

2022

Toekomst in uitvoering



Pim Dirks: 3537579

Arlette van Cleef: SG Were Di

Marjolein van Hout: Fontys HRM

2-12-2022

Samenvatting

De studiekeuze, voor de meeste leerlingen een hele opgave. Om als school de leerlingen hierin te ondersteunen, is er onderzoek gedaan naar het ontwikkelen van een interventie die hierbij past. Dit onderzoek heeft plaatsgevonden bij Scholengemeenschap Were Di te Valkenswaard. Ook binnen SG Were Di is het zo dat de leerlingen moeite hebben met studiekeuze. Daarnaast is het ook zo, dat er vanuit de school handvaten werden gevraagd bij dit vraagstuk.

Er zijn verschillende aspecten aan bod gekomen. Heeft corona invloed gehad op de leerlingen? Speelt het puberbrein een rol bij de studiekeuze? Speelt dit probleem alleen binnen het vmbo? Wanneer de situatie blijft zoals deze nu is, dan is er kans dat dit probleem de komende jaren alleen maar groeit. Iets wat niet wenselijk is.

De ontwerpvraag die is opgesteld voor dit vraagstuk luidt als volgt: ***Hoe kan het proces van de studiekeuze voor de vmbo-leerlingen van SG Were Di, verbeterd worden?***

De interventie die bedacht is bij dit vraagstuk, is gebaseerd op de RIASOC-theorie van John L. Holland (1959). Een spel dat binnen het LOB-jaarplan wordt toegepast. De interventie is geëvalueerd op basis van het evaluatiemodel van Kirkpatrick (2006). Er zijn hierbij 4 levels aan bod gekomen; reactie, leren, gedrag en resultaten. De input in deze evaluatie is voortgekomen uit een vragenlijst en diepte-interviews.

Verschillende stakeholders binnen en buiten de organisatie zijn bij dit onderzoek betrokken geweest.

Voorwoord

Voor u ligt mijn scriptie dat ik heb geschreven tijdens mijn afstudeerstage bij Scholengemeenschap Were Di in Valkenswaard. Dit rapport gaat over het ontwikkelen van een tool ter ondersteuning van de studiekeuze. Deze tool zal worden toegepast binnen het huidige LOB-programma van SG Were Di. Dit afstudeeronderzoek is verricht naar aanleiding van het afronden van de studie Human Resource Management aan de Fontys Hogescholen te Eindhoven.

Graag zou ik een aantal mensen willen bedanken die mij hebben ondersteund tijdens het schrijven van deze scriptie. Om te beginnen mijn stagebegeleider Arlette van Cleef, voor de kans om mijn afstudeerstage te lopen bij SG Were Di en de goede begeleiding die ik daarbij heb gekregen. Als tweede wil ik mijn afstudeerbegeleiders Marjolein van Hout en Dick Siesling voor de tussentijdse feedback en het meedenken bij vragen. Verder zou ik ook graag mijn collega's binnen SG Were Di willen bedanken voor het mogelijk maken van de innovatieve interventie en de ruimte die ik heb gekregen om dit te testen.

Ik wens u veel leesplezier toe.

Pim Dirks

Inhoud

Voorwoord	2
1. Inleiding	6
1.1 Studiekeuze maken? Zo makkelijk is dat niet.....	6
1.2 Corona en studiekeuze	7
1.3 De organisatie en het vraagstuk.....	7
1.4 Wat is LOB?.....	8
1.5 Doorlopende leerlijn.....	9
1.6 De beginfase	10
1.7 Uitkomst-bestemming-effect	10
1.7.1 Uitkomst	10
1.7.2 Bestemming.....	11
1.7.3 Effect.....	11
1.8 Leeswijzer	11
2. Verantwoording ontwerpproces	12
2.1 Stakeholdersanalyse.....	12
2.1.1 De leerling.....	12
2.1.2 De mentor.....	12
2.1.3 De ouders/verzorgers.....	13
2.1.4 De decaan	13
2.1.5 De schoolleiding	13
2.1.6 De gemeente	13
2.1.7 De maatschappij.....	14
2.1.8 Stakeholdersoverzicht	14
2.2 Eerste idee	15
2.3 RIASOC Theorie (Holland, zd)	16
2.4 De 16 persoonlijkheidsfactoren van Cattell (Janse, 2022)	18
2.5 Afstemming met de stakeholders	19
2.6 Groepsdynamica.....	19
2.7 Puberbrein.....	20
2.8 De interventie.....	21
2.9 Samenvatting.....	22
3. Ontwerp (prototype)	23
3.1 De periode van de interventie.....	23
3.2 Theorie.....	23
3.3 Toekomst in uitvoering.....	23

3.4	Het ontwerp	24
3.5	Extra documenten	25
3.6	Wat levert het op?.....	26
3.7	Evaluatie	26
4.	Methodologie	27
4.1	Doelstelling.....	27
4.1.1	Uitkomst	27
4.1.2	Effect.....	28
4.1.3	Bestemming.....	28
4.2	Het evaluatiemodel van Kirkpatrick (2006).....	28
4.3	Evaluatie 'Toekomst in uitvoering'	29
4.4	Procedure	30
4.4.1	Respondentengroep	30
4.4.2	Methode	30
4.4.3	Totstandkoming vragen.....	30
4.4.4	Betrouwbaarheid en validiteit.....	30
5.	Resultaten.....	32
5.1	Resultaten interventie Level 1, reactie.....	32
5.1.1	Onderdeel 1: Toekomst in uitvoering.....	32
5.1.2	Onderdeel 2: De documenten	33
5.1.3	Onderdeel 3: Na het spel.....	35
5.2	Resultaten effectmeting Level 2, leren	36
5.2.1	Onderdeel 1, het geleerde	36
5.2.2	Onderdeel 2, de houding.....	37
5.3	Level 3, gedrag.....	37
5.4	Level 4, resultaten	38
5.5	Overige resultaten	39
5.5.1	De periode	39
5.5.2	De theorie van het spel	40
5.5.3	Het aantal deelnemers van het spel.....	40
5.5.4	Gesprekken na afloop van het spel	41
5.5.5	Rapportcijfer.....	41
6.	Conclusie	42
6.1	Conclusie interventie.....	42
6.2	Conclusie effect	43
6.2.1	Conclusie het geleerde	43

6.2.2	Conclusie de houding	43
6.2.3	Conclusie gedrag	43
6.3	Conclusie overige resultaten	44
6.3.1	Conclusie de periode	44
6.3.2	Conclusie de theorie van het spel	44
6.3.3	Conclusie aantal deelnemers	44
6.3.4	Conclusie gesprekken na afloop van de tool.....	44
6.4	Conclusie totaal	45
7.	Discussie	46
7.1	Inhoud en vormgeving.....	46
7.2	Test en evaluatie	46
7.3	Innovatieve waarde.....	47
7.4	Duurzaamheid	48
7.5	Doorontwikkeling	48
7.5.1	Ideeën voor doorontwikkeling van de interventie	49
7.5.2	Ideeën voor doorontwikkeling van de tool	49
	Literatuurlijst	50
	Bijlage 1, spelvragen.....	53
	Bijlage 2, handleiding	57
	Bijlage 3, lesbrief	60
	Bijlage 4, formulier leerlingen	62
	Bijlage 5, hulpdocument.....	64
	Bijlage 6, presentatie.....	66
	Bijlage 7, OUDE VERSIE, formulier leerlingen.....	67
	Bijlage 8, vragen diepte-interviews	68

1. Inleiding

In het eerste hoofdstuk wordt de maatschappelijke aanleiding van het thema besproken. Er wordt een verdieping gemaakt naar het thema van deze interventie waarna vervolgens de organisatie wordt besproken. Hierna wordt er een analyse gemaakt van het vraagstuk op basis van de eerste twee fases van design thinking; empathize en define. Aan de hand van deze oriëntatiefase wordt de uitkomst, het effect en de bestemming van de interventie bepaald. Het eerste hoofdstuk sluit af met een leeswijzer voor de rest van het rapport.

1.1 Studiekeuze maken? Zo makkelijk is dat niet.

De kans dat een leerling de verkeerde keuze maakt is erg groot. Uit onderzoek van Vereniging Hogescholen (2022) blijkt dat van alle hbo studenten 52,4% na 5 jaar een diploma behaalt. Van dit percentage halen studenten met een vwo-vooropleiding het vaakst na 5 jaar een diploma (67,7%). Bij studenten met een mbo-vooropleiding is dit 50,0% en studenten met een havo-vooropleiding is dit 50,9%. Hieruit is op te maken dat een groot deel van de studenten dus niet direct de juiste keuze maakt. Voor studenten van het vmbo is het nog lastiger. Zij moeten op nog jongere leeftijd een studiekeuze maken dan de leerlingen van havo of vwo. Voordat het zover is, moet er ook nog een profielkeuze gemaakt worden. Deze keuze is vaak bepaald aan de hand van welke vakken de leerling leuk vindt, welk ambities deze leerling heeft en op de eventuele studierichting die de leerling op wil (Mackenzie, 2020).

Het maken van een verkeerde studiekeuze, is de nummer één oorzaak van studie-uitval. Het maken van de verkeerde studiekeuze wordt op de voet gevolgd door oorzaak nummer 2: het niet uitkomen van verwachtingen. Dat het moeilijk is om een studie te kiezen komt omdat mensen overspoeld worden door het aantal keuzemogelijkheden. Keuzevrijheid zorgt ervoor dat mensen vrij zijn in hun keuze, waardoor zij gelukkiger zouden moeten worden. Echter doordat het aantal keuzemogelijkheden blijft toenemen, komen de negatieve aspecten van kiezen hierin naar boven. Hierbij kan onder andere worden gedacht aan het veroorzaken van keuzestress, verminderde motivatie en het ervaren van druk (Van Doorn, 2021).

Uit onderzoek van Motivaction (Rooker, 2020) blijkt dat 57% van de mensen met een kind op de middelbare school het er mee eens is dat hun kind goede begeleiding krijgt op het gebied van studiekeuze. Hieruit kun je concluderen dat 43% van de mensen met een kind op de middelbare school vindt dat hier nog verbetering te halen is of aangeeft hier geen mening over te hebben. Daarnaast is er binnen het onderzoek ook gekeken naar de begeleiding van de vervolgopleiding bij het maken van deze keuze. Hierbij gaf slechts 46% van de ouders aan dat er een goede begeleiding is. Als er wordt gekeken naar de factoren voor het maken van een studiekeuze is het voor ouders met kinderen op de middelbare school mogelijk om een top 3 te vormen. Op één staan de voorkeuren van het kind, op twee staat de aansluiting van de opleiding met de interesses en passie van een kind en op drie staat de kwaliteit van de onderwijsinstelling. Veel ouders gaven ook aan dat zij een hoge baangarantie ook belangrijk vinden bij het maken van een studiekeuze. (Rooker, 2020)

Ieder jaar lopen duizenden studenten vast met hun studie. Het gevolg daarvan is dat elk jaar duizenden studenten stoppen met hun studie. In 2017 ging het om 3960 studenten op een instroom van 10.578 studenten. In 2018 ging het om 4108 studenten op een instroom van 10989 studenten. En in 2019 ging het om 3208 studenten op een instroom van 11.353. Gemiddeld is dit een uitval van 37 procent op alle instromende studenten in het propedeuse jaar. Het gaat hierbij alleen om de voltijdopleidingen van Fontys Hogescholen. Zoals hierboven te zien is viel in 2019 de uitval in verhouding tot de andere jaren een stuk later uit. De reden hiervoor was omdat de Fontys in dat jaar het bindend studieadvies had uitgesteld vanwege corona. 25% van de uitvallers stapte over naar een

andere studie binnen Fontys en de overige 75% stapte over naar een universiteit, een ander hbo-instituut, een mbo-opleiding of stopte in het geheel met studeren (van der Hoeven, 2021).

1.2 Corona en studiekeuze

De coronacrisis heeft er in Nederland voor gezorgd dat veel open dagen van vervolgopleidingen online werden aangeboden. Het voordeel aan deze open dagen was dat het voor leerlingen heeft gezorgd voor een toegankelijke en laagdrempelige oriëntatie op een vervolgstudie (Qompas, 2020). Uit onderzoek van Qompas (2020) onder 505 scholieren, is echter gebleken dat slechts een kwart van hen denkt de juiste keuze te hebben gemaakt in deze coronacrisis. Een van de oorzaken hiervan kan zijn dat er geen contact was met studenten die al een studie volgen, twee derde van de respondenten gaf aan hier behoefte aan te hebben. Een mogelijke oorzaak hiervan is dat deze scholieren zichzelf goed kunnen verplaatsen in studenten die slechts een paar jaar ouder zijn. Daarnaast zou het ook zo kunnen zijn dat ze van hen graag willen horen hoe dat zij de opleiding ervaren (Qompas, 2020).

De vraag is dus of deze online voorlichtingsavonden voor herhaling vatbaar zijn. Uit hetzelfde onderzoek bleek dat 93% van de respondenten aangaf dat het niet kunnen bezoeken van open dagen of meeloopdagen een belangrijke rol heeft gespeeld in de studiekeuze. Zij gaven aan hierdoor meer te twijfelen over hun keuze voor een vervolgopleiding. Eén op de drie respondenten heeft aangegeven deel te hebben genomen aan een online open dag, meeloopdag of een Webinar, daarvan gaf 82% aan toch een redelijk beeld te hebben gekregen van de vervolgstudie (Qompas, 2020).

1.3 De organisatie en het vraagstuk

SG Were Di is een middelbare school in Valkenswaard. Deze school is in de jaren 90 opgericht door een fusie van vijf scholen. Dit waren: het Hertog-Jan College, de Rijsvenne Mavo (voorheen Maria Goretti Mavo), de Willibrordus Mavo, de LTS Don Bosco en de St. Bernadette LHNO. De naam 'Were Di' is afkomstig van het middeleeuws Nederlands en betekent 'verweer je, knok ertegen, laat je niet kennen' daarnaast heeft er in Valkenswaard vroeger ook een patronaatsgebouw gestaan dat Were Di heette (SG Were Di, z.d.).

Were Di is een school die onderwijs op alle niveaus aanbiedt, namelijk vmbo, havo en vwo. Were Di biedt naast het reguliere onderwijs ook nog 'natuurlijk leren' aan. Dit is een vorm van onderwijs waarbij leerlingen samen werken aan opdrachten, in de vorm van workshops, met experts van buiten de school. Deze soort onderwijs noemen zij 'Were Di Drie'. Op de campus van SG Were Di staan 4 gebouwen. Het vmbo-gebouw, het onderbouw/Were Di Drie gebouw, havo/vwo gebouw en een grote sporthal.

Het vraagstuk wat naar voren is gekomen door gesprekken te voeren met verschillende stakeholders, sluit aan bij de bronnen die eerder in dit rapport zijn benoemd. Het gaat hierbij om het feit dat leerlingen het lastig vinden om keuzes te maken aan de hand van hun eigen interesses. Wat hieruit voortkomt, is dat er vanuit SG Were Di gevraagd wordt om een interventie te ontwikkelen, die binnen het LOB-proces gebruikt kan worden. Dit kan aan de hand van een tool of een bepaalde methode. Deze interventie zal leerlingen moeten ondersteunen bij het maken van de juiste studiekeuze. Daarnaast zal deze interventie er ook voor moeten zorgen dat de mentoren de leerlingen beter kunnen begeleiden in dit proces. Het is de wens vanuit de stakeholders om deze interventie laagdrempelig te houden. Het LOB-programma zal dus een stukje aangepast moeten worden. Er zal ook gekeken moeten worden, waar in het LOB-proces deze interventie ingezet gaat worden. Dit is belangrijk omdat er dan zoveel mogelijk resultaat gehaald kan worden. Daarnaast is

het ook een eis vanuit de overheid, om het LOB-proces binnen een school in de vorm van een doorlopende leerlijn te hebben. Het moet dus goed op elkaar aansluiten en goed ingepast worden.

Het vraagstuk is ontstaan doordat er tijdens loopbaangesprekken en gesprekken met mentoren naar voren kwam, dat leerlingen het lastig vinden om een goede studiekeuze te maken. Dit probleem is er altijd al geweest, maar is door de coronapandemie niet beter geworden. Dit blijkt uit het vooronderzoek waarin decanen en mentoren zijn bevraagd. Dat de studiekeuze altijd al een probleem is geweest, geeft ook aan dat het huidige LOB-proces misschien nog niet helemaal passend is. Anderzijds, blijkt ook uit de bovenstaande bronnen dat dit niet alleen een probleem is binnen SG Were Di. Het doel van de school (Were Di) is om uiteindelijk de leerlingen een goede keuze te laten maken voor een vakkenpakket of studie. Door een goede vervolgkeuze te kunnen maken, past uiteindelijk het lessenpakket beter en zal het de leerling beter afgaan. Wanneer een leerling zijn interesses, talenten en kwaliteiten in beeld heeft kan hij deze beter ontdekken en ervaren. Daarnaast is het ook zo dat wanneer leerlingen een goede keuze kunnen maken voor een vervolgstudie, schooluitval wordt voorkomen. Dit blijkt uit onderzoek van Knobbout (2017).

