen et al. (2012) gedefinieerd als exploreren en nieuwsgierig zijn naar nieuwe mogelijkheden. Exploreren is het doorzoeken van onbekend terrein (Ebbens & Ettekoven, 2005). Nieuwsgierigheid is een onderdeel van de mens en spoort aan om te verkennen, ontdekken en te blijven leren. Het brengt bovendien verdieping met zich mee waardoor oppervlakkig leren wordt uitgesloten (van der Molen, Eysink, Post & van Aalderen-Smeets, 2013). Met nieuwsgierigheid bedoelt Savickas (2005) dat mensen zich afvragen wat ze met hun toekomst willen en hoe hun loopbaan er in de toekomst uit moet gaan zien. Het aanpassingsvermogen in deze dimensie heeft een positieve samenhang met een nieuwsgierige houding en op verkenning gaan door te exploreren en risico's te nemen. Savickas (2000) stelt, op basis van een overzichtsstudie naar loopbaankeuzes, dat het exploreren van beroepen en het verzamelen van informatie hierover en over de arbeidsmarkt resulteert in betere loopbaanbeslissingen.

Volgens de PO Raad (2015) zijn kinderen tot zeven jaar van nature erg nieuwsgierig. Na deze leeftijd neemt deze houding af. Leerlingen vanaf deze leeftijd geven aan geen nieuwsgierige vragen te durven stellen omdat dit wellicht negatief wordt opgevat door leerkrachten of medeleerlingen. Kinderen leren de nieuwsgierige houding die zij zichzelf hebben aangeleerd dus na hun zevende levensjaar af.

## **2.5 (Zelf)vertrouwen**

Door van der Veen, Weijers, Dijkers, Hornstra & Peetsma (2014) wordt zelfvertrouwen gedefinieerd als het gevoel van controle dat een leerling denkt te hebben over zijn eigen gedragingen. (Zelf)vertrouwen wordt door Van Vianen et al. (2012) gedefinieerd als het vertrouwen dat een persoon heeft in zijn vermogen om problemen op te kunnen lossen en obstakels te overwinnen. Pintrich (2003) is van mening dat cognitief zelfvertrouwen en competentiebeleving van leerlingen een aspect vormt van motivatie. Voor leerlingen is het gevoel in staat te zijn schooltaken succesvol te kunnen uitvoeren een deel van dit zelfvertrouwen.

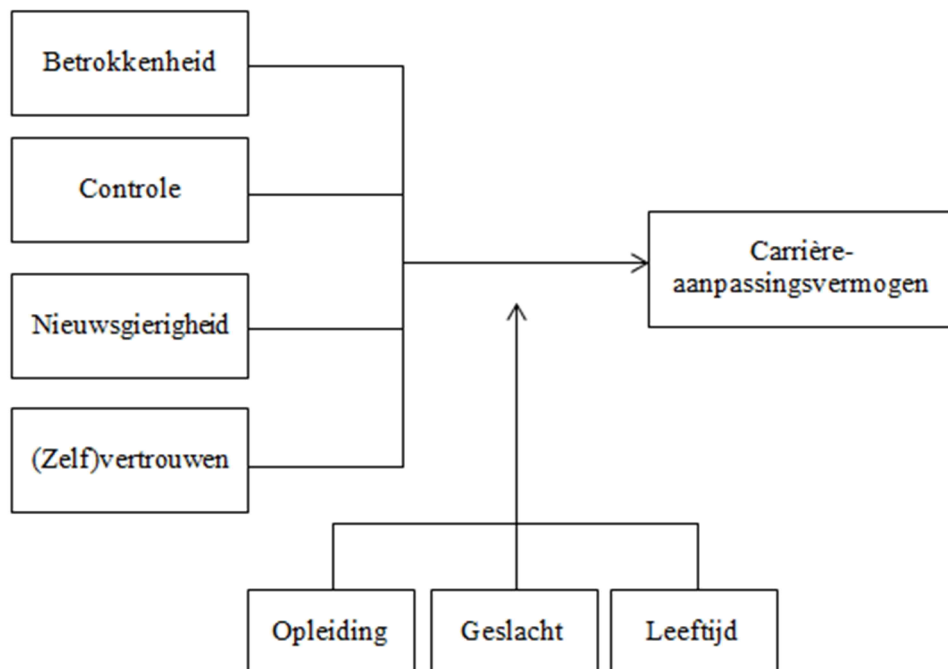
(Zelf)vertrouwen wordt door Savickas (2005) beschreven als het vertrouwen dat een individu heeft in zijn of haar loopbaan. Dit vertrouwen wordt opgebouwd door de eerdergenoemde competentie nieuwsgierigheid (Savickas, 2005). Het individu kan keuzes maken om zo de loopbaandoelen te realiseren. Het ontbreken van zelfvertrouwen bij een individu kan deze keuzes negatief beïnvloeden. Het zelfvertrouwen kan gestimuleerd worden door aanmoediging en door het opdoen van nieuwe ervaringen buiten de werkomgeving, zoals bijvoorbeeld een bijbaan of hobby's (Savickas, 2005).

## 2.6 Conceptueel model

In onderstaande figuur (figuur 1) wordt een schematische weergave van het onderzoek weergegeven. Verwacht wordt dat de vier competenties betrokkenheid, controle, nieuwsgierigheid en (zelf)vertrouwen invloed hebben op het carrièreaanpassingsvermogen. Daarnaast wordt verwacht dat geslacht, opleidingsniveau en leeftijd het interactie-effect tussen de vier competenties en het carrièreaanpassingsvermogen zal beïnvloeden.

*Figuur 1.*

Conceptueel model, een grafische weergave van het onderzoek



## 2.7 Hypothesen

Op basis van de voorgaande literatuur zijn er een aantal hypothesen opgesteld.

### **Hypothese 1: De leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw te Heerde voelen zich niet betrokken bij hun toekomst.**

Er is geen Nederlands onderzoek bekend over betrokkenheid bij 3 havo en 3 vwo leerlingen. Uit een Fins onderzoek van Tikkanen (2016), waarbij onder andere toekomstbetrokkenheid werd onderzocht bij 14- en 15-jarigen op drie scholengemeenschappen, blijkt dat de leerlingen hier relatief laag op scoren ( $M = 2.2$  op een vijfpuntschaal). Uit onderzoek op het Nederlands middelbaar beroepsonderwijs (Akkermans, 2010) blijkt dat leerlingen uit gedeeltelijk dezelfde leeftijdscategorie beperkt bezig zijn met hun toekomstbeeld en toekomstdoelen.

### **Hypothese 2: Leerlingen van 3 havo en 3 vwo scoren laag op de schaal nieuwsgierigheid.**

Kinderen tot zeven jaar zijn van nature erg nieuwsgierig (PO Raad, 2015). Uit onderzoek van de PO Raad (2015) neemt deze houding daarna af. Het onderzoek van Reio & Choi (2004) bevestigt dat ook 17 tot 20-jarige adolescenten een lage nieuwsgierigheid naar nieuwe informatie en exploratie hebben.

### **Hypothese 3: De competenties controle en zelfvertrouwen zijn meer aanwezig dan de competenties betrokkenheid en nieuwsgierigheid bij de leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw.**

Uit vergelijkbaar onderzoek van Arkema (2016) is gebleken dat leerlingen het hoogst scoren op de factor zelfvertrouwen, met een gemiddelde van 3.81 en de factor controle, met een gemiddelde van 3.69 op een vijfpuntschaal. Arkema (2016) deed onderzoek naar carrièreaanpassingsvermogen bij 368 havo en vwo leerlingen op een middelbare school in Zwolle, waarvan de leeftijd varieerde tussen 15 en 19 jaar met een gemiddelde leeftijd van 16 jaar.

### **Hypothese 4: Er is een verschil tussen 3 havo leerlingen en 3 vwo leerlingen met betrekking tot het carrièreaanpassingsvermogen**

In het onderzoek van Arkema (2016) is naarmate het opleidingsniveau toeneemt ook een toename te zien in het carrièreaanpassingsvermogen. Deze stijging is echter niet significant en daarmee wordt deze hypothese exploratief onderzocht.

### **Hypothese 5: Er is geen samenhang tussen leeftijd en carrièreaanpassingsvermogen**

In het onderzoek van Arkema (2016) is geen significante correlatie gevonden tussen leeftijd en de constructen van carrièreaanpassingsvermogen. Brown, James, Teufel en Birch (2006) onderzochten het verschil in geslacht, leeftijd en gedragsverschillen in de vroege adolescentie met betrekking op

toekomstbetrokkenheid bij 1004 leerlingen van 9 tot 13 jaar. Uit zijn onderzoek blijkt dat oudere adolescenten een groter aantal zorgen bij hun toekomst vertonen.

#### **Hypothese 6: Er is een verschil tussen mannen en vrouwen met betrekking tot carriëraanpassingsvermogen**

Barry Chung (2002) deed onderzoek naar Career Commitment, ofwel carrièrebetrokkenheid, bij 165 studenten van een universiteit in de Verenigde Staten met een gemiddelde leeftijd van 20,17 jaar. Hij maakte gebruik van de Career Commitment Scale. Hoe hoger iemand op deze test scoort, hoe beter men hun carrière kan plannen en hoe meer betrokken iemand is bij zijn carrière. Uit zijn onderzoek is gebleken dat er een significant verschil bestaat tussen jongens en meisjes. Uit onderzoek van Brown et al. (2006) blijkt ook dat meisjes zich meer bezighouden met hun toekomst dan jongens. Onderzoek van Jolles (In Belfi et al., 2015) heeft aangetoond dat meisjes meer vaardigheden bezitten in non-cognitieve functies zoals zelfinzicht, zelfregulatie, impulsbeheersing en plannen. Luzzo (1995) deed onderzoek naar gendersverschillen in career development (n = 128). Uit zijn onderzoek blijkt eveneens dat meisjes significant hoger scoren op schalen als een volwassen houding tegenover de carrière, het maken van beslissingen en beroepsonderwijze congruentie. Career adaptability lijkt vergelijkbaar met de hiervoor genoemde onderzoeksresultaten. Het vermoeden is dat meisjes op alle vier de schalen van Van Vianen et al. (2012) hoger scoren dan jongens.

In dit onderzoek staat de volgende hoofdvraag centraal: ‘In hoeverre beschikken de leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw te Heerde over competenties die nodig zijn bij carriëraanpassingsvermogen?’ In de eerder behandelde hoofdstukken is beschreven hoe deze onderzoeksvraag tot stand is gekomen. Ook zijn definities behandeld die verband hebben met de onderzoeksvraag. Vervolgens zijn er op basis van de onderzoeksvraag hypothesen geformuleerd die een voorspelling weergeven van de uitkomsten van dit onderzoek. In de volgende hoofdstukken wordt de onderzoeksmethode behandeld, waarna de resultaten van het onderzoek worden weergegeven en de statistische data-analyses hiervan worden geïnterpreteerd. Het onderzoek wordt afgesloten met de beantwoording van de hoofdvraag en deelvragen, het aannemen of verwerpen van de hypothesen, het in discussie stellen van het onderzoek en het doen van aanbevelingen.

## **Hoofdstuk 3 Onderzoeksdesign**

De onderzoeksmethode wordt in de eerste paragraaf behandeld. Vervolgens wordt in de tweede paragraaf de doelgroep beschreven. Paragraaf 3 beschrijft het onderzoeksinstrument, waarna in de vierde paragraaf de procedure van de afname wordt toegelicht. Tot slot worden in de laatste paragraaf de statistische analyses weergegeven over de opzet van het onderzoek.

### **3.1 Onderzoeksmethode**

Voor dit onderzoek is gekozen voor een surveyonderzoek. Een surveyonderzoek is een vorm van kwantitatief fieldresearch. Er wordt op systematische wijze informatie gewonnen. Er wordt vaak een klein aantal antwoordmogelijkheden gegeven waaruit de respondent kan kiezen (Verhoeven, 2014). Er is gekozen voor een surveyonderzoek omdat de doelgroep van dit onderzoek uit een relatief groot aantal ( $n = 117$ ) bestaat, waardoor kwantitatief onderzoek een gepaste onderzoeksmethode is (Verhoeven, 2014). De gehele populatie bestond uit 120 leerlingen. Door ziekte of andere omstandigheden is de respons 119. Hiervan hebben twee respondenten aangegeven niet akkoord te gaan met het gebruik van de vragenlijst voor onderzoek, waardoor de totale respons 117 is. Het onderzoek heeft gemeten over welke competenties de leerlingen beschikken. Zij hebben een enquête gekregen waarin zij anoniem aangaven in hoeverre zij het eens of oneens zijn met de stellingen die aan hen werden voorgelegd.

### **3.2 Onderzoeksdoelgroep**

De onderzoeksdoelgroep omvat de leerlingen uit de klassen 3 havo en 3 vwo van Christelijk College de Noordgouw. De gemiddelde leeftijd van de leerlingen is 14,59 jaar. Er zijn 45 meisjes en 72 jongens. De leerlingen hebben de enquête digitaal toegestuurd gekregen. De onderzoeker is vervolgens tijdens het mentoruur langs geweest om uitleg te geven over het doel van het onderzoek en om eventuele vragen voorafgaand, maar ook tijdens het invullen van de vragenlijst, te beantwoorden. De leerlingen hebben de vragenlijst in dit mentoruur ingevuld. De uitkomsten van de onderzoeksdoelgroep worden doorgaans vergeleken met de normgroep. Voor dit onderzoek is echter nog geen zinvolle referentiegroep beschikbaar voor een normgerichte interpretatie van de resultaten (Evers, Lucassen, Meijer & Sijtsma, 2009). Om toch een vergelijking te kunnen maken zijn de resultaten van de leerlingen van de Noordgouw vergeleken met de resultaten van de onderzoeksdoelgroep van Van Vianen et al. (2012). De onderzoeksdoelgroep van Van Vianen et al. (2012) heeft een respons van 365 studenten van de Universiteit van Amsterdam (UvA) met een gemiddelde leeftijd van 20,77 jaar.

### **3.3 Onderzoeksinstrument**

De vragenlijst in dit onderzoek is gebaseerd op de Career Adaptabilities Scale – NL (CAAS-NL). Deze vragenlijst meet vier competenties die het carrièreaanpassingsvermogen meten (Van Vianen et al., 2012), namelijk 1.) betrokkenheid, waaronder het aanpassen, voorbereiden en vooruit kijken op wat er komen gaat wordt verstaan, 2.) controle, wat wordt beschouwd als de mate van zelfdiscipline, inzet en volharding in het verantwoordelijkheid nemen voor eigen loopbaan, 3.) nieuwsgierigheid, waarmee een nieuwsgierige houding en op verkenning gaan door te exploreren en risico's te nemen wordt bedoeld, en 4.) (zelf)vertrouwen, welke het vertrouwen betreft dat een individu heeft in zijn of haar loopbaan. De Career Adaptabilities Scale (CAAS) is voor 13 landen ontwikkeld, waaronder Nederland. De vragenlijst is in Nederland voor het eerst afgenomen bij 365 studenten op de Universiteit van Amsterdam.

Volgens de onderzoekers van de CAAS-NL geeft de vragenlijst niet alleen een beeld van de huidige beheersing over de competenties, maar is de vragenlijst ook een indicatie voor de beheersing van de competenties in de toekomst (Van Vianen et al., 2012). De vragenlijst bestaat uit 24 stellingen, zoals: 'Ik denk na over hoe mijn toekomst eruit zal zien.' De respondenten kunnen aangeven in hoeverre zij het eens zijn met de stelling middels een vijfpunt Likertschaal waarbij '1' helemaal mee oneens, '2' mee oneens, '3' neutraal, '4' mee eens en '5' helemaal mee eens is. Elke schaal van de CAAS-NL bevat zes vragen. De vragenlijst die bij de leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw te Heerde is afgenomen is de originele vragenlijst van de CAAS-NL. In bijlage 1 is de vragenlijst weergegeven.

### **3.4 Procedure**

Voorafgaand aan het onderzoek hebben de leerlingen een link met de vragenlijst toegestuurd gekregen via hun schoolmail. De onderzoeker heeft de leerlingen bezocht tijdens de mentoruren van de klassen om uitleg te geven over het doel van het onderzoek en voor het beantwoorden van eventuele vragen voorafgaand aan de vragenlijst. Op het moment van de klassikale instructie bevonden de leerlingen zich in een computerlokaal zodat zij allen de mail, waarin de vragenlijst als bijlage was toegevoegd, konden openen. De leerlingen hebben vervolgens de vragenlijst tijdens dit mentuur ingevuld. Dit heeft ongeveer 20 minuten in beslag genomen. De onderzoeker bevond zich gedurende deze 20 minuten eveneens in het computerlokaal om eventuele vragen te beantwoorden. Nadat de vragenlijst door de leerlingen was ingevuld, werden zij bedankt door de onderzoeker en werd hun les voortgezet.

### **3.5 Analyse**

Voor het beantwoorden van de deelvragen zijn de resultaten van de vragenlijst CAAS-NL verwerkt in het data-analyse programma SPSS Statistics 22. Vervolgens zijn er analyses uitgevoerd om antwoord te kunnen geven op de deelvragen en om de hypothesen te kunnen toetsen.

#### **3.5.1 Analyse van de deelvragen**

Om antwoord te geven op de deelvragen is bij elke deelvraag een frequentieanalyse uitgevoerd per schaal van de CAAS-NL. Ofwel, er is gekeken naar de gemiddelde scores van de leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw op de schaal betrokkenheid, controle, nieuwsgierigheid en zelfvertrouwen. Ook is er per schaal middels een frequentieanalyse gekeken naar de frequentie en het percentage van de antwoordmogelijkheden van de vijfpunt Likertschaal. Om het verschil tussen de leerlingen van de Noordgouw en de UvA studenten uit het onderzoek van Van Vianen et al. (2012) te beoordelen is er een Independent Sample T test uitgevoerd voor de significantie van de verschillen (Baarda, 2011).

#### **3.5.2 Analyse van de hypothesen**

Om hypothese 1: ‘De leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw te Heerde voelen zich niet betrokken bij hun toekomst.’ aan te nemen of te verwerpen is er een frequentieanalyse gedaan. Er is gekeken naar de gemiddelde score van de leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw op de schaal betrokkenheid. De hypothese wordt aangenomen als de leerlingen gemiddeld lager dan ‘neutraal’ scoren op deze schaal.

Hypothese 2: ‘Leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw te Heerde scoren laag op de schaal nieuwsgierigheid.’ is getoetst middels een frequentieanalyse. Er is gekeken naar de gemiddelde score van de leerlingen op de schaal nieuwsgierigheid. De hypothese wordt aangenomen wanneer de leerlingen gemiddeld lager scoren dan ‘neutraal’ op deze schaal.

Middels een frequentieanalyse is hypothese 3: ‘De competenties controle en zelfvertrouwen zijn meer aanwezig dan de competenties betrokkenheid en nieuwsgierigheid bij de leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw te Heerde.’ getoetst. Deze hypothese wordt aangenomen wanneer de leerlingen op deze schalen hoger scoren dan op de schalen betrokkenheid en nieuwsgierigheid.

Om hypothese 4: ‘Er is een verschil tussen 3 havo leerlingen en 3 vwo leerlingen van de Noordgouw te Heerde met betrekking tot het carriëeraanpassingsvermogen.’ te bevestigen of te verwerpen is er een verschilanalyse uitgevoerd. Hierbij is gebruik gemaakt van de Mann Whitney U test. Met deze test kan worden nagegaan of er een significant verschil is tussen minimaal twee groepen op een kenmerk dat

op nominaal niveau gemeten is (Baarda, 2011). De hypothese wordt bevestigd wanneer er een significant verschil bestaat tussen 3 havo en 3 vwo leerlingen.

Om hypothese 5: ‘Er is geen samenhang tussen leeftijd en carrièreaanpassingsvermogen.’ te bevestigen of te verwerpen is er een samenhanganalyse uitgevoerd. Er is gekozen voor de Spearmans rangcorrelatie. Met deze rangcorrelatie kan een verband tussen twee variabelen op ordinaal meetniveau getoetst worden (Baarda, 2011). Hypothese 5 wordt ondersteund wanneer er geen significante correlatie bestaat tussen leeftijd met betrekking tot carrièreaanpassingsvermogen.

Om hypothese 6: ‘Er is een verschil tussen mannen en vrouwen met betrekking tot carrièreaanpassingsvermogen.’ te bevestigen of te verwerpen, is er gebruik gemaakt van een verschilanalyse. Hierbij wordt gebruikt gemaakt van de Mann Whitney U test (Baarda, 2011). De hypothese wordt aangenomen wanneer er een significant verschil bestaat tussen mannen en vrouwen met betrekking tot carrièreaanpassingsvermogen.

## Hoofdstuk 4 Onderzoeksresultaten

In dit hoofdstuk worden de onderzoeksresultaten beschreven. Allereerst zal de uitvoering van het onderzoek behandeld worden in de eerste paragraaf. Vervolgens wordt in paragraaf 2 de respons besproken en tot slot worden in paragraaf 3 de resultaten per deelvraag behandeld.