Natuurlijk zijn er ook stakeholders betrokken bij dit onderwerp. Op de eerste plek staat natuurlijk de leerling zelf, maar ook de school en de ouders en/ of verzorgers van de leerling zijn hierbij betrokken. Binnen de school wordt er onderscheid gemaakt tussen de mentor, de decanen en de schoolleiding. De mentor is eerstelijns en de decanen en schoolleiding zijn tweedelijns. Daarbij zijn ook nog de vervolgopleiding en de gemeente hierbij betrokken. De leerling zelf heeft natuurlijk als eerst te maken met het probleem wanneer het maken van een studiekeuze niet lukt, of dat de studie niet aansluit bij de verwachtingen. De school is betrokken in het proces van het maken van de studiekeuze en de vervolgopleiding is bij dit probleem betrokken wanneer een student uitvalt of ergens tegenaan loopt. De gemeente is ook betrokken wanneer deze student leerplichtig is en nog geen keuze heeft gemaakt.

1.4 Wat is LOB?

LOB is een afkorting voor Loopbaanoriëntatie en Begeleiding. Met LOB wordt volgens de nieuwe vmbo-beroepsexamens bedoelt dat de leerlingen in staat zijn hun eigen loopbaanontwikkeling vorm te geven. De leerling doet dit onder andere door te oriënteren op een toekomstige opleiding en loopbaan, doormiddel van reflectie op het eigen handelen en reflectie op eigen ervaringen. LOB helpt de leerlingen bij het ontwikkelen van loopbaancompetenties. Dit betekent eigenlijk dat de leerling leert reflecteren op zijn kwaliteiten, motieven, werkexploratie, loopbaansturing en netwerk (Blaauw, 2016). Daarnaast is heeft LOB ook als effect dat de leerlingen meer inzicht krijgen in hun kwaliteiten en mogelijkheden zodat zij een passende vervolgopleiding kunnen kiezen (Onderwijskennis | Loopbaanoriëntatie en -begeleiding, 2022).

LOB is ook een onderdeel van de doorlopende leerlijn. Een voordeel van deze doorlopende leerlijn is dat LOB en studiekeuzebegeleiding, een centralere en grotere rol krijgt binnen het onderwijs. Op deze manier zijn de docenten en leerlingen zich meer bewust van wat er allemaal bij LOB en studiekeuzebegeleiding hoort. Hierdoor is het ook mogelijk om er gericht aandacht voor te krijgen. Het ontwikkelen van de doorlopende leerlijn helpt bovendien om alle elementen van het LOB-programma, te implementeren (de Vries en Huizinga, 2021).

Zoals beschreven in de schoolgids en het schoolplan van SG Were Di, staat hieronder de visie beschreven. Deze visie sluit grotendeels ook rechtstreeks aan op LOB.

De school levert een bijdrage aan de persoonlijke ontwikkeling van jonge mensen, rekening houdend met de tijd en de maatschappij waarin ze leven, door:

- Leerlingen inzicht te geven in hun rol als wereldburger: ze bewust te maken van hoe mensen met elkaar omgaan en hen mediawijsheid bij te brengen.
- Leerlingen hun ambitie en talenten te laten ontdekken en waarderen en deze middels loopbaanoriëntatie te vertalen naar mogelijkheden voor de toekomst.
- Leerlingen inzicht te geven in de manieren waarop ze iets leren en daarin de voor hen beste weg te kiezen.
- Leerlingen zicht op waarden te geven om daarmee een eigen normbesef te ontwikkelen.
- Het besef dat je van en met elkaar leert, docenten en leerlingen (SG Were Di & Ons Middelbaar Onderwijs, 2021).

Het LOB-programma binnen SG Were Di, begint al in de eerste schoolweken van het eerste leerjaar van de leerling. De vier leerjaren van een leerling op het vmbo zijn verdeeld in de onderstaande stappen.

1. Wie ben ik? → Wie ben ik als persoon? Hoe ziet mijn leven eruit?
2. Wat kan ik? → Waar ben ik goed in? Hoe heb ik dit bereikt?
3. Wat wil ik? → Wat wil ik nog meer bereiken? Waar wil ik naartoe?
4. Wat heb ik daarvoor nodig? → Wat heb ik nodig om dit doel te halen?

Per leerjaar zijn er aan het onderwerp verschillende opdrachten gekoppeld. Door het jaar heen worden deze opdrachten gemaakt. Dit zijn praktische opdrachten, maar ook opdrachten via het programma Qompas. Het LOB-programma dat door SG Were Di gebruikt wordt. Een aantal van deze opdrachten wordt verwerkt in het plusdocument. Het document waar de leerlingen 4 jaar lang bewust en onbewust aan werken. Dit document nemen de leerlingen mee naar

Daarnaast zijn er binnen SG Were Di ook erg veel gesprekken met leerlingen. Al deze gesprekken worden gelogd en vallen ook onder LOB. Deze vallen niet allemaal onder het LOB-programma, maar het gaat hier vaak wel om de ontwikkeling van de leerling.

1.5 Doorlopende leerlijn

Binnen het onderwijs zijn er verschillende leerlijnen. Deze leerlijnen kunnen gaan over verschillende zaken, een voorbeeld hiervan is de leerling. Daarnaast zijn er ook doorgaande leerlijnen, deze hebben vaak betrekking op de zorg en de continuïteit in de ontwikkeling van de leerling. Het begrip 'leerlijn', wordt meestal gebruikt in wanneer dit betrekking heeft op de continuïteit in de lesstoffen en om de verschillende onderwijstypes met elkaar te verbinden. Kortom: doorlopende leerlijnen hebben dus betrekking op het leren van de leerling, de continuïteit van de leerstof in een bepaald onderwijstype en de continuïteit tussen verschillende typen van onderwijs (Letschert, 2009).

Daarnaast is de doorlopende leerlijn ervoor bedoeld dat de leerling zo min mogelijk overlap, breuken of missende puzzelstukjes ervaart tijdens het leerproces. Dit zou voor kunnen komen wanneer de doorlopende leerlijn niet helemaal aansluit. De missende puzzelstukjes zouden bijvoorbeeld de overlap van LOB en het reguliere lesprogramma kunnen zijn. Een leerlijn vertaalt de kerndoelen van de overheid naar concrete tussendoelen en einddoelen. Dit is ook zo bij LOB. Een doorlopende leerlijn voor LOB is zodanig opgesteld de LOB-opdrachten goed op elkaar aansluiten. Per leerjaar zijn door de docenten doelen opgesteld en worden er punten aangescherpt waar rekening mee gehouden dient te worden. Dit zijn zowel punten in het sociale aspect als in het onderwijsaspect. Het programma geeft ook een duidelijk beeld van de rollen en taken die er zijn voor alle betrokkenen binnen het LOB-proces. Uiteindelijk wordt het programma afgesloten met de gebruikte literatuur en gaan de betrokkenen hierover in overleg. Het programma is klaar voor gebruik wanneer de

meerderheid het eens is over het programma. Wanneer er tijdens deze doorlopende leerlijn struikelblokken worden ervaren in de uitvoering, is het mogelijk het programma aan te passen (Fernandes et al., 2012).

1.6 De beginfase

De beginfase van het project begon al tijdens de eerste kennismaking van de onderzoeker met de organisatie, SG Were Di. Tijdens deze eerste kennismaking zijn de mogelijkheden besproken omtrent een onderzoek. In dit gesprek kwam al snel naar voren dat de vraag om een interventie te ontwikkelen erg hoog is. Daarnaast is er ook binnen SG Were Di al vaker onderzoek gedaan. Zij gaven aan dat een onderzoek vaak wordt vergeten of niet veel gebruik van wordt gemaakt. Het is daarom ook de wens om een tastbare tool te ontwikkelen. Wat ook uit de gesprekken is gebleken is dat het voor leerlingen lastig is om een goede studiekeuze te maken. Bij de start van de onderzoeker binnen de organisatie is het project pas echt van de grond gekomen. Het idee is besproken binnen Fontys en ook nog verder besproken binnen SG Were Di. Binnen SG Were Di werd er verteld dat er binnen de Fontys Sporthogeschool een soort spel was waarbij studenten een keuze konden maken op het gebied van sport. Dit spel is ooit gespeeld met een aantal mentoren van de havo/vwo afdeling van SG Were Di en zij waren hier enthousiast over. Vervolgens is de onderzoeker dit gaan onderzoeken en gaan uitwerken.

1.7 Uitkomst-bestemming-effect

Om tot een goede en relevante interventie te komen voor SG Were Di, wordt de uitkomst, de bestemming en het effect besproken. Volgens de Caluwé en Vermaak (2014) is het belangrijk dat wanneer er een verandering in de organisatie plaats gaat vinden, duidelijk te hebben welke uitkomsten de organisatie wenst. Daarbij is het ook goed om met de organisatie te bespreken welke gewenste en ongewenste effecten de interventie kan hebben. Als laatste is het goed om stil te staan bij de bestemming van de organisatie wanneer de interventie is geïmplementeerd. Het ontwikkelen van een tool binnen het LOB-programma van SG Were Di, dat leerlingen kan ondersteunen in het studiekeuzeproces. Met als ontwerpvrage: ***Hoe kan het proces van de studiekeuze voor de vmbo-leerlingen van SG Were Di, verbeterd worden?***

1.7.1 Uitkomst

Hetgeen wat na de interventie meteen zichtbaar moet zijn, om aan te tonen dat de interventie werkt, wordt de uitkomst genoemd. Bij de te ontwikkelen interventie is dit het volgende. Dit houdt in dat de leerlingen die gebruik hebben gemaakt van de interventie:

- Nieuwe inzichten hebben gekregen op het gebied van hun toekomstige studiekeuze;
- Bewustwording verkregen over het maken van een studiekeuze;
- Bewust bezig zijn geweest met toekomstige keuzes.
- Weten waar zij de uitkomst van de interventie kunnen verwerken en vast leggen;

Daarnaast heeft de tool als effect voor de mentoren dat zij:

- Kennis hebben verworven over het inzetten en gebruiken van de tool;
- Kennis hebben verworven over de verschillende uitkomsten van de tool;
- Kennis hebben verworven over de mentorleerlingen
- Tijd besparen in de mentorles door het gebruik van een klassikale tool;
- Kennis hebben verworven over het belang van een goede voorbereiding op het maken van een studiekeuze.

1.7.2 Bestemming

Op de lange termijn moet de tool ervoor gaan zorgen dat het voor de mentoren binnen SG Were Di een handig in te zetten tool hebben, omtrent studiekeuze. Daarnaast moet het er ook voor gaan zorgen dat het inzetten van de tool ervoor zorgt dat er minder individuele studiekeuze coaching nodig is. En dat er tijdens studiekeuze coaching een goede basis is voor het gesprek, namelijk de Holland-code. Op de lange termijn moet de tool ook gaan zorgen voor minder vroegtijdige schoolverlaters. Door de tool te gebruiken is de kans groot dat de leerlingen een goede studiekeuze maken. De tool kan op de langere termijn ook door meer scholen gebruikt gaan worden.

1.7.3 Effect

Door het gebruik van het spel 'Toekomst in uitvoering' krijgen leerlingen een goed beeld over hun eigenpersoonstypes maar ook over beroepen hierbij aansluiten. Daarnaast levert het de mentoren ook een hoop tijdswinst op in de mentorles. Door deze klassikale tool in te zetten hoeven zij niet met ± 25 leerlingen individuele gesprekken te voeren. Daarnaast is er, doordat dit spel in de juiste fase van groepsdynamica wordt ingezet, een goede groepsdynamica in de klas en zal dit ook een positief effect hebben op de deelnemers. Er mogen fouten gemaakt worden en de deelnemers gaan niet overdreven op elkaar letten. De leerlingen gaan naar aanleiding van de tool ook met elkaar in overleg, waardoor zij ook van elkaar weten welk persoonstype iemand heeft. Dit heeft ook weer positieve effecten.

1.8 Leeswijzer

Om het evaluatierapport in een logische en overzichtelijke volgorde te beschrijven komen de volgende onderwerpen aan bod.

Hoofdstuk 1 (Inleiding)

In dit hoofdstuk worden maatschappelijke contexten beschreven en wordt er op de macro-meso-micro methode gekeken naar het onderwerp van dit onderzoeksrapport. Nadat de aanleiding en achtergrond van het onderzoek zijn beschreven, wordt de doelstelling van het evaluatierapport geformuleerd en wordt de uitkomst, bestemming en effect beschreven.

Hoofdstuk 2 (Verantwoording ontwerpproces)

In dit hoofdstuk wordt alle input die is gebruikt om deze innovatieve interventie te ontwerpen beschreven. Onderliggende keuzes worden hier helder en inzichtelijk gemaakt. Ondersteunende instrumenten die een rol spelen bij het ontwerp worden beschreven en de verschillende stakeholders komen aan bod.

Hoofdstuk 3 (Ontwerp Prototype)

Dit hoofdstuk kan worden gezien als de handleiding van de interventie. De innovatieve interventie wordt hier uitvoerig beschreven en er wordt toegelicht welke activiteiten en bij de innovatieve interventie aan te pas komen. De rollen verantwoordelijkheden en eisen om de innovatieve interventie goed uit te voeren zijn hier ook opgesteld.

Hoofdstuk 4 (Methodologie)

Dit hoofdstuk beschrijft de manier van testen. Welk evaluatiemodel is er gebruikt en hoe is dit toegepast? Er wordt beschreven hoe betrouwbaar en valide dit rapport is en welke procedures een ondersteunende rol hebben gespeeld. Er wordt ook toegelicht hoe de respondentengroep is ontstaan.

Hoofdstuk 5 (Resultaten)

In dit hoofdstuk komen de bevindingen en resultaten van de innovatieve interventie aan bod. Daar wordt een analyse van gemaakt en deze worden beschreven.

Hoofdstuk 6 (Conclusie en vooruitblik)

Dit hoofdstuk gaat over de conclusies die getrokken kunnen worden vanuit de resultaten. Er wordt onder andere gekeken naar hoe de opgestelde eisen zijn behaald.

Hoofdstuk 7 (Discussie)

Het laatste hoofdstuk van dit rapport gaat over de sterke punten van dit onderzoeksrapport maar ook over de zwakke punten van dit onderzoeksrapport. Hier wordt ook nog een terugblik gemaakt op de uitkomst, het effect en de bestemming. Er worden ook nog adviezen gegeven over de doorontwikkeling van deze innovatieve interventie.

2. Verantwoording ontwerpproces

Het ontwerpproces is belangrijk om de achtergrond van de interventie te achterhalen. Waarom is deze interventie ontwikkeld en waarom is het op deze manier tot stand gekomen. Hier wordt onder andere ingegaan op de achterliggende literatuur. Daarnaast worden ook de stakeholders en hun invloed bij de interventie besproken. Daarnaast wordt het belang van een goede studiekeuze voor de stakeholders toegelicht. Randvoorwaarden waar bij het ontwerp rekening mee moet worden gehouden komen ook aan bod.

2.1 Stakeholdersanalyse

Een belangrijk aspect binnen de te ontwikkelen interventie zijn de stakeholders. De stakeholders zijn mensen, organisaties of instanties die betrokken zijn bij dit onderwerp. De belangrijkste stakeholders worden micro-meso-macro volgorde beschreven. Aan het eind is ook nog een overzicht van de stakeholders te vinden (tabel 1).

2.1.1 De leerling

De leerling is de hoofdpersoon in dit vraagstuk. Het gaat tenslotte om het ontwikkelen van een tool die hen kan ondersteunen bij het maken van de studiekeuze. De leerling heeft ook belangen bij deze interventie en die zullen dus ook meegenomen moeten worden. Om te beginnen gaat het in dit onderzoek om een bepaald type leerling, namelijk de 3^e jaars vmbo-leerling. De belangen van deze leerling zijn onder andere dat de tool laagdrempelig is, daarnaast moet het leuk zijn om te doen en er moet snel resultaat zichtbaar zijn. Uit ervaring van de decanen is gebleken dat wanneer leerlingen iets doen waar zij niet meteen het resultaat van kunnen zien, zij vaak vinden dat het nutteloos is. Daarnaast zijn er in de voorgaande jaren tijdens studiekeuzehulpgesprekken veel spellen gebruikt. Er is toen ook veelvuldig aan leerlingen gevraagd hoe zij het vinden om daar mee te werken, de reacties waren hier voornamelijk positief op. Leerlingen gaven aan het fijn te vinden om te werken met iets wat ze niet elke dag doen. (A. van Cleef, persoonlijke communicatie, 3 maart 2022). Het andere belang van de leerlingen is dat de interventie hulp biedt bij het maken van de studiekeuze. De studiekeuze is voor hen erg lastig en het is voor de leerlingen wel van belang dat zij deze keuze goed maken zoals is gebleken in hoofdstuk 1.

2.1.2 De mentor

De mentor is de op een na belangrijkste stakeholder. Dit is de persoon die de leerlingen begeleidt en daardoor ook het meeste contact heeft met de leerling. Daarnaast is het ook de bedoeling dat de tool in te zetten is tijdens de mentorlessen. Dit is namelijk het moment waar het LOB-programma aan te pas komt en de mentor de hele klas voor zich heeft. Elke klas heeft minimaal één mentor, sommige klassen twee. Voor de mentor is het van belang dat het een tool wordt die makkelijk in te zetten is en niet moeilijk in de uitvoering. Daarnaast hebben zij ook nog het belang dat de leerling

tijdig een juiste studiekeuze kan maken. Wanneer dit niet het geval is, is de mentor hier erg veel tijd mee kwijt. Zij moeten dan extra gesprekken voeren met de leerling, ouders van de leerling, decaan en teamleider. Zij kunnen dus erg veel tijd besparen met een hulpmiddel in het LOB-proces. Daarnaast spelen er ook nog de sociale belangen. De mentor kent de leerling goed en vindt het belangrijk dat de leerling goed op zijn/haar plek zit.

2.1.3 De ouders/verzorgers

Ook een belangrijke factor binnen dit vraagstuk zijn de ouders/verzorgers. De ouders/verzorgers zijn degene die het kind het beste kennen en er ook een groot belang bij hebben dat het kind uiteindelijk een passende studie kan kiezen. De kans is dan groter dat hun kind de studie afmaakt en met een goede basis de arbeidsmarkt op gaat. Wanneer een kind in een vroeg stadium, leerjaar 3, al weet welke richting diegene op wil, kunnen de ouders/verzorgers gerichter open dagen gaan bezoeken. Ouders/verzorgers zullen in de interventie ook een belangrijke rol krijgen. Na dat het spel is tool is ingezet gaan de leerlingen in gesprek met hun ouders/verzorgers. Dit is voor beide leerzaam.

2.1.4 De decaan

De decaan is de volgende belangrijke stakeholder. Binnen SG Were Di zijn er drie decanen, zij zijn per persoon verantwoordelijk voor een van de verschillende onderwijsniveaus; vmbo, havo en vwo. Natuurlijk heeft de decaan ook belangen bij een goede interventie. Zij zijn namelijk de kartrekker in het LOB-proces. De ontwikkeling van de leerling staat centraal bij de decanen en het is hun verantwoordelijkheid dat de leerlingen aan het einde van het jaar een studiekeuze hebben gemaakt. Door een tool te ontwikkelen die in een vroeg stadium (leerjaar 3) ingezet kan worden, worden de leerlingen die hier gebruik van maken al aan het denken gezet met betrekking tot de studiekeuze. Ook de decanen kunnen net zoals de mentoren veel tijd besparen wanneer een leerling tijdig de juiste keuze maakt.

2.1.5 De schoolleiding

De volgende belangrijke stakeholder is de schoolleiding. Onder de schoolleiding vallen de teamleiders en uiteindelijk ook de conrectoren en de rector. De teamleiders zijn de directe leidinggevende van de mentoren. Zij hebben belang bij een goede interventie zodat er minder risicoleerlingen overblijven. Daarnaast is het ook zo dat de teamleiders het overzicht moeten houden over in welke klas er leerlingen zitten die extra begeleiding nodig hebben. Uiteindelijk hebben de conrectoren er ook mee te maken omdat zij de directe leidinggevende zijn van de decanen. Wanneer een decaan meer tijd over houdt voor andere ontwikkelingen komt dit alleen maar ten goede voor de school. Daarnaast is de schoolleiding ook bezig met de cijfers. Door een tool te ontwikkelen die leerlingen ondersteunt bij het maken van een vervolgkeuze, zullen de cijfers van leerlingen die geen vervolgstudie hebben laag blijven en zal er daardoor ook minder uitval zijn van oud-leerlingen op de nieuwe studie.

2.1.6 De gemeente

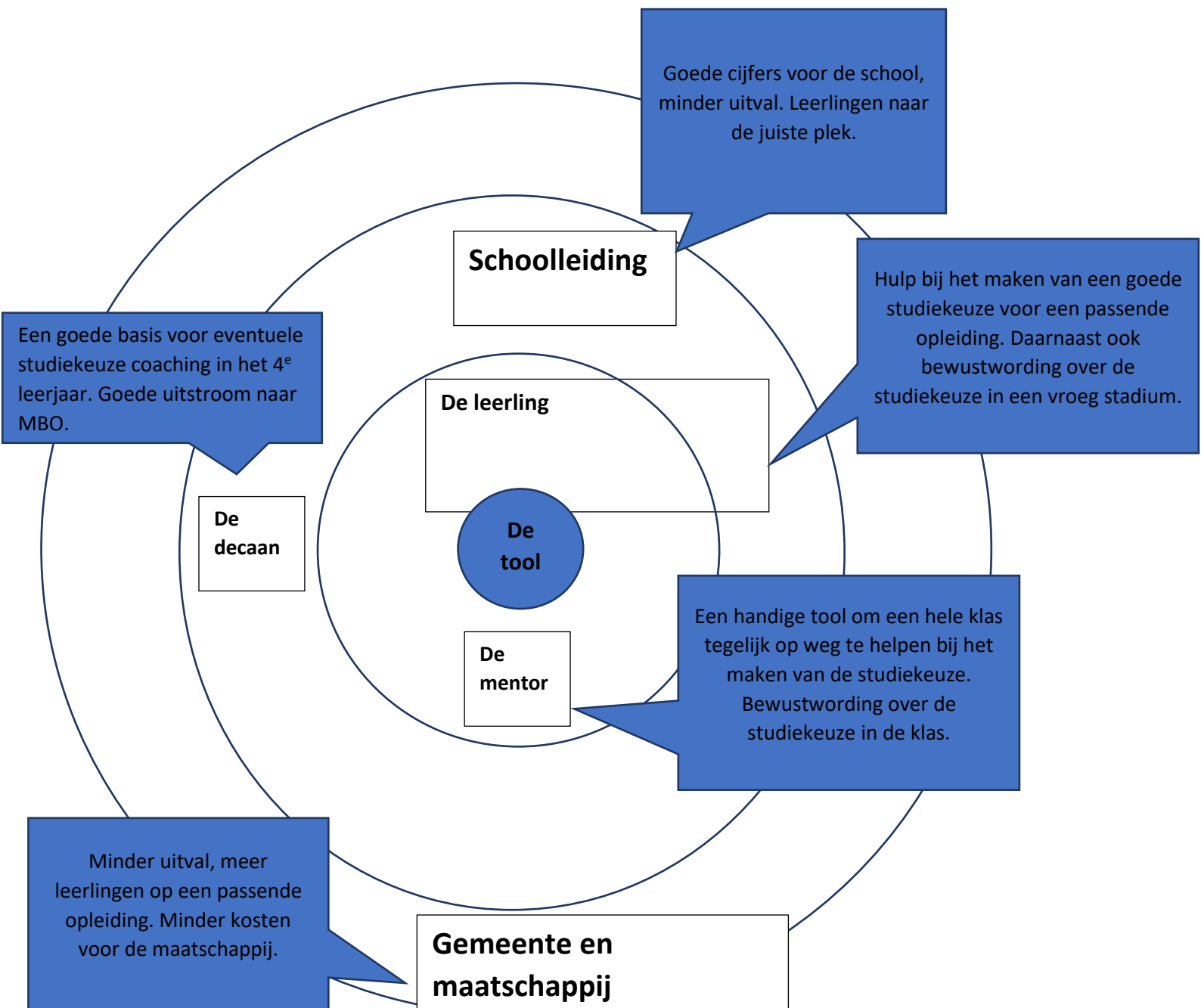
Voor de gemeente is het ook van belang een goede tool te hebben. De gemeente controleert elk jaar via de leerplichtambtenaar wat de stand van zaken is. Hoeveel leerlingen moeten er nog slagen? Welke leerlingen moeten er nog een opleiding kiezen? Welke leerlingen gaan potentieel uitvallen als vroegtijdig schoolverlater? Allemaal vragen die de leerplichtambtenaar stelt. Hoe meer leerlingen er besproken moeten worden, hoe meer tijd dit in beslag neemt. Voor de gemeente kost dit veel geld en tijd. Een heldere en bruikbare tool zal dit kostenplaatje op de lange termijn kunnen terugdringen.

2.1.7 De maatschappij

Voor de maatschappij kan het ook van belang zijn wanneer er een heldere tool is. Wanneer deze tool op veel scholen gebruikt zal worden, moet dit een positief effect geven op de landelijke cijfers over studiekeuze. Wanneer leerlingen hun diploma op hun vervolgopleiding halen, komen zij sneller aan werk. Daarnaast is het kostenplaatje ook erg belangrijk voor de maatschappij, wanneer er mensen uitvallen kan dit de maatschappij geld gaan kosten. Als mensen niet aan een baan kunnen komen en daardoor een uitkering hebben, wordt dit door de overheid betaald. Iets waar de maatschappij onder andere aan meetaalt. Volgens de meest recente cijfers, het tweede kwartaal van 2022, waren er 327 duizend mensen werkloos (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2022). Daarnaast is het voor het welzijn en de welvaart van een land ook goed wanneer er meer mensen werken.

2.1.8 Stakeholdersoverzicht

Op de volgende pagina staat een schema afgebeeld waarin te zien is wie hoe ver van het vraagstuk afstaat en wat hun belangen zijn bij een goede tool. Dit is een compact overzicht van de bovenstaande tekst.



Tabel 1, Stakeholdersoverzicht

2.2 Eerste idee

Om een goede keuze te maken voor een passende en innovatieve interventie, zal de onderzoeker in overleg moeten gaan met de stakeholders. De stakeholders die hierbij worden betrokken zijn voornamelijk de mentoren en de decanen. Teamleiders zijn wel op de hoogte maar niet actief betrokken bij het ontwerpproces. Hier is voor gekozen omdat de mentoren en decanen uiteindelijk de uitvoering van de interventie gaan doen. Tijdens studiekeuzegesprekken met leerlingen is ook gevraagd naar de behoefte van deze leerlingen. Zij gaven aan dat zij iets anders willen dan wat ze normaal doen in de les. Geen vragenlijst, geen beroepskeuzetest, maar iets anders. De spellen die

worden gebruikt tijdens de studiekeuzegesprekken zijn bijvoorbeeld iets waarbij zij aangeven dat ze het prettig vinden om er mee te werken. Een spel zou dus een optie zijn.

Het is belangrijk om de doelstelling en het effect van de potentiële interventie te omschrijven. Voor deze interventie zou dat zijn: *Het proces van de studiekeuze voor leerlingen verbeteren, doormiddel van een heldere tool binnen LOB te ontwikkelen, die hen daarbij kan helpen.* Hetgeen wat volgens de stakeholders direct zichtbaar moet worden nadat de interventie is geïmplementeerd, is dat de leerlingen na het gebruiken van de tool, een stap in de goede richting van en vervolgopleiding hebben. Dit is te meten door met de leerlingen die gebruik hebben gemaakt van de tool in gesprek te gaan en hen te bevragen op de effecten. Daarnaast is het ook de bedoeling dat de interventie ervoor zorgt dat de leerlingen van SG Were Di in een vroeg stadium, hierbij wordt gedacht aan de periode van 1 april tot 1 juli (in leerjaar 3), al een richting hebben die ze kunnen onderzoeken. Bijvoorbeeld een richting van een branche of interessegebied. Dit zal moeten blijken uit de gesprekken die leerlingen voeren met de mentoren, decanen en onderzoeker.

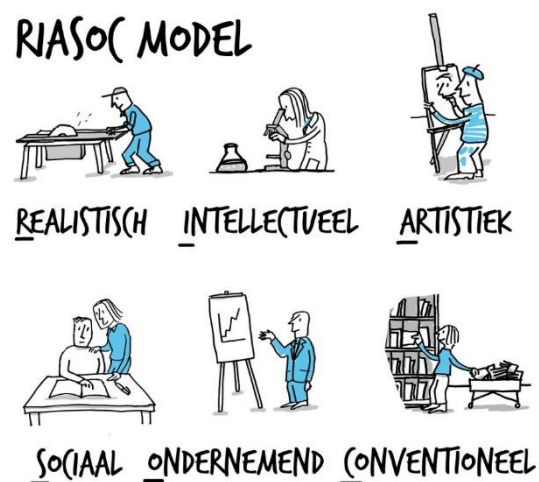
Het is ook van belang dat de interventie generaliseerbaar is. De tool moet niet alleen gebruikt kunnen worden binnen het vmbo van SG Were Di, maar ook binnen de havo/vwo afdeling. Zoals blijkt uit de onderzoeken van de bovengenoemde bronnen is het zo dat het probleem van het maken van de juiste keuze niet alleen speelt binnen SG Were Di. Dit is een maatschappelijk probleem. Het is dus ook de bedoeling om deze tool zodanig generaliseerbaar te maken dat het ook binnen andere scholen gebruikt kan worden. Op deze manier zou het dus in de toekomst ook kunnen ondersteunen bij dit maatschappelijke probleem. Het generaliseerbaar maken van een tool, wil eigenlijk zeggen dat de tool zonder enige uitleg kan worden gebruikt in een andere organisatie. Het is dus van belang dat er een duidelijke handleiding bij zit. Hierin moet niet alleen uitleg staan over de tool, maar ook welke randvoorwaarden erbij komen kijken. Daar moet namelijk rekening mee gehouden worden wil de tool het juiste effect hebben.

2.3 RIASOC Theorie (Holland, zd)

Bij het ontwikkelen van de interventie zijn verschillende theorieën besproken. Om te beginnen met de RIASOC-theorie. Deze theorie is ontwikkeld om te achterhalen wat voor persoonstype iemand heeft. RIASOC is een afkorting voor de volgende persoonskenmerken: Realistisch, Intellectueel, Artistiek, Sociaal, Ondernemend en Conventioneel (Borges et al., 2004). De onderzoeker zal hieronder uitleggen waar elk woord voor staat. De woorden zijn ook gekoppeld aan het werkveld en de arbeidsmarkt.

Realistisch:

De eerste term binnen deze theorie is 'realistisch'. Mensen met als persoonskenmerk 'realistisch' werken vaak graag met hun handen. Hierbij kan er worden gedacht aan het besturen van apparaten of voertuigen. Bij veel realistische beroepen is het mogelijk dat je buiten werkt en dat je vies kan worden. Een realistisch beroep staat dus pal tegenover een kantoorbaan of een baan waar je heel de dag binnen werkt. Toepasselijke hobby's voor iemand met een realistisch karakter zijn werken met dieren of aan auto's en motoren aan het sleutelen bent.



Figuur 1 RIASOC-model (JobPersonality, z.d.).

Realistische beroepen komen vaak voor in de landbouw, bouwwereld, distributie- en transportsector en de zee- en luchtvaart (JobPersonality, z.d.).

Intellectueel:

Intellectuele mensen zijn vaak leergierig. Daarnaast zijn zij ook onderzoekend en analytisch. Het is bij intellectuele beroepen ook van belang dat dingen goed worden bestudeerd. Bij veel intellectuele beroepen is het zo dat degene die het beroep uitoefent hier een expert in is. Hobby's van mensen die dit kenmerk hebben zijn vaak denksporten. Hierbij kan worden gedacht schaken en puzzelen, maar ook een andere taal leren of een extra studie volgen. De beroepen binnen het intellectuele kenmerk zijn vaak te vinden in het wetenschappelijk onderwijs, gezondheidszorg, onderzoeksjournalistiek en de ICT (JobPersonality, z.d.).

Artistiek:

Het derde kenmerk binnen deze theorie is 'artistiek'. Mensen met het artistieke kenmerk zijn vaak creatief en origineel in de dingen die zij doen. Beroepen binnen het artistieke kenmerk hebben vaak te maken met dingen bekijken vanaf een nieuwe of andere kant. Dit kan gedaan worden doormiddel van nieuwe ideeën inbrengen of het gebruiken van beeld en taal. Bij dit laatste kun je bijvoorbeeld denken aan fotografie, schilderen en reclame. Nieuwe ideeën inbrengen binnen het artistieke segment kan bijvoorbeeld bij het koken, ontwerpen en knutselen. De meeste artistieke beroepen zijn te vinden in de kunstwereld, muziekwereld, theater en bij bedrijven op het gebied van vormgeving en design (JobPersonality, z.d.).