### 4.1 Uitvoering

Het onderzoek is uitgevoerd op 17 en 18 mei 2016. De deelnemers aan het onderzoek, alle leerlingen uit 3 havo en 3 vwo, kregen in deze twee dagen de mogelijkheid de enquête in te vullen. Gemiddeld werd hier 20 minuten aan besteed. De leerlingen kregen een korte inleiding van de onderzoeker, waarna de leerlingen de enquête in een digitale link, die zij via de mail van hun mentor kregen, konden openen. Tijdens het openen van de mail bleek dat een aantal leerlingen deze mail niet had gekregen. Om het voor alle leerlingen mogelijk te maken de vragenlijst in te vullen is er besloten de mail met vragen door medeleerlingen door te laten sturen. Er ontstond wat onduidelijkheid over de definitie van het woord ‘optimistisch’. De onderzoeker heeft de klas centraal genomen en het woord optimistisch als ‘positief’ beschreven. Vervolgens heeft de onderzoeker gevraagd of dit voor de leerlingen duidelijk was, wat door de leerlingen werd bevestigd.

### 4.2 Respons

In totaal zijn er 120 vragenlijsten uitgezet waarvan één vragenlijst niet is ingevuld door ziekte en twee leerlingen hebben aangegeven niet akkoord te gaan met het gebruik van hun resultaten voor het onderzoek, hierdoor is de bruikbare respons 117. Van de 117 leerlingen is 38,5% man en 61,5% vrouw. 48,7% van de respons bestaat uit leerlingen van de 3<sup>e</sup> klas van de havo. 51,3% van de respons bestaat uit de leerlingen van de 3<sup>e</sup> klas van het vwo. In tabel 1 is de leeftijd van de respondenten procentueel weergegeven.

Tabel 1.

*Leeftijd respondenten*

| Leeftijd | Percentage |
|----------|------------|
| 13       | 1,7 %      |
| 14       | 41 %       |
| 15       | 53 %       |
| 16       | 3,4 %      |

### 4.3 Resultaten van de deelvragen

Deze paragraaf behandelt de resultaten van de statistische analyses over de demografische gegevens van de respondenten. Eveneens worden de statistische analyses per deelvraag behandeld en weergegeven in tabellen.

#### 4.3.1 Resultaten demografische gegevens

Gekeken naar de leeftijd van de leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw blijkt er geen samenhang te zijn tussen leeftijd en carriëeraanpassingsvermogen ( $r_s = 0,1$ ;  $p = 0,29$ , tweezijdig). Er is middels de Mann Whitney U test een verschil in opleiding gevonden ( $U = 1613$ ). Dit verschil is niet significant gebleken ( $p = 0,60$ ) bij tweezijdige toetsing. Ook blijkt er geen significant verschil te bestaan tussen geslacht en carriëeraanpassingsvermogen ( $U = 1450$ ;  $p = 0,34$ ) bij tweezijdige toetsing.

#### 4.3.2 Betrouwbaarheid

De betrouwbaarheid van de CAAS-NL is gemeten middels de Cronbach's Alpha coëfficiënt. In tabel 2 is de Cronbach's Alpha per construct weergegeven. Afhankelijk van de complexiteit van het gemeten begrip wordt uitgegaan van een gewenste minimale alpha van 0.60 (Baarda, 2011). Gekeken naar de alpha van de vier constructen worden de schalen als betrouwbaar gezien.

Tabel 2.

*Cronbach's Alpha per construct*

| Construct        | Cronbach's Alpha |
|------------------|------------------|
| Betrokkenheid    | .71              |
| Controle         | .73              |
| Nieuwsgierigheid | .72              |
| Zelfvertrouwen   | .74              |

#### 4.3.3 Resultaten deelvraag 1

De resultaten van de frequentieanalyse op de eerste schaal 'Betrokkenheid' zijn weergegeven in tabel 3. De tabel laat zien dat 47,9% van de respondenten aangeeft 'mee eens' te zijn met betrekking tot het beschikken over de competentie betrokkenheid. Geen enkele respondent geeft aan helemaal niet bij zijn toekomst betrokken te zijn.

Tabel 3.

*Resultaten met betrekking tot betrokkenheid*

|                     | Aantal | Percentage |
|---------------------|--------|------------|
| Helemaal mee oneens | 0      | 0,0 %      |
| Mee oneens          | 4      | 3,4 %      |
| Neutraal            | 49     | 41,9 %     |
| Mee eens            | 56     | 47,9 %     |
| Helemaal mee eens   | 8      | 6,8 %      |

In onderstaande tabel (tabel 4) zijn de gemiddelde scores per vraag van de respondenten weergegeven. De leerlingen geven aan dat ze ‘neutraal tot mee eens’ zijn met betrekking tot het beschikken over de competentie betrokkenheid ( $M = 3,52$ ;  $SD = ,58$ ). In de tabel worden ook de gemiddelde scores van de studenten van de UvA weergegeven. Over het algemeen scoren de leerlingen van de Noordgouw hoger dan of gelijk aan de studenten van de UvA. Op vraag 5: ‘Ik plan hoe ik mijn doelen ga bereiken’ is het grootste verschil tussen de score van de leerlingen van de Noordgouw en de leerlingen van de UvA. Er is tevens gekeken naar de significantie van de verschillen tussen de scores van de leerlingen van de Noordgouw en de scores van de studenten van de UvA middels een One Independent Sample T test. Er bestaat geen significant verschil tussen deze scores.

Tabel 4.

*Gemiddelde scores en significantie van responsgroep en studenten van UvA op de schaal betrokkenheid*

|                                                                           | Noordgouw   | SD         | UvA         | Sig.       |
|---------------------------------------------------------------------------|-------------|------------|-------------|------------|
| 1. Ik denk na over hoe mijn toekomst eruit zal zien                       | 3,80        | ,92        | 3,56        | ,80        |
| 2. Ik realiseer mij dat de keuzes die ik nu maak, mijn toekomst bepalen   | 4,00        | ,84        | 3,61        | ,65        |
| 3. Ik bereid me voor op de toekomst                                       | 3,29        | ,85        | 3,46        | ,84        |
| 4. Ik ben mij bewust van de opleiding- en beroepskeuzes die ik moet maken | 3,84        | ,83        | 3,78        | ,94        |
| 5. Ik plan hoe ik mijn doelen ga bereiken                                 | 2,81        | ,95        | 3,30        | ,61        |
| 6. Ik ben bewust bezig met mijn studie                                    | 4,40        | 1          | 3,69        | ,78        |
| <b>Gemiddelde Betrokkenheid (M)</b>                                       | <b>3,52</b> | <b>,58</b> | <b>3,57</b> | <b>,94</b> |

#### 4.3.4 Resultaten deelvraag 2

In onderstaande frequentietabel (tabel 5) geeft 66,7% van de respondenten aan het ‘mee eens’ te zijn over het beschikken van de competentie controle. 1,7% geeft aan ‘mee oneens’ te zijn met de uitspraken over het bezitten van de zelfcontrole competentie.

Tabel 5.

*Resultaten met betrekking tot controle*

|                     | Aantal | Percentage |
|---------------------|--------|------------|
| Helemaal mee oneens | 0      | 0,0 %      |
| Mee oneens          | 2      | 1,7 %      |
| Neutraal            | 17     | 14,5 %     |
| Mee eens            | 78     | 66,7 %     |
| Helemaal mee eens   | 20     | 17,1 %     |

In tabel 6 zijn de gemiddelde scores per vraag van de respondenten weergegeven. De leerlingen geven aan ‘neutraal tot mee eens’ te beschikken over de competentie controle ( $M = 3,87$ ,  $SD = ,57$ ). In de tabel staan ook de gemiddelde scores van de studenten van de UvA. De scores op vraag 8, 9 en 10 zijn hoger dan de scores van de studenten van de UvA. Er blijkt geen significant verschil te bestaan tussen de scores.

Tabel 6.

*Gemiddelde scores van responsgroep en studenten van UvA op de schaal controle.*

|                                                 | Noordgouw   | SD         | UvA         | Sig.       |
|-------------------------------------------------|-------------|------------|-------------|------------|
| 7. Ik blijf altijd optimistisch                 | 3,41        | ,97        | 3,88        | ,66        |
| 8. Ik kan zelf beslissingen nemen               | 4,13        | ,91        | 3,77        | ,86        |
| 9. Ik neem verantwoordelijkheid voor mijn daden | 4,02        | ,79        | 3,65        | ,99        |
| 10. Ik kom op voor mijn eigen mening            | 4,13        | ,84        | 3,76        | ,81        |
| 11. Ik kan op mezelf rekenen                    | 3,85        | ,82        | 3,96        | ,92        |
| 12. Ik doe wat het beste is voor mijzelf        | 3,71        | ,91        | 3,97        | ,91        |
| <b>Gemiddelde Controle (M)</b>                  | <b>3,87</b> | <b>,57</b> | <b>3,88</b> | <b>,99</b> |

#### 4.3.5 Resultaten deelvraag 3

Gekeken naar frequentietabel 7 scoort meer dan de helft (53,8%) van de respondenten ‘mee eens’ op de schaal nieuwsgierigheid. Drie leerlingen geven aan ‘mee oneens’ te zijn met betrekking tot het beschikken over de competentie nieuwsgierigheid en één leerling geeft aan ‘helemaal mee oneens’ te zijn met betrekking tot het beschikken over de competentie nieuwsgierigheid.

Tabel 7.

*Resultaten met betrekking tot Nieuwsgierigheid*

|                     | Aantal | Percentage |
|---------------------|--------|------------|
| Helemaal mee oneens | 1      | 0,9 %      |
| Mee oneens          | 3      | 2,6 %      |
| Neutraal            | 41     | 35 %       |
| Mee eens            | 63     | 53,8 %     |
| Helemaal mee eens   | 9      | 7,7 %      |

Onderstaande tabel (tabel 8) geeft weer dat er sprake is van een score ‘neutraal tot mee eens’ op de schaal nieuwsgierigheid. Vergeleken met de scores van de studenten van de UvA scoren de respondenten op alle vragen lager. Het verschil tussen de scores is niet significant.

Tabel 8.

*Gemiddelde scores van responsgroep en studenten van de UvA op de schaal nieuwsgierigheid.*

|                                                                                            | Noordgouw   | SD         | UvA         | Sig.       |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|------------|-------------|------------|
| 13. Ik vind het leuk om mijn omgeving te verkennen als ik ergens nieuw ben                 | 3,81        | 1,03       | 3,88        | 1,03       |
| 14. Ik vind het belangrijk om op zoek te gaan naar kansen om me persoonlijk te ontwikkelen | 3,39        | ,90        | 3,77        | ,90        |
| 15. Ik probeer te kijken naar verschillende mogelijkheden voordat ik een keuze maak        | 3,59        | ,90        | 3,65        | ,91        |
| 16. Als ik iets moet doen, zie ik verschillende manieren waarop ik het kan doen            | 3,57        | ,89        | 3,76        | ,89        |
| 17. Ik denk vaak te diep na over vragen waar ik mee zit                                    | 3,71        | 1,10       | 3,96        | 1,10       |
| 18. Ik ben altijd nieuwsgierig of er nieuwe mogelijkheden zijn                             | 3,49        | ,98        | 3,97        | ,98        |
| <b>Gemiddelde Nieuwsgierigheid (M)</b>                                                     | <b>3,63</b> | <b>,65</b> | <b>3,83</b> | <b>,66</b> |

#### 4.3.6 Resultaten deelvraag 4

In tabel 9 zijn het aantal en percentage weergegeven van de scores op de vijfpunt Likertschaal. 68,4% van de respondenten geeft aan ‘mee eens’ te zijn met betrekking tot het beschikken over de competentie (zelf)vertrouwen.