Sociaal:

Wanneer iemand hoog scoort op het sociale aspect, helpt deze persoon graag anderen en vindt diegene het ook leuk om mensen iets bij te brengen. Bij veel sociale beroepen werk je intensief samen met andere mensen of leer je hun dingen. Veel mensen die hoog scoren op dit kenmerk zullen vaak als hobby hebben om vrijwilligerswerk te doen, met vrienden af te spreken of een teamsport te beoefenen. De meeste sociale beroepen zijn te vinden binnen de overheid, het onderwijs, de gezondheidszorg, dienstverlening en welzijn. Mensen met het sociale kenmerk zijn vaak hulpvaardig, empathisch en servicegericht (JobPersonality, z.d.).

Ondernemend:

Het volgende kenmerk binnen deze theorie is 'ondernemend'. Ondernemende mensen nemen vaak initiatief, durven risico te nemen en nemen van nature de leiding. De kracht van deze mensen ligt dan ook vaak bij: mensen aansturen, motiveren en overtuigen. Dit zijn ook dingen die binnen ondernemende beroepen passen. Bij deze beroepen kun je denken aan iemand die eindverantwoordelijk is op het werk. Denk hierbij aan een handelaar, manager, directeur en zelfstandig ondernemer. Hobby's van ondernemende mensen zijn dan ook vaak beleggen of bestuursfunctie bij de sportvereniging (JobPersonality, z.d.).

Conventioneel:

Het laatste onderdeel van deze theorie is 'conventioneel'. Mensen met dit kenmerk zijn vaak perfectionistisch en werken het liefst met structuur en duidelijke afspraken. Dit is ook terug te zien in de beroepen die hierbij passen. Deze beroepen werken vaak via bepaalde regels en kunnen daarnaast ook routine of procesmatig zijn. Dit soort beroepen zijn vaak te vinden in de financiële rector, de administratieve sector en in het vastgoed. Hobby's die aansluiten op dit kenmerk zijn vaak

hobby's om dingen te verzamelen of dingen uit te zoeken zoals een familiestamboom. Mensen met het kenmerk 'conventioneel' zijn vaak accuraat, betrouwbaar en procedureel (JobPersonality, z.d.).

Code:

De persoonstypes uit deze test kunnen worden gekoppeld aan elkaar. Een persoon beschikt nooit over één persoonstype uit deze theorie. Iedereen heeft wel iets van alle persoonstypes. Wel is het zo dat iemand van de ene persoonstype meer bezit dan van een andere. Door deze persoonstypes op volgorde te zetten van meest toepasselijk naar minst toepasselijk is er een code te formuleren. De eerste letters van de 3 meest toepasselijke persoonstypes vormen de code. Voorbeeld: Een persoon heeft de meeste raakvlakken met 'sociaal', 'ondernemend' en 'conventioneel' dan is de code 'SOC'. Aan de hand van deze code kunnen op internet beroepen gevonden worden die hierbij passen.

2.4 De 16 persoonlijkheidsfactoren van Cattell (Janse, 2022)

De tweede theorie die is besproken is de '16 persoonlijkheidsfactoren-theorie' van Cattell. Dit is een beoordelingsinstrument waarbij kan worden vastgesteld wat voor persoonlijkheid iemand heeft. Dit instrument wordt meestal uitgevoerd in de vorm van een vragenlijst. In dit instrument worden verschillende vragen gesteld over iemands karaktereigenschappen. Volgens veel verschillende persoonlijkheidstheorieën bestaat de menselijke persoonlijkheid uit brede karaktereigenschappen. Grondleggers van dergelijke theorieën probeerden elk mogelijk kenmerk te beschrijven, zo is deze theorie ook ontstaan. Psycholoog Gordon Allport geboren in 1897 te Indiana publiceerde een lijst waarin 4500 woorden om een persoonstype te omschrijven staan. Hij heeft deze lijst verdeeld onder 3 verschillende kenmerken; hoofdkenmerken, centrale kenmerken en secundaire kenmerken (E, 2019). Vervolgens heeft Cattell deze vragenlijst gereduceerd tot 171 verschillende kenmerken. Dit heeft hij gedaan door voornamelijk termen die overbodig dubbel of ongewoon waren te verwijderen uit zijn lijst. Uiteindelijk heeft Cattell in 1949 van deze persoonlijkheidstypen, 16 verschillende persoonlijkheidsfactoren gecreëerd.

1. Emotionele betrokkenheid	Het verlangen om intieme relaties aan te gaan en te ontwikkelen met anderen.
2. Emotionele stabiliteit	Hoe er kalm omgegaan wordt met wat er in het leven gebeurt.
3. Levendigheid	Hoe vrij en spontaan een persoon zich uit.
4. Sociaal zelfverzekerd	Hoe erg iemand zich op zijn gemak voelt in sociale situaties.
5. Waakzaamheid	De hoeveelheid waarin iemand voorzichtig is met betrekking tot intenties en motieven van anderen.
6. Geslotenheid	Hoeveelheid van het delen van persoonlijke informatie.
7. Openheid voor verandering	De mate waarin iemand geniet van nieuwe situaties en ervaringen.
8. Perfectionistisch	Het belang dat iemand voelt bij het goed en gestructureerd uitvoeren van dingen.
9. Redenerend vermogen	Het vermogen om numerieke en verbale problemen en connecties te identificeren.
10. Dominantie	Het belang hebben bij invloed te hebben op anderen en hen te sturen.
11. Regelbewustheid	De hoeveelheid waarde die iemand hecht aan het opvolgen van opgelegde regels.
12. Gevoeligheid	De hoeveelheid waarin emoties en gevoelens van anderen van invloed zijn op iemand.
13. Abstractheid	De mate van aandacht die iemand geeft aan abstractie in plaats van concrete observaties.

14. Onzekerheid	Hoe erg iemand geneigd is tot zelfverzekerdheid.
15. Zelfstandigheid	De hoeveelheid waarin iemand op zijn eigen oordeel en kunnen vertrouwt.
16. Gespannenheid	De hoeveelheid dat iemand gefrustreerd raakt in verschillende situaties.

(Janse, 2022)

Zoals eerder benoemd worden deze 16 persoonlijkheidsfactoren vaak verwerkt in een vragenlijst. Van elke persoonlijkheidsfactor worden kenmerken bevraagd. Nadat de vragenlijst is ingevuld wordt er gefilterd welke persoonlijkheidsfactoren het beste bij die persoon passen. Aan de hand daarvan kan die persoon in gesprek gaan met anderen en op internet opzoeken wat voor werk hier bij past.

2.5 Afstemming met de stakeholders

Om een tussentijdse evaluatie te maken van het proces van het ontwikkelen van de interventie. Is het belangrijk om tussendoor af te stemmen met de stakeholders. De stakeholders die hierbij zijn betrokken zijn de decanen, de lob-experts binnen school en de teamleiders. Tijdens deze evaluatie is vooral gekeken naar wat is de stand van zaken omtrent de interventie en wat zijn de volgende stappen hierbij. De twee verschillende theorieën zijn toegelicht door de onderzoeker en hier is vervolgens over gespard met de stakeholders. Van Cleef gaf hierbij aan dat zij vindt dat de RIASOC-theorie overzichtelijk is. Daarnaast geven Buijsen en van Lanen ook aan dat zij de RIASOC-theorie al kennen en dus weten hoe dit in elkaar zit. Daarbij geven zij ook aan dat zij denken dat deze theorie makkelijk te begrijpen is voor de mensen die de interventie gaan gebruiken. Tijdens dit sparmoment is ook besproken wat een goed moment zou zijn om de interventie te implementeren. Hier zijn de bovengenoemde 5 fases van groepsdynamica besproken. Hier is samen met de teamleider, Daan Hogenvonder, besloten dat tussen de fases performing en reforming de tool het best ingezet kan worden (persoonlijke communicatie, 10 mei 2022).

2.6 Groepsdynamica

Wanneer er gekeken wordt naar het implementeren van een opdracht op school, moeten er een aantal onderdelen in beeld worden gebracht. Het eerste onderdeel is de groepsdynamica. Uit verschillende onderzoeken blijkt dat groepsdynamica een belangrijk onderdeel is wanneer er binnen een groep iets geïmplementeerd gaat worden. Dit blijkt onder andere ook uit het onderzoek van Kreuger (2010), zij deed onderzoek naar de groepsdynamica binnen de Psychomotorische Therapie van het Algemeen Ziekenhuis 'Twenteborg' in Almelo. Hier is een vergelijkbaar onderzoek gehouden omdat hier ook een bepaalde werkvorm werd geïmplementeerd.

Binnen een klas ontstaat er groepsvorming, die in verschillende fases wordt opgebouwd. Het gaat hier dan om een groepsproces waarbij de leraar geen bewuste invloed uitoefent. Dit patroon start grofweg na elke periode van vakantie weer opnieuw. Dit hangt wel van de lengte van de vakantie af. Na een zomervakantie van 6 weken zal dit patroon langer duren dan bij een kortere vakantie (Ruijsenaars, 2021).

De eerste fase van de groepsvorming is **forming**. In deze fase komt een klas voor het eerst (weer) bij elkaar. De vraag die de leerling zich dan onbewust stelt is: 'Wat is de relatie tot de rest van mijn klasgenoten?' Fase twee van dit patroon is **storming**, in deze fase worden de posities in de klas ingenomen. Dit is een redelijk rumoerige fase. Fase drie van dit patroon is **norming**. In deze fase worden de normen bepaald en vragen de leerlingen zich af, 'Hoe gaan we met elkaar om?'. Fase vier is **performing**. Bij een positieve groepsvorming zijn de leerlingen in deze fase erg productief. Wanneer de groep niet goed begeleid wordt kan het zijn dat deze fase niet bereikt wordt. De laatste

fase is de **reforming**. Dit is de fase waarbij duidelijk wordt dat het einde van de groepsvorming nadert. De leerlingen kennen elkaar nu beter en weten wat zij wel of niet aan elkaar hebben (Ruijsenaars, 2021). Maar waarom is dit belangrijk?

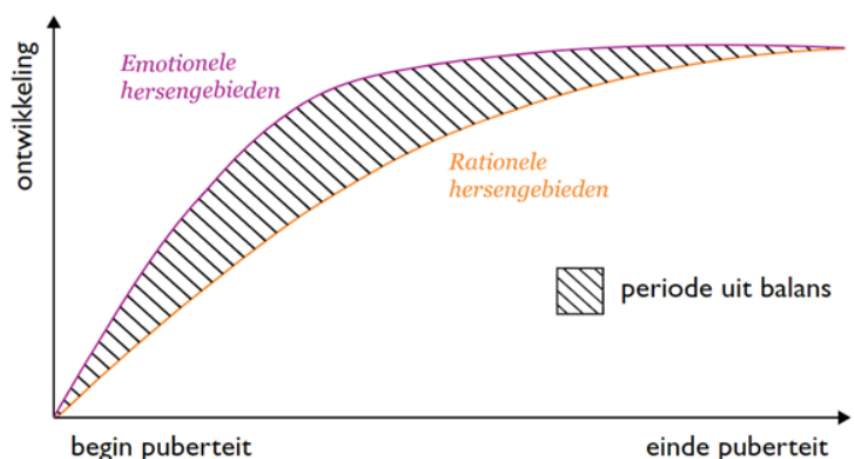
Begeleiders van groepen hebben in hun werk vaak te maken met veel groepsverschijnselen en dynamieken. Zij dienen hier ook rekening mee te houden. Het zijn zoveel verschillende verschijnselen en dynamieken dat hij makkelijk het overzicht kan verliezen. Goossens (Remmerswaal, 2015) heeft gezocht naar een relatief eenvoudig model waarin slechts drie aspecten van procesbegeleiding een rol spelen. Deze aanpak noemt hij 'integrale procesbegeleiding van groepen' (IPG). De drie aspecten die hier aan bod komen zijn als volgt: a. groepsontwikkeling b. leiderschapstijlen c. niveaus van groep functioneren. Deze manier van procesbegeleiding sluit aan op de bovengenoemde theorie van Ruijsenaars (2021).

Elke groep kan beschouwd worden als een subsysteem dat onderdeel uitmaakt van een groter systeem. Zo is een team bijvoorbeeld een onderdeel van een organisatie en is een schoolklas onderdeel van een school. Het grotere systeem zorgt voor de externe context van de groep. Een voorbeeld hiervan is dat de bepaalde filosofie van een organisatie, de medewerkers beïnvloedt. Wat vaak op scholen wordt gezien is het zogeheten 'zondeboksysteem'. Dit houdt in dat leden van een groep, in dit geval een schoolklas, zich richt op een gemeenschappelijke vijand. Een voorbeeld hiervan is dat er een jongentje of meisje in de klas, dat slimmer of lelijker is dan de rest, tot zondebok wordt gemaakt. Het effect op de rest van de klas is dat er hierdoor verbroedering ontstaat. Niet alleen individuen maar ook bepaalde bevolkingsgroepen kunnen tot zondebok worden gemaakt (Stein, 2006).

2.7 Puberbrein

Het puberbrein is ook een belangrijke factor voor deze interventie. De doelgroep waar de interventie op gebaseerd wordt, valt in de categorie pubers, oftewel adolescenten. Om een goed beeld te krijgen van de doelgroep is het belangrijk dit mee te nemen bij het ontwikkelen van de interventie. Dit is onder andere zo omdat je het gedrag van de pubers tijdens de interventie dan al positief kan beïnvloeden en al van tevoren weet wat de reacties ongeveer gaan zijn. Daarnaast is het ook zo dat er bij het ontwikkelen van de tool er rekening gehouden kan worden met het niveau en de manier waarop de vragen gesteld moeten worden.

Bij de meeste kinderen start de pubertijd tussen de negen en twaalf jaar. De pubertijd wordt ook wel de lichamelijke overgangperiode van kind naar volwassene genoemd. In de pubertijd zorgen hormonen er voor dat allerlei lichamelijke veranderingen plaatsvinden, denk hierbij aan een groeispurt, lichaamsbeharing en de baard in de keel. Daarnaast zorgen die hormonen ook voor een verdere rijping van de hersenen. Al deze lichamelijke en emotionele veranderingen kunnen ervoor zorgen dat kinderen in een emotionele achtbaan



Figuur 2 Puberbrein (hersensichting, 2022)

terecht komen. Ze worden zich bewust van zichzelf en ontdekken wat ze willen en kunnen (Steffens, 2018).

Wanneer kinderen in de pubertijd komen, kan er ook veel veranderen in het gedrag van het kind en de relatie die het kind heeft met anderen. Dit komt voornamelijk door de ontwikkeling van de hersenen, deze ontwikkeling duurt tot minimaal het 25^e levensjaar van het kind. Deze ontwikkelingen in de hersenen gaat niet overal even snel. De hersenen zijn op te delen in 2 soorten gebieden, de emotionele gebieden en de rationele gebieden. De emotionele hersengebieden zijn over het algemeen sneller ontwikkeld dan de rationele hersengebieden. De emotionele gebieden zorgen ervoor dat pubers kunnen omgaan met emoties en de rationele hersengebieden zorgen ervoor dat pubers executieve functies aanleren zoals plannen en organiseren. Daarnaast leren zij ook hun eigen gedrag te controleren. Emotionele hersengebieden bij pubers worden vaak extra geprikkeld door hormonen. Hierdoor zijn deze vaak niet in balans en wint de emotie het vaak van het verstand; wat onder de rationele hersengebieden valt (Hersenstichting, 2022).

Pubers en het onderwijs: 'Voor volwassenen lijken pubers soms wel ruimtewezens' (Nelis et al., 2014). Veel docenten worstelen net als de ouders met opvoedingsonzekerheid. Dat is niet erg verassend, vooral omdat veel docenten van dezelfde generatie zijn als ouders en zelf ook pubers hebben. Voor veel docenten die gebukt gaan onder de werkdruk is het lastig om om te gaan met pubers. Vaak is het makkelijker om de pubers tegemoet te komen, zo houd je leerlingen tevreden en heb je er de minste last van. Hierdoor wordt vaak verkeerd gedrag door de vingers gezien onder het mom: 'Dan houden we in elk geval contact met ze' (Nelis et al., 2014)

2.8 De interventie

De interventie die hierbij is bedacht is, is het ontwikkelen van een spel dat gebaseerd is op de RIASOC-theorie van Holland. Dit spel zal uiteindelijk als effect hebben dat leerlingen kunnen zien welk persoonstype bij hen past. De code die hieruit voortkomt is ook iets wat zij in hun plusdocument kunnen verwerken. Zo blijft het bewaard en kan er altijd op teruggekeken worden. Het plusdocument is een document waar zij gedurende hun 4 schooljaren binnen SG Were Di bewust en onbewust aan werken. Het is een document wat de leerling naast hun diploma meekrijgt. Dit document gaat samen met de leerling mee naar de nieuwe school. De bedoeling is om er echt een fysiek spel van gaan maken zodat het tastbaar is en dus echt in de klas kan worden gebruikt. Dit spel wordt gemaakt in de huisstijl van SG Were Di, zodat het echt een schooleigen product wordt. Ondanks het een schooleigen product wordt is het natuurlijk niet alleen te gebruiken binnen SG Were Di. Een vergelijkbaar spel is binnen Fontys Sporthogeschool al ontwikkeld. De onderzoeker is hier ook langs geweest om dit spel te spelen. Dit heeft voor veel ideeën gezorgd. Bijvoorbeeld het gebruiken van een speelmat.