Tabel 9.

*Resultaten met betrekking tot (zelf)vertrouwen*

|                     | Aantal | Percentage |
|---------------------|--------|------------|
| Helemaal mee oneens | 0      | 0,0 %      |
| Mee oneens          | 4      | 3,4 %      |
| Neutraal            | 27     | 23,1 %     |
| Mee eens            | 80     | 68,4 %     |
| Helemaal mee eens   | 6      | 5,1 %      |

Onderstaande tabel (tabel 10) geeft de gemiddelde scores van de respondenten weer. Ook de scores van de studenten van de UvA worden weergegeven. De leerlingen scoren ‘neutraal tot mee eens’ op de schaal zelfvertrouwen. Over het algemeen scoren zij gelijk aan of lager dan de studenten van de UvA. Er is geen significant verschil gevonden.

Tabel 10.

*Gemiddelde scores en significantie van de responsgroep en de studenten van de UvA op de schaal (zelf)vertrouwen.*

|                                                                | Noordgouw   | SD         | UvA         | Sig.       |
|----------------------------------------------------------------|-------------|------------|-------------|------------|
| 19. Ik kan taken efficiënt (snel en goed) uitvoeren            | 3,51        | ,88        | 3,53        | ,98        |
| 20. Ik zorg ervoor dat ik dingen goed doe                      | 3,86        | ,84        | 3,85        | 1,10       |
| 21. Ik wil graag nieuwe vaardigheden leren                     | 3,83        | ,77        | 3,91        | ,92        |
| 22. Als ik iets moet doen, doe ik daar heel erg mijn best voor | 3,67        | ,89        | 3,68        | ,99        |
| 23. Als iets tegen zit, kan ik dit makkelijk overwinnen        | 3,24        | ,87        | 3,71        | ,59        |
| 24. Ik kan goed problemen oplossen                             | 3,76        | ,75        | 3,83        | ,93        |
| <b>Gemiddelde Vertrouwen (M)</b>                               | <b>3,64</b> | <b>,55</b> | <b>3,75</b> | <b>,85</b> |

## **Hoofdstuk 5 Conclusie, discussie en aanbevelingen**

In dit hoofdstuk worden in de eerste paragraaf de onderzoeksvraag en deelvragen beantwoord. Verder worden er in deze eerste paragraaf de hypothesen bevestigd of verworpen. Vervolgens wordt in de tweede paragraaf de discussie behandeld en in de laatste paragraaf doet de onderzoeker aanbevelingen.

### **5.1 Conclusie**

Om de hypothesen met betrekking tot carrièreaanpassingsvermogen te toetsen zijn frequentieanalyses, verschilanalyses en correlatieanalyses uitgevoerd. Aan de hand van de gevonden resultaten worden de hypothesen die in hoofdstuk 2 zijn opgesteld aangenomen of verworpen en wordt er antwoord gegeven op de deelvragen en de hoofdvraag van dit onderzoek.

#### **5.1.1 Conclusie hypothesen**

Hypothese 1 stelt dat de leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw te Heerde niet betrokken zijn bij hun toekomst. Hiervan is sprake wanneer de gemiddelde score van de leerlingen lager dan ‘neutraal’ is. De resultaten laten zien dat de leerlingen een gemiddelde score van ‘neutraal tot mee eens’ hebben ( $M = 3,52$ ;  $SD = 0,58$ ). Hypothese 1 wordt daarom verworpen.

De in hypothese 2 verwachte lage nieuwsgierigheid is in de resultaten niet gevonden. De hypothese wordt aangenomen wanneer de leerlingen gemiddeld een lagere score hebben dan ‘neutraal’ op deze schaal. Er is sprake van een score van ‘neutraal tot mee eens’ op de schaal nieuwsgierigheid ( $M = 3,63$ ;  $SD = 0,65$ ). Door deze resultaten wordt de hypothese niet ondersteund.

Voor hypothese 3 is in de resultaten bevestiging gevonden. De hypothese wordt aangenomen wanneer de leerlingen op de schalen (zelf)vertrouwen en controle een hogere score hebben dan op de schalen betrokkenheid en nieuwsgierigheid. Omdat het gemiddelde (zelf)vertrouwen ( $M = 3,64$ ;  $SD = 0,55$ ) en de gemiddelde controle ( $M = 3,87$ ;  $SD = 0,57$ ) hoger zijn dan de gemiddelde betrokkenheid ( $M = 3,52$ ;  $SD = 0,58$ ) en de gemiddelde nieuwsgierigheid ( $M = 3,63$ ;  $SD = 0,65$ ) wordt hypothese 3 aangenomen.

Hypothese 4 stelt dat er een verschil bestaat tussen 3 havo leerlingen en 3 vwo leerlingen met betrekking tot carrièreaanpassingsvermogen. Deze hypothese wordt aangenomen wanneer er een significant verschil bleek te bestaan tussen 3 havo leerlingen en 3 vwo leerlingen. In de resultaten is een verschil gevonden, namelijk dat havisten hun carrièreaanpassingsvermogen hoger inschatten (gemiddelde rangordescore 57,30) dan vwo'ers (gemiddelde rangordescore 60,62). Er is echter geen significant verschil ( $U = 1613,0$ ;  $p > 0,05$ ) bij tweezijdige toetsing. Deze hypothese kan dus niet aangenomen worden.

Om de in hypothese 5 verwachte samenhang tussen leeftijd en carriëeraanpassingsvermogen te bevestigen, zou er een significante samenhang moeten bestaan in leeftijd en carriëeraanpassingsvermogen. Uit de resultaten blijkt dat er geen samenhang is tussen leeftijd met betrekking tot carriëeraanpassingsvermogen ( $r_s = 0,1$ ;  $p = 0,29$ , tweezijdig). Ook blijkt er geen significant verschil te bestaan tussen de resultaten van de leerlingen van de Noordgouw en de studenten van de UvA, waarin een leeftijdsverschil zit van 6,18 jaar. Er is geen bewijs gevonden voor hypothese 5.

Hypothese 6, waarin gesteld wordt dat er een verschil tussen mannen en vrouwen bestaat met betrekking tot carriëeraanpassingsvermogen, wordt niet ondersteund door de onderzoeksresultaten. De hypothese wordt aangenomen wanneer er een significant verschil bestaat tussen mannen en vrouwen. Vrouwen schatten hun carriëeraanpassingsvermogen hoger (gemiddelde rangordescor 61,35) dan mannen (gemiddelde rangordescor 55,23). Dit is echter geen significant verschil ( $U = 1450,5$ ;  $p > 0,05$ ) bij tweezijdige toetsing.

### **5.1.2 Conclusie deelvragen**

Met betrekking op de eerste deelvraag over de competentie betrokkenheid, voelt het merendeel (47,9%) van de leerlingen zich betrokken bij hun toekomst. Wat opvalt is de score van 0% op de keuze 'helemaal mee oneens'. Dit betekent dat geen enkele leerling aangeeft helemaal niet met zijn of haar toekomst bezig te zijn. Ook zijn er van de 117 leerlingen maar vier leerlingen die aangeven niet met hun toekomst bezig te zijn. Met een gemiddelde van 3,52 op een vijfpuntschaal kan er geconcludeerd worden dat de leerlingen van 3 havo en 3 vwo 'neutraal tot mee eens' beschikken over de competentie betrokkenheid.

In tegenstelling tot de uitkomsten van het onderzoek, geven de decanen van de Noordgouw aan dat de leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw zelf aangeven dat het maken van juiste studiekeuzes een zorg voor later is (Frederiks, persoonlijke communicatie, 23 maart 2016). Ook vanuit de literatuur wordt de conclusie van de eerste deelvraag niet bevestigd. Zo scoren 14- en 15 jarige Finse leerlingen relatief laag op toekomstbetrokkenheid ( $M = 2.2$  op een vijfpuntschaal) (Tikkanen, 2016) en blijkt uit Nederlands onderzoek bij middelbaar beroepsonderwijs dat leerlingen met gedeeltelijk dezelfde leeftijdscategorie beperkt bezig zijn met hun toekomstbeeld en toekomstdoelen (Akkermans, 2010).

In deelvraag twee wordt antwoord gegeven op de vraag in hoeverre leerlingen controle hebben over zichzelf. Tegen de verwachting in blijkt 66,7% van de leerlingen 'mee eens' te zijn met betrekking tot het beschikken over het verantwoordelijkheid kunnen nemen voor hun toekomst, ofwel de

competentie controle. Slechts twee leerlingen geven aan niet te beschikken over deze competentie. Wat opvalt bij de schaal controle is dat 17,1% van de leerlingen aangeeft ‘helemaal mee eens’ te zijn met betrekking tot het beschikken over de competentie controle. Dit is vergeleken met de andere schalen een hoog percentage op deze antwoordmogelijkheid. De leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw te Heerde geven met een gemiddelde van 3,87 aan te beschikken over de controlecompetentie. Wat opvalt aan deze conclusie is dat de literatuur anders beweert. Volgens Geerlings en van der Veen (2010) schuiven leerlingen de verantwoordelijkheid voor hun leerproces af op de docent en uit onderzoek van Neuvel (2005) blijkt dat leerlingen min of meer intuïtief minder aantrekkelijke beroepskeuzemogelijkheden wegstrepen en dit juist geen rationeel keuzeproces is. Ook in de praktijk wordt dit anders ervaren. De decanen geven aan dat zij opmerken dat een aantal leerlingen te lichtzinnig denkt over de profielkeuze (Frederiks, persoonlijke communicatie, 23 maart 2016). De gevolgen hiervan zijn dat 1.) leerlingen een extra vak hebben gekozen en in de vierde klas merken dat dit te hoog gegrepen is, 2.) leerlingen niet de vervolgopleiding kunnen doen waar hun profielkeuze bij aansluit of 3.) zij een profiel kiezen die voor hen te zwaar is, waardoor zij na doubleren pas een andere profielkeuze kunnen maken.

Leerlingen geven aan ‘neutraal tot mee eens’ te zijn met de uitspraken over het beschikken van de competentie nieuwsgierigheid. Het merendeel van de leerlingen scoort ‘mee eens’ op deze schaal (53,8%). Slechts één respondent geeft aan helemaal niet te beschikken over nieuwsgierigheid. Om deelvraag drie te beantwoorden kan geconcludeerd worden dat de leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw te Heerde beschikken over de competentie nieuwsgierig zijn naar nieuwe mogelijkheden ( $M = 3,63$ ).