The gab:

Het spel zal op het Were Di vooral gebruikt gaan worden in het laatste half jaar van het derde leerjaar. De reden hiervoor is dat de leerlingen op deze manier al in een vroeg stadium een goed beeld krijgen over zichzelf en hun persoonstype. Daarnaast is dit ook de meest geschikt periode in het proces van de groepsdynamica. Het is ook mogelijk om dit spel in het 4^e leerjaar te gebruiken. Dit zou aan het begin van het jaar kunnen zijn omdat leerlingen dat jaar een definitieve keuze moeten maken voor hun vervolgopleiding. Het spel zal de leerlingen uiteindelijk handvaten moeten kunnen bieden in het studiekeuzeprocess. Daarnaast zijn leerlingen in deze periode ook in de gewone lessen vaak bezig met het praten over vervolgopleidingen en de mogelijkheden. Om dit zo goed mogelijk aan te laten sluiten gaat er gekozen worden voor deze periode.

Er had ook gekozen kunnen worden voor een (online) vragenlijst of een opdracht in Qompas (het lobsysteem waar het vmbo van SG Were Di gebruik van maakt). De reden dat hier niet voor gekozen is, is omdat leerlingen binnen SG Were Di heel vaak al dit soort vragenlijsten krijgen. Daarbij krijgen docenten vaak ook de reactie van leerlingen dat zij daar geen zin in hebben. Het idee was daarom ook om een pakkende interventie te bedenken. Dit dus in de vorm van een spel. Een spel is een afwijkend iets van de normale lessencyclus. Hier wordt normaal gesproken voornamelijk vanuit een werkboek en met individuele opdrachten gewerkt. De verwachtingen vanuit de stakeholders en de onderzoeker zijn daarom ook dat dit pakkender zal zijn.

2.9 Samenvatting

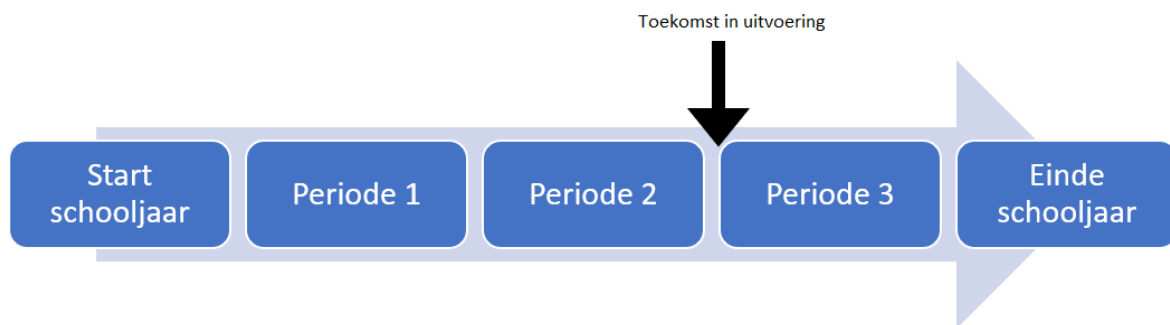
Wat van de wensen van de stakeholders neemt de onderzoeker mee naar het ontwerp? En waar wordt minder rekening mee gehouden? Om te beginnen is het een aantal keer teruggekomen dat het ontwerp erg toegankelijk en laagdrempelig moet zijn. Daarnaast is het ook goed om het ontwerp origineel te houden. Leerlingen krijgen vaak de opdracht om een vragenlijst in te vullen of iets uit een werkboek te maken. Dit wil de onderzoeker doormiddel van het spel tackelen. Het is ook naar voren gekomen dat het spel vrijwel direct resultaat moet opleveren. Natuurlijk hoeft niet in een keer de juiste keuze gemaakt te worden, maar er zal wel iets moeten worden ontwikkeld waar de leerlingen meteen een idee in de richting kunnen krijgen. Voor deze interventie gaat de RIASOC-theorie worden gebruikt, naar aanleiding van de afstemming met de betrokkenen.

3. Ontwerp (prototype)

In dit hoofdstuk wordt het ontwerp van de interventie besproken. Wat is er precies ontworpen? Wat is er belangrijk bij deze interventie? Wat is er nodig om deze interventie uit te voeren? Waar start de interventie? Waar eindigt de interventie? Dit zijn allemaal vragen die in dit hoofdstuk aan bod komen.

3.1 De periode van de interventie

Om te beginnen is de interventie wat geïmplementeerd gaat worden, niet alleen het spel. De interventie is het tweede halfjaar van de doorlopende LOB-leerlijn van leerjaar 3. Het is namelijk zo dat de doorlopende leerlijn van leerjaar 3 aangepast wordt. De interventie start in de 1^e week van de 3^e periode en duurt tot en met de studiekeuze in leerjaar 4. De leerlingen starten in de 1^e week met een uitleg over het spel wat zij gaan spelen en gaan vervolgens het spel spelen. De week erop wordt de uitkomst van het spel besproken en vastgelegd in het loopbaandossier. De leerlingen zullen hierdoor ook in het 4^e leerjaar terug kunnen kijken op hun resultaat. Hieronder is de tijdlijn te zien van het schooljaar.



3.2 Theorie

Voor de te ontwikkelen interventie moet er gekozen worden voor de theoretische achtergrond. In kop 2.4 en 2.5 staan verschillende theorieën beschreven. In overleg met de verschillende stakeholders is gekozen voor de theorie uit kop 2.4, de RIASOC-theorie. De reden dat hiervoor is gekozen is omdat deze theorie volgens de stakeholders overzichtelijk is. Daarnaast geven zij aan dat deze theorie ook voor leerlingen beter te begrijpen is dan de 16 persoonlijkheidsfactoren van Cattell, hier staan duidelijkere en herkenbaardere woorden in voor hen. De vindbaarheid van de RIASOC-theorie is ook erg groot. Er is veel over te vinden en de leerlingen kunnen aan de hand van hun code op verschillende sites een beroepenzoeker invullen. Bij de beroepen die hen aanspreekt kunnen zij een opleiding gaan zoeken. Er wordt ook een beroepenlijst opgesteld binnen SG Were Di zelf. Er is in dit onderzoeksrapport voor deze twee theorieën gekozen omdat deze echt over de persoonlijkheid van de leerlingen gaan.

3.3 Toekomst in uitvoering

Het is goed om het spel te omschrijven. De interventie wordt vernoemd naar de slogan van SG Were Di, toekomst in uitvoering. Deze naam is toepasselijk bij het spel omdat de deelnemers ook echt bezig zijn met de eerste stappen voor hun eigen toekomst. Daarnaast is het ook de bedoeling om er een schooleigen product van te maken. De interventie zal toegepast worden in de doorlopende leerlijn binnen de school. Dit wil zeggen dat het spel wordt geïmplementeerd in het jaarplan van leerjaar 3 op het gebied van LOB.

Het spel zelf: Het spel zal ongeveer 25 minuten duren en kan met ongeveer 25 personen gespeeld worden. Er is gekozen voor 25 personen zodat bijna alle leerlingen uit de klas dit spel tegelijk kunnen spelen. Hierdoor hoeft de desbetreffende mentor dit spel maar maximaal twee keer te spelen. Tevens is dit ook goed omdat een van de doelen van het spel is dat er tijd bespaard wordt voor de stakeholders. Er gaat getest worden of dit spel ook met meerdere personen te spelen is. Het spel bestaat uit een presentatie, een spelmat en speelkaarten. De kleuren van de spelmat en de speelkaarten zullen overeenkomen. Later in dit hoofdstuk komt het uiteindelijke ontwerp van deze materialen aan bod. Er zullen ook een aantal ondersteunende materialen nodig zijn, zoals een digibord, PowerPoint en stoelen. Er is gekozen om de presentatie met de vragen uit het spel digitaal te maken zodat er niet nog meer losse materialen bij het spel komen. Daarnaast is deze presentatie ook online goed bij te stellen wanneer er aandachtspunten zijn.

Uitleg spel: Aan het begin van het spel wordt er ruimte gemaakt om de mat uit te rollen en er het aantal benodigde stoelen omheen te zetten. De laptop met presentatie wordt ondertussen opgestart en de kaarten worden per kleur verdeeld over de mat. De leerlingen gaan er in een kring omheen zitten en wachten tot de uitleg begint. De uitleg gaat als volgt: Iedere leerling mag per ronde de kaarten pakken die bij diegene passen. Een leerling moet elke ronde minimaal 1 kaart pakken. Wanneer een leerling vindt dat een tweede en/of derde kaart ook bij hem of haar past, dan is dat geen probleem. Nadat alle rondes zijn geweest worden de kaarten gesorteerd, een leerling legt zijn kaarten op kleur en bekijkt welke kleuren hij het meeste heeft. Deze kaarten worden op volgorde gelegd en daarna wordt er uitgelegd wat elke kleur betekent aan de hand van het RIASOC-model.

Elke kleur staat voor een letter van de theorie: **Realistisch**, **Intellectueel**, **Artistiek**, **Sociaal**, **Ondernemend**, **Conventioneel**. Op deze manier is het voor leerlingen goed te onderscheiden wat waarbij hoort. Ook is er gekozen voor deze kleuren omdat deze goed aansluiten op de interessegebieden die er binnen de school bekend zijn. Aan de interessegebieden zit dezelfde kleur gekoppeld.

3.4 Het ontwerp

Zoals hieronder te zien is waren er twee ontwerpopties voor het maken van de spelmat. Uiteindelijk is er na overleg met de leden van het Loopbaancentrum voor gekozen om te gaan voor optie B. De reden hiervoor is omdat optie B wat speelser en lichter is qua kleur. Daarnaast is deze keuze ook gemaakt om te voorkomen dat er een associatie gemaakt kan worden tussen de ster bij optie A en een ster uit de Tweede Wereldoorlog. Uiteindelijk zijn er van optie B twee exemplaren gemaakt.



Figuur 3 Ontwerp A



Daarnaast
zijn er voor
dit spel ook zoals

Figuur 4 Ontwerp B

eerdergenoemd speelkaarten ontworpen. Deze kaarten hadden als eis om universeel te zijn, maar wel in de verschillende kleuren van het spel. Dit is uiteindelijk ook gelukt. De kaarten zijn aan de voorkant bedrukt met de slogan van SG Were Di en tevens ook de naam van het spel: 'toekomst in uitvoering'. Op de achterkant is het logo van SG Were Di te zien. Hieronder is de rode versie te zien, maar zoals benoemd zijn de kaarten in alle 6 de kleuren van de mat.



Figuur 5 Speelkaarten 'Toekomst in'

3.5 Extra documenten

Om de interventie goed te kunnen uitvoeren dient er ook handleiding te zijn van de tool. In bijlage 2 is de **handleiding** te vinden. Deze handleiding wordt gevolgd door verschillende documenten die allemaal in de handleiding zitten. Voor het overzicht staan ze nu als aparte bijlage geformuleerd. Er is een **lesbrief** (bijlage 3) te worden opgesteld, deze is terug te vinden in bijlage 2. De reden hiervoor is dat het van belang is dat het spel op de juiste manier wordt uitgevoerd. Daarnaast zijn er ook een aantal aandachtspunten waar op gelet moet worden tijdens het spel. Hierbij kan gedacht worden aan een aantal didactische en pedagogische skills. Het is ook belangrijk dat het spel door de juiste personen wordt uitgelegd. In de lesbrief is ook een praktisch overzicht te vinden van de benodigdheden, de speluur en de uitleg.

Het volgende document wat is toegevoegd aan de tool is het **formulier voor de leerlingen** (bijlage 4). Dit formulier is bedoeld voor de leerlingen zodat zij de uitkomst en bevindingen naar aanleiding van het spel kunnen vastleggen. Dit formulier nemen zij mee naar huis en maken de opdrachten samen met hun ouders/verzorgers. Het formulier wordt ook verwerkt in het loopbaandossier in Qompas. *Let op: op dit formulier van de leerlingen staat een schema waar zij het aantal kaarten per kleur in kunnen vullen. Zij dienen dit ook echt te doen want of er veel of weinig spreiding in de kleuren zit zegt ook iets over de uitslag. Wanneer een leerling bijvoorbeeld hetzelfde aantal bij verschillende kleuren heeft, kan dit iets zeggen over de manier van kiezen tijdens het spel. Weet diegene niet goed wat hij moet kiezen? Of snapt diegene de vragen niet. Het zou allebei kunnen. Hier moet dus bij meegekeken worden.*

In bijlage 5 is een **hulpdocument** te vinden die de leerlingen en mentoren kunnen gebruiken om de achtergrond van een Holland-code te achterhalen. Als laatste in de **presentatie** van het spel toegevoegd (bijlage 6). Deze presentatie is de basis van het spel. Hierin staan alle vragen verwerkt die tijdens het spel worden gebruikt.

3.6 Wat levert het op?

Uiteindelijk levert de interventie ook veel op. Niet alleen voor SG Were Di maar ook voor de HRM-beroepspraktijk. Voor de school moet de interventie een hoop nieuwe inzichten opleveren. Doordat leerlingen nu op een andere manier aan de slag gaan met het zoeken van een passende opleiding zullen er wellicht ook andere vragen naar voren komen. Daarnaast zullen er misschien opleidingen waar minder aan gedacht wordt in beeld komen. Wanneer leerlingen een passende studie hebben gekozen zal dit ook ten goede komen voor de HRM-beroepspraktijk. Het personeelstekort van de afgelopen jaren zal hier ook alleen maar profijt van hebben. Er zal meer opgeleid personeel op de arbeidsmarkt terecht komen, waardoor functies sneller vervuld zullen worden. Dit is goed voor organisaties, maar ook voor de recruitment branche. Zij zullen minder moeite hebben met het vullen van vacatures.

Voor SG Were Di is het de bedoeling dat de studiekeuzehulp gesprekken minder en/of korter zullen plaats vinden. Daarnaast moet er gekeken worden of meer leerlingen zijn die zich sneller inschrijven voor een vervolgstudie. Dit is van de afgelopen jaren terug te vinden. Vanaf 5 september 2022 zal dit bijgehouden moeten worden. Er zal dan een vergelijking gemaakt moeten worden met de laatste jaren. Daarbij is het voor SG Were Di ook de bedoeling dat de tool **bewustwording** gaat opleveren bij de leerlingen. Wanneer zij in de periode van het spel bewust bezig zijn met de studiekeuze van volgend jaar. Kan dat voor het komende schooljaar veel winst op leveren.

3.7 Evaluatie

Nu de tool van de interventie is beschreven, wordt vastgesteld hoe het de interventie geëvalueerd gaat worden. Er zullen verschillende tests worden afgenomen binnen GT leerjaar 3. De tests zullen worden gedaan doormiddel van een roulatie programma, waarbij alle klassen van dat leerjaar aan bod komen. Hieronder is het schema te vinden van het programma. De periode van het testen is in periode 3 van dat leerjaar. Dit is ook de periode waar de fases performing en reforming van groepsdynamica in vallen. Na afloop van de tests zullen er deelnemers, begeleiders en observanten worden bevraagd. Dit wordt in verschillende fases gedaan en op verschillende niveaus. Deze niveaus zijn aan de hand van het evaluatiemodel van Kirkpatrick (2006), in het volgende hoofdstuk wordt dit verder toegelicht.

08.30 uur	Klas 1	20 leerlingen
09.30 uur	Klas 2	28 leerlingen
10.30 uur	Klas 3	25 leerlingen
11.30 uur	Klas 4	30 leerlingen
12.30 uur	Klas 5	21 leerlingen
Totaal:		145 leerlingen

4. Methodologie

Om aan te kunnen tonen hoe er in de evaluatie conclusies zijn getrokken, wordt er in dit hoofdstuk uitgelegd hoe de testfase is verlopen. De validiteit en betrouwbaarheid van dit rapport wordt besproken en er wordt gekeken naar welke elementen een ondersteunende rol hierbij hebben gespeeld. Er wordt ook verder uitgediept hoe de deelnemersgroep tot stand is gekomen.

4.1 Doelstelling

Aan het begin van de interventie zijn de uitkomst, het effect en de bestemming vastgesteld. Deze zijn meegenomen in het evaluatieproces en zijn hieronder nogmaals benoemd. *In dit hoofdstuk wordt er beschreven hoe de uitkomst, effect en bestemming aansluit op de interventie. Daarbij wordt er ook beschreven hoe deze punten gemeten gaan worden.*

4.1.1 Uitkomst

Hetgeen wat na de interventie meteen zichtbaar moet zijn, om aan te tonen dat de interventie werkt, wordt de uitkomst genoemd. Bij de te ontwikkelen interventie is dit het volgende. Dit houdt in dat de leerlingen die gebruik hebben gemaakt van de interventie:

- Nieuwe inzichten hebben gekregen op het gebied van hun toekomstige studiekeuze;
- Weten wat voor persoonstype bij hen past en welke beroepen hierbij passen;
- Weten hoe zij de beroepen die aansluiten bij hun persoonstype kunnen benaderen;
- Weten waar zij de uitkomst van het spel kunnen verwerken en vast leggen;
- Al een basis hebben gelegd in het kennismaken met beroepen en vervolgopleidingen.
- Bewustzijn hebben gecreëerd over het maken van de studiekeuze.

Daarnaast heeft de interventie als effect voor de begeleiders (mentoren) dat zij:

- Kennis hebben verworven over het inzetten en gebruiken van de tool;
- Kennis hebben verworven over de verschillende persoonstypes, gekoppeld aan de beroepen;
- Kennis hebben verworven over wanneer de tool kan worden ingezet en deze het meeste effect heeft;
- Kennis hebben verworven over welk persoonstype het beste bij zijn of haar mentorleerlingen past;
- Tijd besparen in de mentorles door het gebruik van een klassikale tool;
- Kennis hebben verworven over het belang van een goede voorbereiding op het maken van een studiekeuze.
- *Bewustzijn hebben gecreëerd in de klas omtrent het maken van de studiekeuze.*
- *De leerlingen na afloop van de interventie gericht op weg kunnen helpen bij het maken van de studiekeuze.*
- *Handvaten hebben gekregen bij het voeren van lob-gesprekken met de mentorklas.*

De doelen die zijn opgesteld in kop 4.1.1 zullen ook worden gemeten. De vraag is nu, hoe gaan deze doelen gemeten worden? Dit zal worden gedaan doormiddel van een kwantitatieve effectmeting maar ook een kwalitatieve effectmeting. Voor de kwantitatieve effectmeting zal een vragenlijst worden opgesteld die verstuurd gaat worden aan de deelnemers van de interventie. Daarnaast zullen er vragen opgesteld worden voor de kwalitatieve effectmeting. Deze zullen in bijlage 8 worden opgesteld. Deze vragen zullen weer worden verdeeld over de niveaus van Kirkpartick. Deze niveaus zijn af te lezen in kop 4.2.

4.1.2 Effect

Door het gebruik van het spel 'Toekomst in uitvoering' krijgen leerlingen een goed beeld over hun eigen persoonstypes maar ook over beroepen hierbij aansluiten. Daarnaast levert het de mentoren ook een hoop tijdswinst op in de mentorles. Door deze klassikale tool in te zetten hoeven zij niet met ± 25 leerlingen individuele gesprekken te voeren. Daarnaast is er, doordat dit spel in de juiste fase van groepsdynamica wordt ingezet, een goede groepsdynamica in de klas en zal dit ook een positief effect hebben op de deelnemers. De begeleiders weten wanneer dit moment is aangebroken omdat het wordt opgenomen in het LOB-jaarplan. Wanneer zij op dat moment twijfelen over de groepsdynamiek binnen de klas, kunnen zij overleggen met de decaan wat het juiste moment is om de interventie in te zetten. Er mogen fouten gemaakt worden en de deelnemers gaan niet overdreven op elkaar letten. De leerlingen gaan naar aanleiding van de tool ook met elkaar in overleg, waardoor zij ook van elkaar weten welk persoonstype iemand heeft. Dit heeft ook weer positieve effecten.

4.1.3 Bestemming

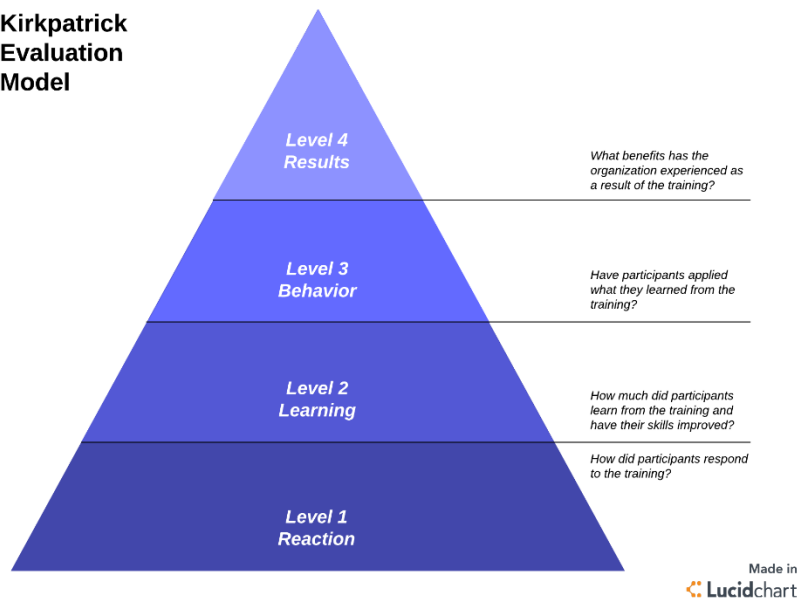
Op de lange termijn moet de interventie ervoor gaan zorgen dat het voor leerlingen makkelijker wordt om een studiekeuze te maken. Daarnaast moet de interventie een middel zijn die er voor zorgt dat er bij de leerlingen meer bewustwording wordt gecreëerd omtrent de studiekeuze. Ook moet de interventie er voor gaan zorgen dat het inzetten van de tool als effect heeft dat er minder individuele studiekeuzecoaching nodig is. Als laatste moet de tool er voor gaan zorgen dat er tijdens studiekeuzecoaching een goede basis is voor het gesprek, namelijk de Holland-code. Op de lange termijn moet de tool ook gaan zorgen voor minder vroegtijdige schoolverlaters. Door de tool te gebruiken is de kans groot dat de leerlingen een passende studiekeuze kunnen maken, wat volgens de bronnen uit hoofdstuk 1 zorgt voor minder schooluitval. De tool kan op de langere termijn ook door meer scholen gebruikt gaan worden.

4.2 Het evaluatiemodel van Kirkpatrick (2006)

Er zijn veel verschillende evaluatiemodellen. Binnen dit evaluatierapport worden de resultaten vanuit de verschillende tests en interviews besproken. Met verschillende tests wordt het aantal keer dat het spel in de klas is gespeeld bedoeld. De interviews zijn afgenomen met een aantal leerlingen (deelnemers van het spel), de mentoren (begeleiders van het spel) en decanen.

Het model van Kirkpatrick kent 4 levels. In figuur 6 is goed te zien hoe deze levels zijn opgebouwd. Onderaan start het model met **level 1: reactie**. In dit level wordt de reactie van de deelnemers beschreven. De grote vraag hierbij is dan ook, hoe hebben de deelnemers het spel ervaren? Hierbij kan bijvoorbeeld worden gedacht aan de spelvorm, aan de groepsgroter of aan de spelvragen. **Level 2: leren**, gaat ook daadwerkelijk om het leren. Wat hebben de deelnemers geleerd? Hoe duidelijk is de uitkomst? Welke kennis of houding tegenover studiekeuze is veranderd? Dit zijn allemaal vragen die bij level 2 aan bod komen. **Level 3: gedrag**, op dit level wordt er aandacht besteed aan het gedrag van de deelnemers. Hoe was het gedrag tijdens de interventie? Maar ook is de vraag, Is het gedrag veranderd naar aanleiding van de interventie? Het laatste level, **level 4**, gaat over de resultaten en de opbrengsten van de interventie. Daarbij is ook de vraag of deze opbrengsten van invloed zijn op de organisatiedoelen van SG Were Di (Boselie, 2014).

Kirkpatrick Evaluation Model



Figuur 6 Kirkpatrick evaluatie model

4.3 Evaluatie 'Toekomst in uitvoering'

De tool zal op twee verschillende manieren worden geëvalueerd. Het gaat hierbij om een warme en koude evaluatie. In het onderstaande overzicht is te zien hoe dit is verdeeld. Een warme evaluatie wil zeggen dat er vrijwel meteen na het gebruiken van de tool wordt geëvalueerd en de ervaringen en belevingen worden uitgewisseld. Een koude evaluatie wil zeggen dat er enige tijd tussen het gebruiken van de tool en de evaluatie zit (Pottiez, 2021).

Bij alle drie de groepen is er voor zowel een warme als koude evaluatie gekozen. In het programma op de testdag was per ronde tien minuten gereserveerd voor een korte, warme evaluatie. De reden dat er voor tien minuten is gekozen, had te maken met verschillende factoren. De eerste reden was omdat het op deze testdag planning technisch niet mogelijk was om een langere tussentijdse evaluatie te houden. Daarnaast werd er door de stakeholders aangegeven dat het voor de leerlingen ook lastig is om meteen na afloop van de activiteit een lange evaluatie te hebben. Tijdens de evaluaties bleek ook dat deze tien minuten lang genoeg waren voor een heldere, warme, evaluatie. In deze warme evaluaties zijn alle drie de groepen bevraagd op level 1 van Kirkpatrick, reactie. Dit wil zeggen dat de groepen zijn gevraagd naar hun eerste reactie op de tool, wat vonden zij ervan? Zijn er al dingen die opvallen? Hoe was het om te spelen? Allemaal vragen die in dit level aan bod zijn gekomen. Deze vragen zijn opgesteld aan de hand van de theorie van Kirkpatrick en zijn te vinden in bijlage 8. Tussendoor zijn er ook kleine pauze momentjes geweest waarin is gevraagd hoe het gaat en of deelnemers ergens tegenaan liepen. Vervolgens zijn er overleggen gepland voor de koude evaluatie. De koude evaluaties zijn met alle 3 de groepen apart geweest. De afspraken zijn gepland nadat de deelnemers en begeleiders aan de slag zijn geweest met de verwerkingsopdracht. De observanten zijn ook ieder bij een klas aangesloten. Tijdens de afspraken voor de koude evaluatie is level 1 nog kort besproken en vervolgens verdergegaan op level 2, leren. Wat hebben de deelnemers geleerd? Wat hebben de begeleiders geleerd? Wat is de observanten hierbij opgevallen? Is de uitkomst van het spel helder en hebben zij hier ook iets aan gehad? Dit zijn vragen die aan bod komen in level 2. Deze vragen zijn ook opgesteld aan de hand van de theorie van Kirkpatrick en zijn ook te vinden in bijlage 8.

4.4 Procedure

Nadat de eerste twee levels van Kirkpatrick zijn geëvalueerd wordt er gekeken naar level 3 en level 4. Hier wordt het effect van de interventie voornamelijk uitgelicht. In level 3, gedrag, wordt gekeken of het gedrag van de deelnemers is veranderd. Zijn zij actiever in het bekijken van vervolgopleidingen? Zijn zij er bewuster mee bezig? Hebben zij bepaalde acties ondernomen? Daarnaast wordt er ook gekeken naar het gedrag voorafgaand aan de interventie. Roept de interventie vragen op? Welke houding nemen de stakeholders aan tegenover de interventie? Als deze dingen worden meegenomen in de effectmeting.

4.4.1 Respondentengroep

Om de interventie te evalueren is het belangrijk dat de respondentengroep wordt beschreven. De respondentengroep bestaat uit alle klassen van de gemengd theoretische leerweg, leerjaar 3 (schooljaar 2021-2022). De leerlingen zijn tussen de 14 en 16 jaar oud en de groep bestaat uit 64 jongens en 72 meisjes. Deze groep zijn de deelnemers van het spel, in hoofdstuk 3 wordt verwacht dat er 145 leerlingen zullen deelnemen, echter op de dag van de tests waren er 9 leerlingen afwezig. De tweede groep zijn de begeleiders van het spel, deze groep bestond uit 5 mentoren, dit zijn vrouwen tussen de 27 en 55 jaar. De derde groep, zijn de observanten. Zij hebben tijdens de verschillende test geobserveerd. Deze groep bestond uit de medewerkers van het Loopbaancentrum en de LOB-kartrekkers. Per test werd het spel gespeeld met een groep die varieerde tussen de 20 en 30 leerlingen (zie schema in hoofdstuk 3.7). Daarnaast komen er in hoofdstuk 5 ook nog andere stakeholders aan bod.

4.4.2 Methode

Nu de respondenten kort zijn omschreven, wordt de methode van het verzamelen van de respons beschreven. Er zijn een aantal diepte-interviews gehouden na afloop van de interventie, maar er is ook een vragenlijst verstuurd naar alle deelnemers. In de diepte-interviews met de deelnemers zijn de vragen uit de vragenlijst uitgediept. In de diepte-interviews met de begeleiders is vooral gekeken naar hoe zij het ervaren om dit spel te begeleiden en hoe zij de reacties van de deelnemers hebben ervaren. In de diepte-interviews met de observanten, zijn zowel de reacties van de deelnemers als de begeleiding van de mentoren meegenomen. Daarnaast zijn er ook overige aspecten aan bod gekomen zoals bijvoorbeeld de indeling van de deelnemersgroepen. De vragenlijst die is afgenomen, is om een algemeen beeld te krijgen van hoe dat de deelnemers de tool hebben ervaren. Hierin wordt gevraagd naar de groepsgrootte, maar bijvoorbeeld ook of de tool heeft geholpen.

4.4.3 Totstandkoming vragen

De vragen voor de diepte-interviews die in bijlage 8 zijn opgesteld, vormen samen de rode draad voor de diepte-interviews. De vragen zijn opgesteld aan de hand van de doelen uit kop 4.1.1 (bestemming). Daarbij is er ook rekening gehouden met het evaluatiemodel van Kirkpatrick. Dit is goed te zien in bijlage 8. Uiteindelijk vormen de vragen uit de diepte-interviews ook de rode draad om de ontwerpvrage te beantwoorden. Tijdens de diepte-interviews is er veelvuldig doorgevraagd.

4.4.4 Betrouwbaarheid en validiteit

Om de betrouwbaarheid van dit onderzoek te vergroten, worden de interviews afgenomen in een veilige en vertrouwde omgeving waar geen afleidende elementen zijn of (externe) ruis is. Een voorbeeld van deze ruimte is de spreekkamer naast het Loopbaancentrum in het vmbo-gebouw. Daarnaast worden de interviews ook anoniem afgenomen. Er is behalve de functie verder niks genoteerd over de respondent. De korte vragenlijst die wordt ingezet tijdens het onderzoek is ook

volledig anoniem. Dit zorgt ervoor dat de respondenten deze vragenlijst naar waarheid kunnen invullen zonder sociaal wenselijke antwoorden te geven.

Aan het eind van het interview wordt het gesprek nog een keer doorgenomen met de respondent. Op deze manier wordt gecheckt of de opgeschreven opvattingen uit het gesprek kloppen. Wanneer deze evaluatie zal worden herhaald of wordt vergeleken met eerdere resultaten, is het mogelijk om te checken of de conclusie correct is. Dit wordt iteratie genoemd (Verhoeven, 2018).

Validiteit gaat over de juistheid van de resultaten. De validiteit wil zeggen dat er ook daadwerkelijk gemeten wordt, wat de onderzoeker had willen meten. Wanneer een onderzoek betrouwbaar is, kan er worden nagegaan of het ook valide is. Wat hiermee wordt bedoeld is dat er eerst moet worden nagegaan of het onderzoek betrouwbaar is, voordat je kan meten of het valide is. Wanneer het rapport daadwerkelijk als valide wordt ervaren, kan het goed worden overgedragen aan derden en kunnen zij er van uit gaan dat de informatie klopt. Daarnaast houdt validiteit ook in dat het rapport geen stelselmatige fouten bevat om te onderzoeken wat er onderzocht moet worden (Verhoeven, 2018). Om ervoor te zorgen dat er goed vervolgonderzoek kan worden gedaan, wordt dit rapport gedeeld met de organisatie.

Hoe is de validiteit gewaarborgd binnen dit evaluatierapport? Door van tevoren verschillende doelen op te stellen die de onderzoeker wil meten, kan er geconcludeerd worden dat dit rapport valide is. Daarnaast wordt ook de manier van meten uitgebreid beschreven, wat ook weer ten goede komt aan de validiteit. Daarbij heeft de onderzoeker ook alle vragen uit het onderzoek genoteerd en toegevoegd als bijlage 8.