Hoewel de leerlingen van 3 havo en 3 vwo aangeven ‘neutraal tot mee eens’ te zijn met de uitspraken over het beschikken van de competentie nieuwsgierigheid, wordt dit vanuit de literatuur niet ondersteund. Zo blijkt uit onderzoek van de PO Raad (2015) dat de nieuwsgierige houding van kinderen ouder dan de leeftijd van zeven jaar afneemt en ook het onderzoek van Reio & Choi (2004) bevestigt dat 17 tot 20 jarige adolescenten een lage nieuwsgierigheid naar nieuwe informatie en exploratie hebben. Daarnaast wordt ook in de praktijk ervaren door de decanen van de Noordgouw dat de leerlingen geen interesse hebben in de toekomst van hun loopbaan en hier niet nieuwsgierig naar zijn (Frederiks, persoonlijke communicatie, 23 maart 2016).

Uit de resultaten van deelvraag vier blijkt maar liefst 68,4% van de leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw aan te geven ‘helemaal mee eens’ te beschikken over het vertrouwen in zichzelf te hebben om problemen te kunnen oplossen. Met een gemiddelde van 3,64 scoren de leerlingen een ‘neutraal tot mee eens’ op de competentie (zelf)vertrouwen.

### 5.1.3 Conclusie onderzoeksvraag

De onderzoeksvraag: ‘In hoeverre beschikken de leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw te Heerde over competenties die nodig zijn bij het carrièreaanpassingsvermogen?’ kan als volgt worden beantwoord:

De leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw te Heerde geven aan ‘neutraal tot mee eens’ te zijn met betrekking tot het beschikken over competenties die nodig zijn bij het carrièreaanpassingsvermogen arbeidsmarkt

De uitkomst van dit onderzoek staat haaks op de bevindingen vanuit de praktijk en wordt eveneens door de literatuur niet ondersteund. Ondanks de positieve uitkomst op de CAAS-NL worden er in de praktijk namelijk nog steeds verkeerde profielkeuzes gemaakt. De oorzaak van verkeerde profielkeuzes heeft klaarblijkelijk geen verband met het beschikken over de competenties van carrièreaanpassingsvermogen. Er zijn een aantal andere mogelijke oorzaken van de verkeerd gemaakte profielkeuzes.

Ten eerste wijst vooronderzoek uit dat leerlingen vaak geen besef van hun toekomstige carrière hebben. Bovendien hebben zij weinig kennis van de arbeidsmarkt en tevens weinig of geen eigen werkervaring (Bakkers, Kuijpers & Meijers, 2006). Ten tweede beschikken leerlingen vaak niet over voldoende competenties om goede keuzes te maken tijdens hun schoolloopbaan (Leenders & Veugelers, 2004). Ten derde heeft het maken van verkeerde profielkeuzes door 14- en 15 jarigen eveneens te maken met hun nog onvoldoende ontwikkelde prefrontale cortex (Dijksterhuis & Meurs, 2006). Uit hersenonderzoek blijkt dat leerlingen hierdoor moeite hebben met plannen maken op lange termijn (Dijksterhuis & Meurs, 2006). Leerlingen in de leeftijd van twaalf tot en met vijftien jaar blijken nog niet in staat te zijn om complex en abstract te denken. Zij zijn vooral gericht op hun omgeving en zien zichzelf door de ogen van anderen (Kegan, 1994). Uit een meta-analyse van neurowetenschappelijk onderzoek van Crone (2012) blijkt dat er sprake is van cognitieve flexibiliteit, dat wil zeggen dat ondersteuning vanuit de omgeving het gebruik van de prefrontale cortex kan stimuleren (Crone, 2012).

## 5.2 Discussie

In de discussie worden de betrouwbaarheid en validiteit van het uitgevoerde onderzoek behandeld, waarna ook de beperkingen van het onderzoek worden beschreven.

### 5.2.1 Betrouwbaarheid en validiteit

In dit onderzoek is gebruik gemaakt van de CAAS-NL. Deze vragenlijst is een bestaand meetinstrument ontwikkeld door Savickas (2005). De CAAS is in 13 landen toegepast door diverse onderzoekers. Het gebruik van een bestaande vragenlijst verhoogt de betrouwbaarheid. De CAAS-International heeft een Cronbach's Alpha van ,92.

Er moeten een aantal kanttekeningen worden gemaakt over de operationalisering van dit onderzoek die de betrouwbaarheid en validiteit mogelijk heeft beïnvloed. Ten eerste is de doelgroep van dit onderzoek opgebouwd uit leerlingen met een gemiddelde leeftijd van 14,59 jaar. Er is in Nederland nog maar één publicatie bekend over de afname van de CAAS-NL bij deze doelgroep. De betekenis van optimisme, welke voorkomt bij vraag 7 van de CAAS-NL, is door de onderzoeker verduidelijkt en tijdens de afname beschreven als 'positief'. Ook is voor het woord efficiënt tussen haakjes de betekenis weergegeven zoals deze in bijlage 1 wordt weergegeven. Dit kan in enige mate de betrouwbaarheid hebben beïnvloed. Enerzijds hebben leerlingen van 3 vwo namelijk vermoedelijk een grotere woordenschat dan leerlingen van 3 havo, waardoor zij de vragenlijst naar waarschijnlijkheid anders hadden ingevuld. Anderzijds zorgt het definiëren van deze woorden voor duidelijkheid en hebben de leerlingen een betrouwbaarder en eerlijker antwoord kunnen geven.

Ten tweede is de vragenlijst digitaal naar de leerlingen toegestuurd. Zij zaten per 32 leerlingen in een computerlokaal zodat zij de vragenlijst kunnen openen. Het computerlokaal is dermate ingericht dat alle leerlingen naast elkaar zitten. Zij konden eenvoudig bij elkaar op het beeldscherm kijken. Dit is ook opgemerkt door de onderzoeker. Vooral de leerlingen van 3 vwo hadden moeite met het individueel invullen van de vragenlijst, ondanks het feit dat de docent en de onderzoeker hier meerdere malen een verzoek op hebben gedaan. Dit heeft gezorgd voor een niet gestandaardiseerde omgeving met ruis, wat wellicht de betrouwbaarheid van het onderzoek heeft beïnvloed.

Tot slot zijn de ingevulde vragenlijsten subjectief van aard. De leerlingen geven aan in hoeverre zij zelf vinden dat zij over de competenties beschikken. Achteraf gezien is er niet duidelijk gecommuniceerd naar de leerlingen dat zij de vragenlijst anoniem invullen. Dit heeft mogelijk geleid tot sociaal wenselijke antwoorden. Bij sociale wenselijkheid zijn fouten in onderzoek te wijten aan de neiging van de respondent om zichzelf op een sociaal positieve manier te presenteren aan anderen (Heirwegh, 2004). De leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw waren wellicht geneigd

antwoorden te geven die volgens hen sociaal aanvaardbaar worden geacht. De in mindere mate gekozen antwoordmogelijkheden zoals ‘helemaal mee oneens’ en ‘helemaal mee eens’ en de veel gekozen antwoordmogelijkheden ‘neutraal’ en ‘mee eens’ kunnen duiden op sociaal wenselijke antwoorden. Dit wil zeggen dat de leerlingen wellicht geen eerlijk antwoord hebben gegeven en dit derhalve de betrouwbaarheid van de resultaten heeft beïnvloed.

### **5.2.2 Beperkingen**

Dit onderzoek heeft uiteengezet in hoeverre leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw beschikken over carrièreaanpassingsvermogen. De doelgroep betreft 117 leerlingen. Gekeken naar de afname van de vragenlijst zijn er een aantal beperkingen.

Allereerst blijkt uit het onderzoek van Ohme & Zacher (2015) dat er een positieve correlatie bestaat tussen carrièreaanpassingsvermogen en werkprestaties. Dit betekent dat het verhogen van het carrièreaanpassingsvermogen kan leiden tot verhoogde werkprestaties. Ambities van Amerikaanse leerlingen worden op onderwijsmatig en beroepsmatig vlak gevormd door de hoogte van hun GPA, dit is een cijfer vergelijkbaar met het gemiddelde rapportcijfer van leerlingen in Nederland. Leerlingen met een hogere GPA blijken een soepele transitie van school naar werk te hebben en ze komen vaker terecht bij banen waar zij voor gestudeerd hebben (Vuolo, Mortimer & Staff, 2014). In dit onderzoek zijn de scores van de CAAS-NL niet gekoppeld aan de schoolcijfers van de leerlingen, waardoor er geen inzicht gegeven kan worden in het verband tussen deze twee. Ongelukkigerwijs zijn de vragenlijsten anoniem ingevuld, waardoor de onderzoeksmethode op een later tijdstip niet kon worden aangepast.

Daarnaast is het onderzoek vanuit één perspectief bekeken, namelijk het perspectief van de leerlingen. Zoals eerder is benoemd is er wellicht sprake geweest van sociale wenselijkheid, maar ook het feit dat de leerlingen bij elkaar op het computerscherm konden kijken kan geleid hebben tot een minder betrouwbaar resultaat. Aangezien de docenten van de Noordgouw veel in contact zijn met de leerlingen en zodoende observaties doen van de leerlingen is het doen van kwalitatief onderzoek een effectieve manier om het onderzoek vanuit twee perspectieven te kunnen bekijken. Dit kan gedaan worden door middel van het interviewen van de docenten. Zo wordt de bruikbaarheid van het onderzoek vergroot.

Ten slotte bestaat de doelgroep van dit onderzoek uit leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw te Heerde, ofwel de populatie. De populatie bestaat uit 120 leerlingen. Zij zijn allen benaderd en de uiteindelijke bruikbare respons is 117. Hieruit kan worden opgemaakt dat het onderzoek te generaliseren is voor de gehele populatie. Echter is het onderzoek niet generaliseerbaar

voor leerlingen van andere middelbare scholengemeenschappen. De verscheidene begeleidingsprocessen van de profielkeuze per school maakt het onmogelijk de resultaten van dit onderzoek te generaliseren naar leerlingen van andere middelbare scholen.

### **5.3 Aanbevelingen**

Naar aanleiding van de bevindingen van de betrouwbaarheid, validiteit en de beperkingen binnen dit onderzoek, worden de volgende aanbevelingen gedaan. Bij een eventueel volgend onderzoek waarbij de CAAS-NL gebruikt wordt bij deze leeftijdscategorie, is het aan te bevelen eerst een proefafname bij dezelfde leeftijdscategorie te doen waarbij zij kunnen aangeven welke woorden zij eventueel niet begrijpen. Ook kan deze proefafname aangeven of de zinsopbouw van de vragen goed te begrijpen is. Door deze proefafname worden onduidelijkheden bij de daadwerkelijke doelgroep voorkomen. Vervolgens kan de CAAS-NL afgenomen worden bij de daadwerkelijke doelgroep.

Verder kan er voor een volgend onderzoek een spreiding in oordelen aangebracht worden met behulp van een even-schaal (Verhoeven, 2014). Aangezien in dit onderzoek de CAAS-NL een vijfpunt Likertschaal omvat, hebben de leerlingen ook de keuze op de antwoordmogelijkheid ‘neutraal’. De leerlingen hebben vaak gekozen voor deze antwoordmogelijkheid. Naar waarschijnlijkheid waren zij geneigd naar deze midden categorie (Kuhlemeier, 2002).

Ook is het van belang dat, bij een volgend onderzoek, de leerlingen de vragenlijst geheel individueel en in rust maken, waarbij zij meer afstand tussen elkaar moeten hebben. Hierbij kan gedacht worden aan de opstelling zoals tijdens een toets. Mocht dit niet mogelijk zijn omdat het, zoals in dit onderzoek, in een computerlokaal plaatsvindt, is het advies om de vragenlijst schriftelijk af te nemen met gepaste afstand tussen de leerlingen.

#### **5.3.1 Aanbevelingen voor de opdrachtgever**

De doelstelling van dit onderzoek was dat, gebaseerd op de uitkomsten van het onderzoek, aanbevelingen worden gedaan voor het decanaat over de begeleiding van carriëeraanpassingsvermogen. Uit de resultaten van het onderzoek blijkt dat de leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw te Heerde aangeven te beschikken over de vier competenties van carriëeraanpassingsvermogen. De begeleiding die het decanaat tot op heden hanteert blijkt dus effectief te zijn. Er worden twee aanbevelingen gedaan voor het decanaat van de Noordgouw.

Allereerst beschrijft Savickas (2005) in zijn ‘Career Construction’ theorie dat, hoe meer career adaptability aanwezig is, hoe beter men kan omgaan met carrièrestappen. Om de vier competenties te bevorderen wordt als aanbevelingen voor de opdrachtgever verwezen naar een evidence-based practice

training die is uitgevoerd door Koen, Klehe & Van Vianen (2012). Het doel van deze training is het positief beïnvloeden van de vier competenties van career adaptability. Er namen in totaal 46 participanten uit de training-groep en 47 participanten uit de controlegroep deel aan het onderzoek die bestond uit in totaal drie trainingen. Uiteindelijk bestond de onderzoeksdoelgroep die het hele trainingsproces heeft afgemaakt uit 28 vrouwen en 28 mannen van 25 verschillende masteropleidingen met een gemiddelde leeftijd van 26,47 jaar. Deze training duurde een dag van 8,5 uur en is door twee trainers van een uitzendbureau gegeven aan 15 deelnemers per dag. De participanten namen deel aan diverse opdrachten zoals visualisatie, planning en de sorteerbaktest. De testgroep scoorde zes maanden na de training hoger op de competenties betrokkenheid, controle en nieuwsgierigheid, waarbij de scores van de controlegroep op deze schalen gedaald is. Ook blijkt dat de deelnemers die na zes maanden nog steeds bij hetzelfde bedrijf werkzaam waren een hogere werktevredenheid hadden, meer carrièresucces ervoer en de 'fit' tussen persoon en organisatie was verbeterd. Ook gaven zij aan minder de intentie te hebben om naar een andere baan te zoeken. Er is nog geen eerder onderzoek gedaan naar de effectiviteit van een training over career adaptability in de praktijk (Koen et al., 2012). Dit vermoedelijk het doen van een uitspraak over de effectiviteit die de training van Koen et al. (2012) zal hebben bij de doelgroep van dit onderzoek. Wegens het verschil in leeftijd van de trainingsgroep van Koen et al. (2012) en de leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw is het doen van een uitspraak over de effectiviteit die deze training bij leerlingen zal hebben niet mogelijk. In bijlage 2 wordt een adaptief draaiboek weergegeven van de training over career adaptability voor het decanaat van de Noordgouw. De oefeningen zijn aangepast door de onderzoeker om reden dat er geen eerdere publicaties zijn geweest voor de doelgroep van dit onderzoek. Ook zijn er oefeningen toegevoegd die de training volledig maken (werkvormen.info).

Daarnaast wijst eerder benoemde literatuur uit dat het maken van verkeerde profielkeuzes in de leeftijdsgroep van de leerlingen van 3 havo en 3 vwo van de Noordgouw te maken heeft met hun onvoldoende ontwikkelde prefrontale cortex (Dijksterhuis & Meurs, 2006) en dat ondersteuning vanuit de omgeving het gebruik van de prefrontale cortex kan stimuleren (Crone, 2012). Bij deze ondersteuning vanuit de omgeving is de rol van de docent volgens Jolles (2007) van groot belang. Hij stelt dat docenten als motivator en inspirator nodig zijn om leerlingen uit te dagen en voorbeelden ter verlevendiging van de leerstof te geven. Het opdoen van praktijkervaring is hierbij ook van belang (Kuijpers, 2012). Het creëren van een praktijkgerichte leeromgeving leidt volgens Kuijpers (2012) tot ontwikkeling van loopbaanexploratie en het maken van bewustere studiekeuzes. De aanbeveling voor het decanaat van de Noordgouw is het creëren van een praktijkgerichte leeromgeving tijdens de lessen (Kuijpers, 2012). Dit vraagt om coaching, motivatie en inspiratie vanuit de docenten (Geijssel & Meijers, 2005; Geijssel, Slegers, Stoel, & Krüger, 2007; Jolles, 2007) en kan bereikt worden door middel van bijvoorbeeld het geven van voorbeelden van de theoretische leerstof (Jolles, 2007). Ook is

het opdoen van praktijkervaring van belang (Kuijpers, 2012), wat bereikt kan worden door snuffelstages of meekijkdagen in diverse beroepen en/of vervolgoopleidingen.

## Literatuurlijst

- Akkermans, J. (2010). *Jong geleerd... Is oud gedaan?* O & O. nr. 5. Geraadpleegd op: [https://www.researchgate.net/profile/Jos\\_Akkermans/publication/50206293\\_Jong\\_geleerd...\\_is\\_oud\\_gedaan\\_Loopbaanbewustzijn\\_loopbaanontwikkeling\\_en\\_inzetbaarheid\\_van\\_middelbaar\\_opgeleide\\_startende\\_werknemers\\_op\\_de\\_Nederlandse\\_arbeidsmarkt/links/004635261171c31b05000000.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jos_Akkermans/publication/50206293_Jong_geleerd..._is_oud_gedaan_Loopbaanbewustzijn_loopbaanontwikkeling_en_inzetbaarheid_van_middelbaar_opgeleide_startende_werknemers_op_de_Nederlandse_arbeidsmarkt/links/004635261171c31b05000000.pdf)
- Arkema, K.J. (2016). *'Career adaptability', een begrip in het werkveld, binnenkort ook in de schoolbanken?* (Bachelorthesis, Saxion Hogeschool, Deventer).
- B. Baarda, M. (2011). Statistiek met SPSS. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Bakker, J., Kuijpers, M., & Meijers, F. (2006). *Over leerloopbanen en loopbaanleren*. Geraadpleegd op: [https://www.bvekennis.nl/Bibliotheek/060324\\_leerloopbanen\\_en\\_loopbaanleren.pdf](https://www.bvekennis.nl/Bibliotheek/060324_leerloopbanen_en_loopbaanleren.pdf)
- Belfi, B., Levels, M., van der Velden, R. (2015) *De jongens tegen de meisjes*. Geraadpleegd op <http://doc.utwente.nl/98858/1/de-jongens-tegen-de-meisjes.pdf>
- Bouwens, W.H.A.C.M. (2007). *Ontslagvergoedingen op een dynamische arbeidsmarkt*. Uitgever: Boom Juridische Uitgevers, Den Haag. Geraadpleegd op: [http://dspace.ubvu.vu.nl/bitstream/handle/1871/18864/Oratie\\_Bouwens\\_2eoproef.pdf?sequence=2](http://dspace.ubvu.vu.nl/bitstream/handle/1871/18864/Oratie_Bouwens_2eoproef.pdf?sequence=2)
- Brown, S. L., James, A., Teufel, D. A., Birch, V. K. (2006). Gender, Age, and Behavior Differences in Early Adolescent Worry. *Journal of School Health* 76, p. 430 – 437. doi: 10.1111/j.1746
- CPB.nl, geraadpleegd op <http://www.cpb.nl/publicatie/deelname-effecten-van-de-invoering-van-het-sociaal-leenstelsel-in-de-bachelor-en-masterfase>.
- Crone E.A. & Dahl R.E. (2012), Understanding adolescence as a period of social-affective engagement and goal flexibility, *Nature Reviews/Neuroscience* 13(9): 636-650. Geraadpleegd op <https://www.dejongeakademie.nl/shared/resources/documents/publicatie-nature-eveline-crone.pdf>
- Dijksterhuis, A., & Meurs, T. (2006). Where creativity resides: The generative power of unconscious thought. *Consciousness and Cognition*, 15, 135–146. <http://dx.doi.org/10.1016/j.concog.2005.04.007>
- Ebbens, S., Ettekoven, S. (2005). Actief leren. Groningen: Noordhoff Uitgevers B.V. Geraadpleegd op [http://www.e-bookweb.nl/1e hoofdstuk/9789001849122\\_h1.pdf](http://www.e-bookweb.nl/1e hoofdstuk/9789001849122_h1.pdf)
- Evers, A., Lucassen, W., Meijer, R., & Sijtsma, K. (2009). COTAN beoordelingssysteem voor de kwaliteit van tests (geheel herziene versie). Amsterdam: NIP. Geraadpleegd op: [https://pure.uva.nl/ws/files/896125/79346\\_312828.pdf](https://pure.uva.nl/ws/files/896125/79346_312828.pdf)
- Geerligts, T. & Veen, T. van der, (2009). Lesgeven en zelfstandig leren. Assen: Koninklijke Van Gorcum. Geraadpleegd op: <http://www.kilala.nl/School/Images/DID2/SUM-Geerlings.pdf>
- Geijssels, F. & Meijers, F. (2005). Identity learning: the core process of educational change. *Educational Studies*, 31(4), 419-430. <http://dx.doi.org/10.1080/03055690500237488>
- Geijssels, F.P., Slegers, P.J.C., Stoel, R. & Krüger M.L. (2007) The effect of psychological,