5. Resultaten

In dit hoofdstuk worden de bevindingen en de belangrijkste resultaten weergegeven. Er wordt beschreven hoe de interventie is ervaren door de deelnemers en de verschillende stakeholders. Welke aspecten sprak de stakeholders wel aan en wat niet? Op wat voor manier hebben de stakeholders de interventie ervaren? Ervaren zij een meerwaarde met betrekking tot het vraagstuk? Deze vragen komen in dit hoofdstuk aan bod. De citaten die in dit hoofdstuk aan bod komen zijn direct afkomstig van de respondenten. Het hoofdstuk wordt opgebouwd aan de hand van de niveaus van Kirkpatrick (2006). *In bijlage 8 zijn de vragen opgesteld die de rode draad van de interviews hebben gevormd.* De respondentengroep bestond uit deelnemers, observanten en begeleiders. Deze groep samen noemt men de eindgebruikers. Binnen dit hoofdstuk worden deze namen ook gebruikt. Bij de deelnemers is gebruik gemaakt van zowel een harde als een zachte effectmeting. Dit wil zeggen dat er zowel harde cijfers uit de vragenlijst te zien zijn, als uitspraken. Bij de overige groepen is alleen gebruik gemaakt van een zachte effectmeting. Hier zullen dus vooral de uitspraken van de eindgebruikers nauwkeurig worden omschreven.

5.1 Resultaten interventie Level 1, reactie

Zoals eerder benoemd in het vorige hoofdstuk gaat het bij level 1 vooral om de eerste reactie op de interventie. Level 1 wordt onderverdeeld in drie onderdelen. Hier is voor gekozen omdat dit in grote lijnen de drie onderdelen zijn, die werden bevraagd. *Er is voor deze onderdelen gekozen omdat het bij dit level gaat om de eerste reactie op de interventie. Door deze drie onderdelen uit te lichten wordt er eerst gekeken naar de algemene reactie op de interventie. Per onderdeel wordt er individueel naar de betrokkenen gekeken.*

Onderdeel 1: Toekomst in uitvoering

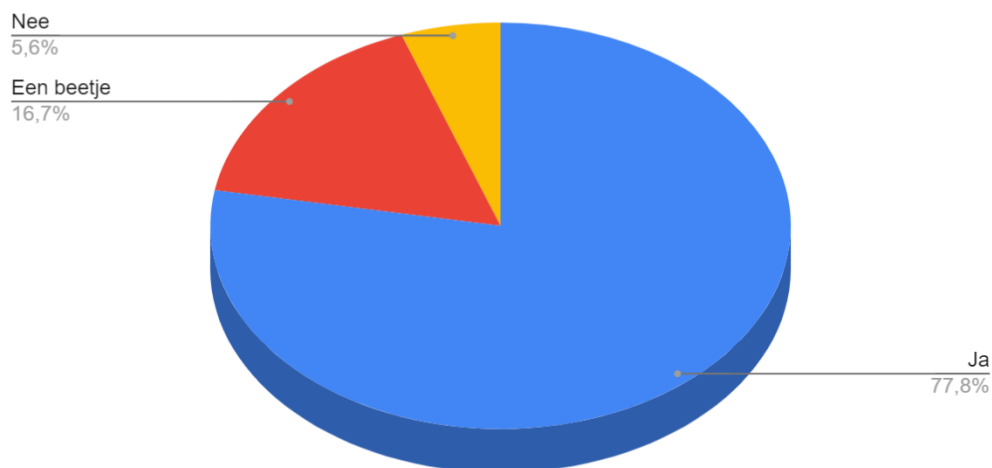
Onderdeel 2: De documenten

Onderdeel 3: Na het spel

5.1.1 Onderdeel 1: Toekomst in uitvoering

Onderdeel 1 gaat over het spel zelf. Wat vonden de stakeholders hiervan en wat is hun eerste reactie? Om te beginnen met de reactie van de **deelnemers**. Zij gaven bij binnenkomst al meteen aan dat het er leuk en vrolijk uit ziet. De verschillende kleuren zorgden voor een vrolijke sfeer zo gaven zij aan. Daarbij gaven zij aan dat het fijn was dat het lokaal in een andere opstelling stond omdat er op deze manier een andere sfeer in de klas was. Het ondersteunende materiaal, zoals bijvoorbeeld de presentatie met vragen was duidelijk en goed te volgen. De spelvragen waren over het algemeen helder voor de deelnemers. Een aantal deelnemers gaven wel aan dat zij sommige woorden niet helemaal begrepen. Uit de vragenlijst bleek ook dat 77,8 % van de respondenten aangaf dat het spel helder voor hen was. Hieronder citaten van de deelnemers en een cirkeldiagram uit de vragenlijst die betrekking heeft op de duidelijkheid van het spel.

‘Wow, wat gezellig al die kleurtjes!’ & ‘Ik was wel blij met die PowerPoint, dan kon ik nog eens terugkijken op welke kaart ik ga pakken.’



Figuur 7 Het spel was duidelijk voor mij.

De **begeleiders** gaven aan dat het ontwerp zorgde voor enthousiasme en nieuwsgierigheid. Wat is dat met die grote mat? Wat staat er op de kaartjes? De begeleiders gaven aan dat het spel goed te begeleiden was. Doordat het spel zelf niet lastig is, is het ook geen probleem om ondertussen overige vragen vanuit de deelnemers te beantwoorden. De voorbereidingstijd vonden zij wel discutabel. Het gaat hierbij over het klaarzetten van het materiaal. Zij gaven aan dat er in het normale lesprogramma, *wanneer zij exact 50 minuten hebben*, hier niet altijd tijd voor is. Dit bleek ook uit de diepte-interviews. Hieronder citaten van de begeleiders.

‘Er is op een normale lesdag niet altijd tijd om het lokaal te verbouwen.’ & ‘Het spel is makkelijk te begrijpen waardoor ik voldoende tijd had om tussendoor verschillende vragen te beantwoorden.’

De **observanten** gaven aan dat zij tijdens het spel al meteen zagen dat deelnemers nieuwsgierig waren naar wat hen te wachten stond. Ze waren in overleg en sommige pakten al stiekem een kaart om te kijken wat erop stond. De observanten gaven wel aan dat zij goed het verschil konden zien tussen klassen waarbij iedereen gemixt zat en klassen waarbij de deelnemers zelf mochten kiezen. Zij gaven aan dat klassen waarbij iedereen op een eigen plek ging zitten, het rumoeriger was. *De reden dat er gekozen is voor deze verschillende opstellingen is om het effect hiervan te testen en te kunnen beoordelen. De observanten geven hier dus aan duidelijk het verschil te zien.* De verschillende observanten deelden wel dezelfde mening over het feit dat het spel voor de deelnemers precies lang genoeg duurt. Zij gaven aan dat er een aantal deelnemers bij de laatste vraag al bezig waren met de uitkomst.

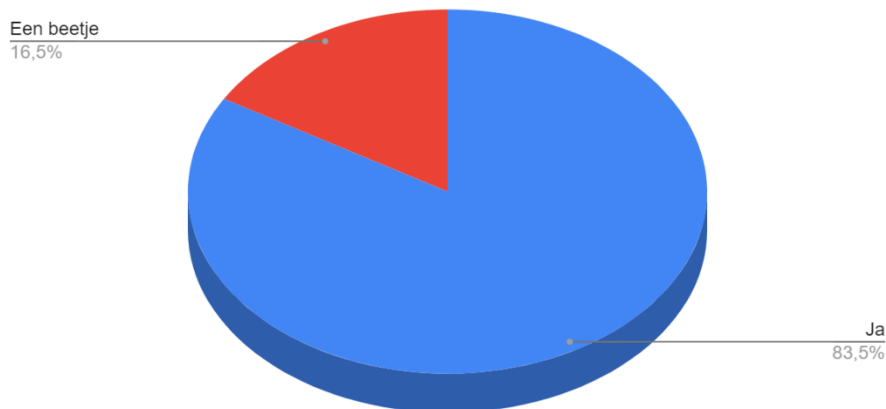
‘Leuk om te zien hoe nieuwsgierig de deelnemers waren toen zij binnenkwamen’ & ‘Bij sommige klassen, waar de mentor de leerlingen niet had verdeeld over de stoelen, was de concentratie minder en werd er tussendoor meer gepraat.’

5.1.2 Onderdeel 2: De documenten

Dit onderdeel gaat over de documenten die voor het spel zijn ontwikkeld. Het gaat hierbij om een antwoordformulier voor de deelnemers, een handleiding, een lesbrief, een *hulpdocument* en de presentatie. Ook hier wordt eerst de input van de **deelnemers** besproken. De deelnemers gaven aan, zoals ook bij onderdeel één benoemd, dat zij de presentatie erg overzichtelijk vonden. Zij gaven aan

het prettig te vinden dat ze PowerPoint dia ook bleef staan totdat iedereen een kaart had gepakt, zo konden zij hier nog eens op terug kijken. Na afloop van het spel hebben zij het antwoordformulier ingevuld. Dit was tijdens de test nog een oudere versie (bijlage 7), waarbij de vragen op 1 pagina stonden. Hierbij kwamen veel vragen wat zij nu precies moesten invullen. Ze gaven wel aan dat het handig was dat de spelmat met de bijbehorende letters hier nog eens op stond afgebeeld. Tijdens de lessen zijn zij hun uitkomst verder gaan verwerken. Hier hebben zij gebruikt gemaakt van het hulpdocument. De deelnemers die de bijbehorende beroepen van hun code op internet hadden opgezocht, maar geen bevredigend antwoord kregen, was het hulpdocument te gebruiken. Zij gaven aan dat het fijn was een korte omschrijving van de RIASOC-letters te krijgen, maar dat er wel veel tekst op het formulier stond.

‘Het blaadje was prima in te vullen’ & ‘Ik kreeg een beroep wat helemaal niet bij mij past, maar door het hulpdocument snapte ik wel hoe ze bij dat beroep komen.’



Figuur 8 De documenten waren duidelijk voor mij.

De **begeleiders** hebben ook gebruik gemaakt van een aantal documenten. Om te beginnen met de presentatie. Zij gaven aan de presentatie duidelijk te vinden, ze vroegen zich af of het paarse vakje goed te lezen was, maar uiteindelijk in de klas kregen ze er geen vragen over. Daarnaast hebben zij van tevoren de handleiding en de lesbrief toegestuurd gekregen. Naar aanleiding hiervan hadden zij nog een aantal kleine vragen, verder was het duidelijk. Het hulpdocument wat was gemaakt voor de deelnemers vonden zij zelf ook interessant. Zij gaven aan dat hierdoor de theorie nog beter te begrijpen was. Ook gaven zij aan vragen de deelnemers beter te kunnen behandelen. Zij gaven aan dat het hierbij dan vooral ging om vragen over bepaalde beroepen en hoe deze aansluiten bij de Holland-code.

‘De lesbrief is erg handig, zo weet ik de volgende keer precies hoeveel tijd ik moet inruimen voor het spel’ & ‘Ik kreeg van de leerlingen terug dat er wel veel tekst in het hulpdocument staat, wellicht is dit nog in te korten.’

Tot slot hebben de observanten ook de documenten bekeken. Zij hebben tijdens dat de deelnemers hun code aan het formuleren waren, gemerkt dat er een aantal deelnemers waren met hetzelfde aantal kaarten. Zij gaven aan dat de deelnemers zich afvroegen wat ze moeten doen bij hetzelfde aantal kaarten bij verschillende kleuren. Daardoor gaven zij ook aan dat het een idee is om het aantal kaarten per kleur op te schrijven. Op die manier kunnen deelnemers er op een later moment nog op

terugkijken. Daarnaast gaven zij ook aan dat tijdens de volgende mentorles, het hulpdocument goed gebruikt werd door de deelnemers. Ze gaven aan dat de deelnemers hier best wel wat ondersteuning uit hebben gehaald wanneer zij vast liepen met hun code. Zij keken bijvoorbeeld meer naar de eigenschappen van de beroepen dan naar het beroep zelf. Iets wat hen hielp bij het bedenken van andere bijpassende beroepen.

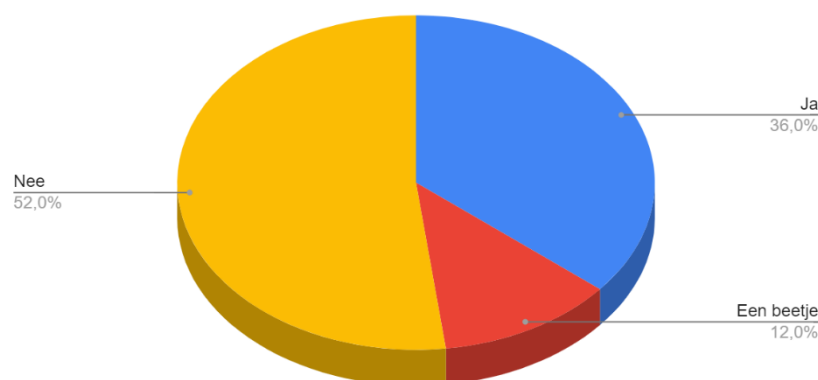
‘Top dat hulpdocument! Erg handig.’ & ‘Wellicht goed om het aantal kaarten van alle kleuren op te schrijven, af en toe zegt het denk ik ook iets of er veel of weinig spreiding in de kleuren zit.’

5.1.3 Onderdeel 3: Na het spel

Onderdeel 3 gaat over de fase na het spel. Hoe zijn de deelnemers hier mee omgegaan? Is de begeleiders iets opgevallen? Hebben de observanten iets gemerkt in hun rol als medewerker van het Loopbaancentrum? Deze paragraaf begint ook weer bij de deelnemers.

Tijdens de diepte-interviews is gevraagd naar de vervolgstappen die deelnemers hebben gezet. Een aantal gaven hierbij aan dat zij na afloop van het invullen van het formulier, de antwoorden in Qompas hebben gezet, maar verder niet veel meer hebben gedaan. Daarentegen hebben een aantal andere deelnemers wel verder gekeken. Zij gaven aan met hun ouders de beroepen te hebben besproken en al een keer hebben gekeken naar welke vervolgopleidingen daarbij zouden kunnen passen. Zij gaven aan dat dit ervoor heeft gezorgd dat ze nu eigenlijk echt voor het eerst een richting hebben die zij wel op lijken te willen gaan. Zij gaven aan dat dit hen een soort doel heeft gegeven en dat zij nu wel echt gemotiveerd zijn om volgend jaar hun diploma te halen. De deelnemers die er niks meer aan hebben gedaan geven aan dat zij zich redelijk kunnen vinden in de uitslag van het spel, maar dat ze er volgend jaar nog wel een keer op terug kijken. Een aantal van hen gaf ook niks aan het spel te hebben gehad en dus daarom ook geen vervolgstap hebben gemaakt. Hieronder staan twee citaten uit de diepte-interviews en dit wordt gevolgd door een diagram uit de vragenlijst.

‘Na afloop van het spel ben ik met papa en mama in gesprek gegaan omdat ik zo enthousiast was en hebben we samen verder gekeken naar de verschillende opleidingen die hierbij passen.’ & ‘Het spel heeft mij op zich wel een beeld gegeven, maar ik hoef toch volgend jaar pas te kiezen.’



Figuur 9 Naar aanleiding van het spel ben ik me verder gaan verdiepen in de uitkomst.

De **begeleiders** hebben ook aangegeven wat hen is opgevallen. Zij gaven aan dat een aantal deelnemers nog met vragen zijn gekomen. Sommige hadden al informatie over opleidingen gevonden en hadden daar nog vragen over. Maar ook via MsTeams en WhatsApp kregen zij nog vragen over hun code. Ze merkte ook dat er sommige deelnemers waren die met elkaar tijdens de les hebben gesproken over verschillende opleidingen en hun codes hebben vergeleken. Daartegenover stonden dan weer andere deelnemers die de code, zoals zij dat zeggen, hebben geparkeerd en aangegeven dat ze daar nu nog niet mee bezig zijn.

'Ik krijg 's avonds of in het weekend wel eens een appje met een vraag over de uitslag van het spel.' & 'Voor sommige leerlingen kwam het spel te vroeg, zij hebben niks met de uitslag gedaan.'

De **observanten** hebben dit onderdeel beantwoord vanuit hun rol op het Loopbaancentrum. De decanen gaven aan dat er tijdens studiekeuze coaching door deelnemers wel eens het spel erbij wordt betrokken. Vaak hebben deelnemers deze richting al een beetje onderzocht en hebben zij nog aanvullende vragen. Het stagebureau merkte dat het wel eens voorkwam dat deelnemers, die binnenkort stage moeten lopen, de uitkomst van het spel gebruikte bij het zoeken naar een leuke en passende stage. Een aantal deelnemers gaf daarbij aan dat deze richting hen echt aanspreekt. Daarnaast waren er ook een aantal deelnemers die bevestiging zochten op de uitslag van het spel.