- organizational and leadership factors on professional learning in schools. *The Elementary School Journal*, 109(4). Geraadpleegd op: <http://dare.uva.nl/document/2/63933>
- Heirwegh, T. (2004). *Vertekening door sociale wenselijkheid in onderzoek naar onethisch consumentengedrag: vergelijking van verschillende onderzoeksstimuli*. (Bachelorscriptie, Universiteit Gent, Gent). Geraadpleegd op: [http://lib.ugent.be/fulltxt/RUG01/000/847/661/RUG01-000847661\\_2010\\_0001\\_AC.pdf](http://lib.ugent.be/fulltxt/RUG01/000/847/661/RUG01-000847661_2010_0001_AC.pdf)
- Hirschi, A. (2009). Career adaptability development in adolescence: Multiple predictors and effect on sense of power and life satisfaction. *Journal of Vocational Behavior*, 74(2), 145-155.  
doi:10.1016/j.jvb.2009.01.002
- Hopkins, C. (2010). Hoger onderwijs voor ongekennde uitdaging. *ScienceGuide Nieuws* 14 juli 2010.  
Geraadpleegd op <http://www.scienceguide.nl/201007/hoger-onderwijs-voor-ongekende-uitdaging-.aspx>
- Inspectie van het Onderwijs, mei 2003b, pagina 19. Geraadpleegd op: [https://www.nvon.nl/sites/nvon.nl/files/oud/tf\\_2007/2005\\_%20%20%20%20%2010\\_zeven%20jaar%20tweede%20fase%20een%20balans.pdf](https://www.nvon.nl/sites/nvon.nl/files/oud/tf_2007/2005_%20%20%20%20%2010_zeven%20jaar%20tweede%20fase%20een%20balans.pdf)
- Jolles, J. (2006). Beter onderwijs door meer kennis over leren en hersenen. Webcomment 60317.  
Geraadpleegd op: [www.jellejolles.nl](http://www.jellejolles.nl)
- Jolles, J. (2007). Neurocognitieve ontwikkeling en adolescentie: enkele implicaties voor het onderwijs. *Onderwijsinnovatie*. Geraadpleegd op: <http://www.kennisvoordestad.org/files/Jolles%201.pdf>
- Kegan, R (1994). *In over our heads: The mental demands of modern life*. Camebridge, MA: Harvard University Press.
- Koen, J., Klehe, U.C., Vianen, A.E.M., van. (2012). *Training career adaptability to facilitate a successful school-to-work transition*. *Journal of Vocational Behavior* 81, p. 395 – 408.
- Kuhlemeier, H. (2002). Beoordelingsschalen in praktijktoetsen: hoe ontwikkel en gebruik je ze?  
Geraadpleegd op: <http://www.toetswijzer.nl/html/praktijktoetsen/praktijktoetsen3.pdf>
- Kuijpers, M. (2012). *Architectuur van leren voor de loopbaan: richting en ruimte*. Heerlen: Open Universiteit. Geraadpleegd op: [https://www.ou.nl/documents/14300/1097433/OratieKuijpers\\_web.pdf](https://www.ou.nl/documents/14300/1097433/OratieKuijpers_web.pdf)
- Kuijpers, M.A.C.T. & J. Scheerens (2006). *Career Competencies for the Modern Career*. *Journal of Career Development*, 32(4), pp. 303-319. doi: 10.1177/0894845305283006
- Leenders, H., Veugelers, W. (2004). *Waardevormend onderwijs en burgerschap*.  
Geraadpleegd op: <http://dspace.library.uu.nl/bitstream/handle/1874/187556/254-277-1-PB.pdf?sequence=2>
- Lees, H.E., Noddings, N. (2016) *The Palgrave International Handbook of Alternative Education*. Doi: 10.1057/978-1-137-41291-1.
- Lent, R. van. (2011). Het gedrag van Jongeren begrijpen. Geraadpleegd op <https://www.vlcounseling.nl/media/de-prefrontale-associatiecortex.pdf>

- Luzzo, D.A. (1995). Gender differences in college students' career maturity and perceived barriers in career development. 10.1002/j.1556-6676.1995.tb01756.x
- Maes, T., (2014). *InDruk Kiezen*. Geraadpleegd op: [https://www.kennisnet.nl/fileadmin/kennisnet/publicatie/indruk/InDruk\\_zomer\\_2014.pdf](https://www.kennisnet.nl/fileadmin/kennisnet/publicatie/indruk/InDruk_zomer_2014.pdf)
- Mboraad, 2015. Geraadpleegd op 28 september 2016 op: <https://www.mboraad.nl/het-mbo/feiten-en-cijfers/studenten>
- Molen, J.W. van der, Eysink, T., Post, T., & van Aalderen-Smeets, S. (2013). Naar een raamwerk voor talentontwikkeling. Geraadpleegd op [http://www.schoolaanzet.nl/uploads/tx\\_sazcontent/Publicatie\\_Naar\\_een\\_raamwerk\\_voor\\_talentontwikkeling.pdf](http://www.schoolaanzet.nl/uploads/tx_sazcontent/Publicatie_Naar_een_raamwerk_voor_talentontwikkeling.pdf)
- Mulder, M. (2003). Ontwikkelingen in het competentiedenken en competentiegericht beroepsonderwijs. Geraadpleegd op: <http://www.mmulder.nl/wp-content/uploads/2011/11/2003-Mulder-Ontw-in-compet-ger-ber-ow.pdf>
- Neuvel, J. (2005). 'Weet niet'- leerling valt tussen wal en schip bij doorstroom vmbo-mbo. KenWerk, 3, 9.
- Ohme, M., & Zacher, H. (2015). Job performance ratings: The relative importance of mentalability, conscientiousness, and career adaptability. *Journal of Vocational Behavior*(87), 161-170. Doi: 10.1016/j.jvb.2015.01.003
- Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 667-686. Doi: 10.1037/0022-0663.95.4.667
- Planting, L. (2012, Januari 16). Info over betrokkenheid. Geraadpleegd op [www.retentie-management.com/hoe-vergroot-je-debetrokkenheid-van-jouw-personeel/Profielkeuze.qompas.nl](http://www.retentie-management.com/hoe-vergroot-je-debetrokkenheid-van-jouw-personeel/Profielkeuze.qompas.nl), Geraadpleegd op 27 september 2016.
- PO Raad (2015). Onderwijs 2032, Nieuwsgierig en vindingrijk. Geraadpleegd op <http://doc.utwente.nl/99256/1/Advies%202032%206-pager%20%281%29.pdf>
- Reio, T. G., Jr., & Choi, N. (2004). Novelty seeking across the lifespan: Increases accompany decline. *The Journal of Genetic Psychology*, 165, 119-133. In Reio, T.G., Jr. (z.j.) What about adolescent curiosity and risk taking?
- Rijksoverheid (2010). Geraadpleegd op: <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/rapporten/2010/09/30/regeerakkoord-vvd-cda.html>.
- ROA (2009). *Zonder diploma, Aanleiding, Kansen en Toekomstintenties*, Maastricht: Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt. Geraadpleegd op: <http://digitalarchive.maastrichtuniversity.nl/fedora/get/guid:6f1cf9f9-5a15-48aa-99b6-6db821a030bf/ASSET1>
- Saks, A.M. & Ashforth, B.E. (2002). *Is job search related to employment quality? It all depends on the fit*. *Journal of Applied Psychology*, 87,646-654. Doi: 10.1037//0021-9010.87.4.646
- Savickas, M.L. (2000). *Career development and public policy: The role of values, theory, and research*. Geraadpleegd op: <http://eric.ed.gov/?id=ED444055>

- Savickas, M.L. (2001). A Developmental Perspective on Vocational Behaviour: Career Patterns, Salience, and Themes. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 1, pp. 49-57. doi:10.1023/A:1016916713523
- Savickas, M. L. (2005). "The Theory and Practice of Career Construction." . In *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work* , 42-70.
- Savickas, M., & Porfeli, E.J. (2012), Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior* 80 (3), 661-673. Doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2012.01.011>
- Schut, K., Kuijpers, M., Lamé, M. (2003). *Onderzoek naar gebruik, waardering, impact en behoefte aan LOB onder scholieren en studenten*. Utrecht: Landelijk Actie Komitee Scholieren. Geraadpleegd op: <https://www.bvekennis.nl/Bibliotheek/15-0253.pdf>
- Schut, K., Kuijpers, M., & Lamé, M. (2013). *Scholieren eisen tijd en begeleiding voor hun loopbaan*. Utrecht: Landelijk Actie Komitee Scholieren. Geraadpleegd op: <http://www.laks.nl/uploads/pdf/Publicaties/eindrapport%20Scholieren%20eisen%20tijd%20en%20begeleiding%20voor%20hun%20loopbaan%20-%20LAKS,%20april%202013.pdf>
- Smith, V. (2010). Review article: Enhancing employability: Human, cultural, and social capital in an era of turbulent unpredictability. *Human Relations*, 63(2), 279-300. doi: 10.1177/0018726709353639
- Sullivan, S. E., & Baruch, Y. (2009). Advances in career theory and research: A critical review and agenda for future exploration. *Journal of Management*, 35(6), 1542-1571. Doi: 10.1177/0149206309350082
- Tikkanen, J. (2016). Concern or confidence? Adolescents' identity capital and future worry in different school contexts. *Journal of Adolescence* 46, p. 14-24. Doi: 10.1016/j.adolescence.2015.10.011
- Veen, I. van der, Weijers, D., Dijkers, A.L.C., Hornstra, L. & Peetsma, T.T.D. (2014) Een praktijkreviewstudie naar het motiveren van leerlingen met verschillende prestatieniveaus en sociale en etnische achtergrond. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Geraadpleegd op: <https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2014/09/Een-praktijkstudie-naar-het-motiveren-van-leerlingen-met-verschillende-prestatieniveaus-en-sociale-en-etnische-achtergrond.pdf>
- Verhoeven, N., (2014) *Wat is onderzoek?* Uitgever: Boom Lemma Den Haag
- Veugelers, W., de Jong, U., & Schellings, G. (2004). Studie naar het onderzoek van de tweede fase havo/vwo. Amsterdam, The Netherlands: Instituut voor de Lerarenopleiding. Geraadpleegd op: [https://www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/advies\\_tweede\\_fase\\_vo\\_met\\_brief.pdf](https://www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/advies_tweede_fase_vo_met_brief.pdf)
- Vianen, A.E.M. van, Klehe, U.C., Koen, J., Dries, N. (2012). Career adapt-abilities scale –

- Netherlands form: Psychometric properties and relationships to ability, personality, and regulatory focus. *Journal of Vocational Behavior* 80 (2012) 716-724.
- VO-raad (2009). *Stimuleringsplan LOB*. Utrecht: VO-raad. Geraadpleegd op: <http://www.laks.nl/uploads/pdf/Publicaties/eindrapport%20Scholieren%20eisen%20tijd%20en%20begeleiding%20voor%20hun%20loopbaan%20-%20LAKS,%20april%202013.pdf>
- Vuolo, M., Mortimer, J., & Staff, J. (2014). Adolescent precursors of pathways from school to work. *Journal of Research on Adolescence*(24), 145-162. doi: 10.1111/jora.12038
- Westenberg, P.M. (2008). *De jeugd van Tegenwoordig! Diesoratie 433<sup>ste</sup> dies natalis* Universiteit. Geraadpleegd op: [http://www.leidenuniv.nl/nieuwsarchief2/content\\_docs/080208/oratie-westenberg.pdf](http://www.leidenuniv.nl/nieuwsarchief2/content_docs/080208/oratie-westenberg.pdf)
- Zikic, J. & Klehe, U.C. (2006). Job loss as a blessing in disguise: The role of career exploration and career planning in predicting reemployment quality. *Journal of Vocational Behavior*, 69,391-409. Geraadpleegd op: <http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2012/8525/pdf/ZikicJobloss.pdf>

## Bijlage 1 Vragenlijst CAAS-NL

Klas\* \_

- ☐ Havo
- ☐ VWO

Geslacht\* \_

- ☐ Man
- ☐ Vrouw

Leeftijd\* \_

1. Ik denk na over hoe mijn toekomst eruit zal zien.\* \_

1 2 3 4 5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

2. Ik realiseer mij dat de keuzes die ik nu maak, mijn toekomst bepalen.\* \_

1 2 3 4 5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

3. Ik bereid me voor op de toekomst.\* \_

1 2 3 4 5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

4. Ik ben mij bewust van de opleiding- en beroepskeuzes die ik moet maken.\* \_

1 2 3 4 5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

5. Ik plan hoe ik mijn doelen ga bereiken.\* \_

1 2 3 4 5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

6. Ik ben bewust bezig met mijn studie.\* \_

1 2 3 4 5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

7. Ik blijf altijd optimistisch.\* \_

1 2 3 4 5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

**8. Ik kan zelf beslissingen nemen.\* \_**

1      2      3      4      5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

**9. Ik neem verantwoordelijkheid voor mijn daden.\* \_**

1      2      3      4      5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

**10. Ik kom op voor mijn eigen mening.\* \_**

1      2      3      4      5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

**11. Ik kan op mezelf rekenen.\* \_**

1      2      3      4      5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

**12. Ik doe wat het beste is voor mijzelf.\* \_**

1      2      3      4      5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

**13. Ik vind het leuk om mijn omgeving te verkennen als ik ergens nieuw ben.\* \_**

1      2      3      4      5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

**14. Ik vind het belangrijk om op zoek te gaan naar kansen om me persoonlijk te ontwikkelen.\* \_**

1      2      3      4      5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

**15. Ik probeer te kijken naar verschillende mogelijkheden voordat ik een keuze maak.\* \_**

1      2      3      4      5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

**16. Als ik iets moet doen, zie ik verschillende manieren waarop ik het kan doen.\* \_**

1      2      3      4      5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

**17. Ik denk vaak te diep na over vragen waar ik mee zit. \*\_**

1      2      3      4      5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

**18. Ik ben altijd nieuwsgierig of er nieuwe mogelijkheden zijn. \*\_**

1      2      3      4      5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

**19. Ik kan taken efficiënt (snel en goed) uitvoeren. \*\_**

1      2      3      4      5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

**20. Ik zorg ervoor dat ik dingen goed doe. \*\_**

1      2      3      4      5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

**21. Ik wil graag nieuwe vaardigheden leren. \*\_**

1      2      3      4      5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

**22. Als ik iets moet doen, doe ik daar heel erg mijn best voor. \*\_**

1      2      3      4      5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

**23. Als iets tegen zit, kan ik dit makkelijk overwinnen. \*\_**

1      2      3      4      5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

**24. Ik kan goed problemen oplossen. \*\_**

1      2      3      4      5

|                     |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Helemaal mee oneens | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Helemaal mee eens |
|---------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

**Ik ga akkoord dat deze ingevulde vragenlijst wordt gebruikt voor onderzoek.**

- ☐ Ja
- ☐ Nee

## **Bijlage 2 Draaiboek Training Career Adaptability**

Gebaseerd op: Training career adaptability to facilitate a successful school-to-work transition (Koen, Klehe & Van Vianen, 2012).

Benodigdheden:

Kaartjes waarop verschillende normen en waarden staan. Als tip wordt verwezen naar de site: <http://www.kritischehouding.nl/2009/12/overzicht-positieve-waarden.html>. Omdat de leerlingen nog geen werkervaring hebben, hoeven de normen en waarden niet per se werk gerelateerd te zijn.

### **Kennismaking**

*Doel* De deelnemers op hun gemak laten voelen. Saamhorigheidsgevoel kweken.

### **Oefening**

In deze oefening wordt de deelnemers gevraagd te gaan staan. De trainer noemt een onderwerp, bijvoorbeeld hobby. De deelnemers krijgen vervolgens één minuut om mededeelnemers te zoeken met dezelfde hobby. Na één minuut wordt elke subgroep gevraagd op basis waarvan zij zich bij elkaar gevoegd hebben. Onderwerpen die genoemd kunnen worden zijn: geboorteplaats, leeftijd, gezinssamenstelling, favoriete eten, favoriete vak op school enz. Ook kunnen onderwerpen genoemd worden die betrekking hebben op het thema van de training, hierbij kan gedacht worden aan: wel of geen zin en hebben de deelnemers zich wel of niet voorbereid.

*Tijd* 10 minuten

### **Sessie 1: Ken jezelf**

*Doel* Doel van deze sessie is het verhogen van de competenties nieuwsgierigheid en (zelf)vertrouwen. Ook is het doel om de deelnemers kennis te laten maken met hun eigen normen en waarden en zich hier bewust van maken.

### **Oefening 1**

De deelnemers krijgen de kaarten met de verschillende waarden erop en selecteren en sorteren maximaal vijf kaarten met voor hun belangrijke waarden.

*Tijd* 20 minuten

## Oefening 2

De deelnemers worden ingedeeld in tweetallen. Zij nemen bij elkaar een interview af waarbij zij verder ingaan op de vijf waarden van de kaarten die ze hebben geselecteerd. Vooraf krijgen ze even de tijd om individueel wat vragen op te schrijven, waarbij eventueel hulp van de trainer toegestaan is. Vragen die gesteld kunnen worden zijn:

- Waarom heb je gekozen voor de waarden op jouw kaarten?
- Hoe komt naar voren dat jij de waarde ... belangrijk vindt?
- Waar zou jij, gekeken naar je schoolcapaciteiten, nog beter in willen worden?

Vervolgens nemen de deelnemers om de beurt het interview af.

*Tijd*                    10 minuten voor het bedenken van de vragen  
                             20 minuten interviewtijd, waarbij na 10 minuten wordt gewisseld van interviewer

## Sessie 2: Ken je omgeving

*Doel*                    Het verhogen van de competenties nieuwsgierigheid, betrokkenheid en controle, maar ook het inzicht krijgen in hoe de deelnemers hun ideale toekomst zien.

## Oefening 3

De trainer vraagt aan de deelnemers of zij hun ogen dicht willen doen en begint vervolgens met het vertellen van een verhaal. Het verhaal begint bij het begin van een werkdag. De deelnemers worden meegenomen tot het eind van de werkdag waarbij zij instructies krijgen als: ‘stel je voor hoe het gebouw waar je binnenkomt eruit ziet, is het groot, klein, modern of oud, in het centrum of op een industrieterrein?’. Daarna worden de uitkomsten besproken in de groep.

*Tijd*                    15 minuten  
                             15 minuten nabespreken

## Pauze

*Tijd*                    45 minuten

## Oefening 4

Deze oefening is gericht op het bespreken van ervaringen uit het verleden, kijken naar de toekomstmogelijkheden en wat de deelnemers willen bereiken op de arbeidsmarkt. Hierbij wordt gebruik gemaakt van praktijkvoorbeelden vanuit de trainers, maar ook de deelnemers mogen voorbeelden noemen. Omdat de leerlingen van de Noordgouw nog geen werkervaring hebben, is deze oefening lastig te praktiseren. Wel kan de trainer een aantal voorbeelden noemen, waarover de

leerlingen vragen moeten bedenken en zich voorstellen hoe zij zouden reageren. Er kan gedacht worden aan stellingen waarover gediscussieerd wordt, bijvoorbeeld:

- Ik doe liever iets waarvan ik zeker weet dat ik het kan, dan dat ik iets nieuws en onbekends moet doen.
- Als ik over drie weken een toets heb, maak ik een planning zodat ik goed voorbereid ben.

*Tijd* 30 minuten

### **Energizer**

*Doel* De deelnemers energie geven.

### **Oefening**

In deze oefening lopen de deelnemers door het lokaal. De trainer geeft opdrachten, bijvoorbeeld 'langzaam lopen'. De deelnemers moeten steeds het tegenovergestelde doen van wat jij zegt. Sommige opdrachten zijn simpel, andere zijn lastiger. De grap zit in de verschillende oplossingen die de deelnemers zullen verzinnen.

Voorbeelden van opdrachten zijn:

- Kijk om je heen / vermijd oogcontact
- Loop vooruit / loop achteruit / loop in rechte lijnen / loop in cirkels
- Loop snel / loop langzaam / loop nog sneller
- Zwaai met je armen / hou je armen stil / hou je armen voor je
- Steek allebei je armen op
- Kruip / spring op / hinkel
- Wees stil / fluister
- Ga liggen / buk / ga staan
- Bots tegen anderen op
- Loop alleen op je linker been

*Tijd* 15 minuten

### **Sessie 3: Het maken van een algemeen plan**

*Doel* Het verhogen van de competenties betrokkenheid en controle en (zelf) vertrouwen. Ook heeft deze sessie het doel om de deelnemers bewust te maken van hun doelen en hoe zij deze kunnen bereiken.

#### **Oefening 5**

De deelnemers schrijven allereerst hun korte termijndoelen op. Dit zou bijvoorbeeld een doel kunnen zijn als: ik wil meer informatie hebben over de mogelijkheden van de profielkeuze. Het is belangrijk dat de doelen die geformuleerd worden SMART gemaakt worden. SMART betekent: specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch en tijdgebonden. Vervolgens wordt hen gevraagd een planning te maken om dit doel te bereiken.

*Tijd* 45 minuten

#### **Afsluiting**

*Doel* Het positief afsluiten van de training.

#### **Oefening Complimentendouche**

De deelnemers (inclusief de trainer) gaan in een cirkel staan. Er neemt telkens één deelnemers plaats in het midden van de cirkel. De andere deelnemers geven gedurende 30 seconden lang complimenten aan de deelnemer in het midden. De complimenten mogen maximaal één zin omvatten. Er is telkens één deelnemer aan het woord, om ruis te voorkomen. Zodra iemand is uitgesproken, begint een ander. De complimenten mogen heel breed zijn, van ‘mooie oorbellen’ tot ‘je staat altijd voor iedereen klaar’.

*Tijd* 15 minuten, of als iedereen aan de beurt komt: 30 seconde per deelnemer.

### **Bijlage 3 Stellingen**

- Stelling 1:      Carrièreaanpassingsvermogen is bij jonge adolescenten niet te meten.
- Stelling 2:      Het decanaat van elke middelbare school in Nederland moet dezelfde profielkeuzebegeleiding hanteren.
- Stelling 3:      Leerlingen van het voortgezet onderwijs kunnen nog geen goede profielkeuze maken.
- Stelling 4:      Docenten moeten de rol als coach op zich nemen tijdens hun lessen.
- Stelling 5:      De Career Adaptability Scale is een te eenvoudig construct om uitspraak te kunnen doen of leerlingen die hoog scoren goede profielkeuzes maken.