'Leuk om te horen dat de leerlingen de uitslag van het spel echt gebruiken tijdens de studiekeuze coaching.' & 'Er kwamen zelfs al leerlingen vragen of zij hun stage konden lopen in de richting van de uitslag van het spel.'

5.2 Resultaten effectmeting Level 2, leren

Bij level 2, gaat het ook daadwerkelijk om het leren. Wat hebben de deelnemers geleerd? Hoe duidelijk is de uitkomst? Welke kennis of houding tegenover studiekeuze is veranderd? Dit zijn allemaal vragen die hier aan bod komen. De doelen voor dit level zijn te vinden in paragraaf 4.1.1. Een aantal van deze doelen gaat vooral om weten en over het hebben van kennis. Iets wat goed toepasbaar is binnen dit level. In dit kopje is ook goed af te lezen dat de interventie voor bewustwording moet zorgen bij zowel de deelnemers als de begeleiders. Bij bewustwording gaat het ook om de houding tegenover de studiekeuze. Hoe gaan zij hier mee om? En wat is het belang van de studiekeuze?

Om een onderscheid te maken tussen de antwoorden en de bovengenoemde doelen in 4.1.1, wordt er bij dit level een splitsing gemaakt in twee onderdelen. De reden dat er voor deze twee onderdelen is gekozen is omdat de doelen uit 4.1.1. hier goed bij aansluiten. Het geleerde gaat bijvoorbeeld over kennis en weten, waar de houding weer gaat over de manier hoe de deelnemers naar de studiekeuze kijken.

Onderdeel 1: Het geleerde

Onderdeel 2: De houding

5.2.1 Onderdeel 1, het geleerde

Bij onderdeel 1 wordt er gekeken wat de **deelnemers** hebben geleerd door de interventie. Hierbij komen ook verschillende stakeholders aan bod over hun bevindingen. Om te beginnen gaven de deelnemers aan dat zij hebben geleerd wat een persoonstype is, wat het inhoudt en dat iedereen een andere heeft. Daarnaast gaven zij aan dat ze doormiddel van elkaars code vergelijken, zij ook een hoop beroepen zijn tegengekomen waar zij het bestaan niet van af wisten. Daarbij gaven sommige deelnemers ook aan dat het voor nieuwe inzichten heeft gezorgd met betrekking tot branches en beroepen. Wat bleek tijdens de les na afloop van het spel, is dat er onbewust ook veel geleerd is over

de aanmeldprocedure en verschillende Mbo-opleidingen. Dit was vooral te merken bij de deelnemers die meteen het idee hadden dat de uitslag bij hen paste. De begeleiders gaven aan dat zij van deze deelnemers veel vragen hierover hebben gekregen omdat zij enthousiast waren over het resultaat. Het laatste geleerde door de interventie is dat de deelnemers aangaven meer kennis te hebben over zichzelf. Doormiddel van hun eigen persoonstypes te achterhalen hebben zij een goed beeld gekregen van zichzelf. Een deelnemer gaf bijvoorbeeld aan dat diegene helemaal niet bewust was van het feit dat diegene zo ondernemend was. Iets wat was ontdekt doormiddel van de interventie.

‘Bij mijn buurvrouw kwam er plantenonderzoeker naar voor wanneer we haar code opzochten, ik wist hier het bestaan niet eens van.’ & ‘Ik heb dit jaar meer vragen gehad dan ooit over vervolgopleidingen.’

5.2.2 Onderdeel 2, de houding

Onderdeel 2 gaat over de houding die de deelnemers hebben aangenomen tegenover de studiekeuze. Hoe kijken zij hier tegenaan en wat is hierbij veranderd. Een voorbeeld van de houding tegenover studiekeuze is de manier waarop de deelnemers er mee om gaan. Zoals in figuur 9 te zien is, is 64% na afloop van het spel nog bezig geweest met de uitslag of met een vervolgkeuze. Daarbij gaven de deelnemers ook aan dat zij nog niet in de gaten hadden dat de studiekeuze al zo snel in leerjaar 4 er aan komt. De begeleiders gaven aan dat het dit jaar nieuw was om als mentor leerjaar 3 al zoveel vragen te krijgen over vervolgopleidingen. Daarnaast gaven de begeleiders ook aan dat er een aantal deelnemers serieuzer met de studiekeuze om gaat dan dat zij daarvoor deden. Zij gaven aan dat de leerlingen zich meer bewust zijn geworden van het feit dat het een belangrijke keuze is, maar ook dat deze al redelijk snel gemaakt moet worden in het nieuwe schooljaar. Volgens de begeleiders was wel te merken dat de deelnemers die zich nog niet helemaal konden vinden in de uitslag, redelijk snel afhaakten bij het verder onderzoeken van deze uitslag.

‘Je kunt zien dat er een aantal leerlingen nu heel serieus met de studiekeuze omgaat.’ & ‘Bij leerlingen waar de uitslag niet helemaal klopte, is de motivatie voor het onderzoeken er niet echt.’

5.3 Level 3, gedrag

Level 3 gaat over gedrag, hoe is het gedrag van de deelnemers en de begeleiders veranderd? Hier wordt ook weer begonnen met de deelnemers. Het is lastig om te beschrijven hoe het gedrag van de deelnemers is veranderd naar aanleiding van de interventie. Dit komt omdat de periode van testen en de periode van het inleveren van dit scriptie dicht op elkaar zit. Wel is het mogelijk het gedrag van de betrokkenen rondom de ontwikkeling van de interventie en kort na de interventie te beschrijven. Er is gekozen om beide aspecten mee te nemen in de resultaten, omdat deze beide interessant zijn. Het gedrag van de betrokkenen bij de ontwikkeling van de interventie is interessant omdat dat het begin is van de interventie en daar het eerste gedrag van bijvoorbeeld de stakeholders zichtbaar wordt. Daarnaast is het gedrag dat plaatsvindt na afloop van de interventie ook goed om waar te nemen. Dit kan namelijk iets zeggen over hoe de stakeholders de interventie ervaren en beoordelen.

Om te beginnen met de gedragswaarneming van de **deelnemers**. Zoals in de eerdere paragrafen benoemd is het gedrag van de deelnemers veranderd. Dit is goed op te merken omdat de begeleiders aangaven, dat de deelnemers voorheen in deze periode niet heel actief bezig waren met de studiekeuze. Dit vertelde zij in de gesprekken die voorafgaand aan de interventie zijn gevoerd met de begeleiders. In de gesprekken na afloop van de interventie kwamen wat voorbeelden ter sprake. Het eerste voorbeeld hiervan is dat een aantal deelnemers aan de slag was gegaan met de uitkomst

van het spel. Daarbij vertoonde deze deelnemers ook ander gedrag door de decaan of de onderzoeker op te zoeken bij vragen. Dit heeft dus ook een bepaalde bewustwording gecreëerd. Daarnaast is het gedrag van de deelnemers die er niks mee doen ook anders. Het feit dat zij wel bezig zijn geweest met het spel en vervolgens bewust of onbewust de keuze hebben gemaakt om er nu niks mee te doen, is ook gedrag. Ten aanzien van de indicatoren die zijn opgesteld in kop 4.1.1. wil dit zeggen dat er ook weer een stukje bewustwording is gecreëerd. Tenslotte was er ook een bepaald gedrag waar te nemen tijdens de interventie. Voornamelijk in de klassen waarbij de deelnemers een plek aangewezen hadden gekregen door de begeleider, was goed waar te nemen dat de deelnemers geconcentreerd bezig waren met de vragen. De observanten gaven aan dat het in deze klassen rustiger was en dat zij goed aan het opletten waren. De onderzoeker heeft na afloop van het spel gevraagd aan de deelnemers hoe dit kwam. Hieronder is een citaat van een deelnemer te zien.

'Ik was inderdaad tijdens het spel best geconcentreerd. Dit kwam omdat het natuurlijk over mijn eigen toekomst gaat en ik hierdoor misschien wel weet wat ik ga doen.'

Daarnaast waren er ook de **begeleiders** die bepaald gedrag vertoonden. Dit begon al met de introductie van de interventie. Er werd enthousiast gereageerd en er werden veel vragen gesteld. De nieuwsgierigheid naar een tool binnen LOB is volgens de observanten normaal ook niet zo groot. Daarbij ging in de periode van de stage van de onderzoeker de interventie als een lopend vuurtje door de school. Tijdens de periode waarin de interventie geïmplementeerd werd, zijn er verschillende vragen vanuit de begeleiders naar voren gekomen. Het feit dat zij actief opzoek gaan naar antwoorden op hun vragen over de interventie, is ook gedrag. Na afloop van de interventie zijn er steeds ook een aantal vragen blijven komen over bepaalde uitslagen, hoe het zit met aanmelden voor een bepaalde opleiding?, enzovoorts. Het feit dat al deze vragen ineens kwamen heeft ook te maken met gedrag en bewustwording. Dit is goed op te merken aan het verschil in de gesprekken die de onderzoeker heeft gevoerd met de observanten. Voorafgaand aan de interventie gaven zij aan dat de begeleiders niet heel erg actief zijn met het vergaren van informatie over de vervolgkeuze en de mogelijkheden. Maar na afloop van de interventie vertelde ze dat het hen opvalt dat er nu zo veel vragen komen. Hieronder is een citaat te zien van een van de observanten.

'Er zijn mentoren bij mij komen aankloppen met vragen over de studiekeuze van leerlingen naar aanleiding van het spel. Normaal gesproken zie je deze mentoren nooit op het gebied van LOB of studiekeuze.'

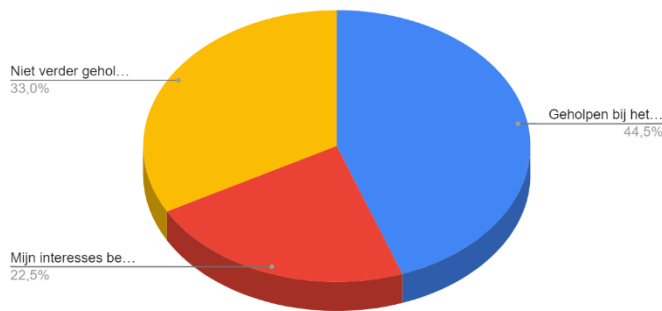
5.4 Level 4, resultaten

Bij level 4, de resultaten, gaat het er over de impact van de interventie. Draagt de interventie bij aan de verbetering van het studiekeuzeproces? Draagt de interventie bij aan de organisatiedoelen? Heeft de interventie de vooraf opgestelde doelen gehaald? Deze vragen zijn gesteld aan de betrokkenen bij dit proces.

De eerste vraag is gesteld aan de **deelnemers** van het spel. Heeft de interventie jou verder geholpen? Hiermee wordt achterhaald of het spel bijdraagt aan het studiekeuzeproces. Deze vraag is zowel in de vragenlijst als in de diepte-interviews gesteld. Om te beginnen met de vragenlijst, hier was de stelling; 'Het spel heeft mij': waarbij de deelnemers konden kiezen uit de antwoorden:

1. Geholpen bij het ontdekken van mijn interesses
2. Mijn interesses bevestigd
3. Niet verder geholpen.

Hieronder is te zien dat de meerderheid aangeeft dat het spel heeft geholpen bij het ontdekken van de interesses en bij een aantal de interesses heeft bevestigd.



Figuur 10 Het spel heeft mij verder geholpen.

Zoals aangegeven is deze vraag ook gesteld tijdens de diepte-interviews. Hier gaven de deelnemers ook wisselend antwoord. Wat opvalt is dat 33% van de respondenten aangeeft dat het spel hen niet verder had geholpen. Een aantal deelnemers gaf tijdens de diepte-interviews als reden hiervoor dat zij tijdens het spel ook bijna evenveel kaartjes van alle kleuren hadden, dit omdat zij niet goed konden kiezen. Sommige leerlingen konden zich niet vinden in de uitkomst en zijn daardoor ook niet verder gaan zoeken. Ook is te zien 22,5% van de deelnemers hadden al een beeld van een potentiële studierichting en heeft door het spel een bevestiging gehad zij zeiden de uitslag van het spel te begrijpen en daardoor wisten zij dat ze op de goede richting zitten. De overige deelnemers gaf aan dat het spel had geholpen. Hieronder wat citaten van deelnemers.

'Ik kreeg een beroep dat niet bij mij past. Het spel werkt niet voor mij.' & *'Met mijn code SOC kreeg ik bij de QR-code het beroep ober. Iets waar ik eigenlijk nog niet aan gedacht had.'*

Daarnaast zijn de teamleiders en ook stakeholders gevraagd of het spel van invloed is op de organisatiedoelen. Zij gaven aan dat zij verwachten dat dit zeker wel van invloed is. Het is van belang voor de school om goede cijfers te halen met betrekking tot de uitstroom richting het Mbo. Echter is dit nog niet te achterhalen maar de cijfers gaan zij bijhouden en vergelijken met andere jaren.

5.5 Overige resultaten

Tijdens het testen en evalueren zijn er ook nog andere punten aanbod gekomen. Zoals de periode van het spel, de theorie, het aantal deelnemers per spel en een rapportcijfer. *Er is voor deze punten gekozen, omdat dit de voornamelijk de randvoorwaardes zijn die de interventie beïnvloeden. De periode van het spel sluit aan bij de groepsdynamica en de theorie die wordt gebruikt in de tool heeft ook grote invloed of de interventie werkt. Uiteindelijk worden de individuele gesprekken na afloop van het spel ook nog besproken. Deze worden allemaal in deze paragraaf doorgenomen.*

5.5.1 De periode

Om te beginnen de periode waarin het spel wordt toegepast. Dit is tussen de fases performing en reforming van groepsdynamica (Ruijsenaars, 2021). Hier zijn vragen over gesteld aan de deelnemers en aan de begeleiders. De deelnemers gaven aan dat zij het fijn vonden dat zij de klas goed kenden. Toen de onderzoeker vroeg of zij dit spel ook aan het begin van het schooljaar hadden willen spelen, gaven zij aan dat dat geen probleem zou zijn. Wel denken ze dat het inderdaad fijner is om te spelen wanneer je de klas beter kent. De begeleiders daarentegen gaven aan dat zij dit een hele goede periode vinden om het spel te spelen. Zij gaven aan dat ze uit ervaring weten dat klassikale opdrachten in het begin van het jaar een stuk minder verlopen. Zij voegden daaraantoe:

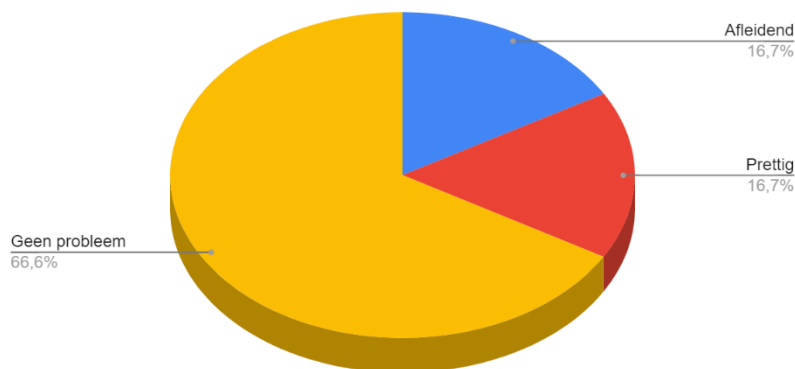
‘Het lijkt wel alsof de leerlingen zich in het begin van het jaar moeten bewijzen aan elkaar.’ & ‘Ik denk dat deze periode goed is, omdat ze deze informatie vlak voor de zomer krijgen en er daardoor ook in de vakantie al mee bezig kunnen zijn.’

5.5.2 De theorie van het spel

Om te checken of de theorie achter het spel helder is, heeft de onderzoeker dit gevraagd tijdens de interviews. De deelnemers gaven hierbij aan dat het in het begin niet helemaal duidelijk was. Ze gaven aan niet goed te weten hoe ze die code moesten opstellen en wat het betekent. Zij gaven aan dat toen zij in de volgende les ook het hulpdocument kregen, het duidelijker was. Voor de begeleiders was de theorie goed te begrijpen. Een aantal van hen was al ook bekend met deze theorie, maar een aantal ook nog niet. De observanten gaven aan dit ook te merken tijdens het spel, na wat uitleg begrepen de leerlingen het. Zij geven aan dat de code een handig iets is om vast te leggen in Qompas zodat hier weer op teruggekeken kan worden. De reden dat zij dit aangaven is omdat de code voor de leerlingen geen drempel is om dit vast te leggen. Het zijn namelijk maar drie letters die moeten worden vastgelegd. De reden waarom het belangrijk is dat er nog op teruggekeken kan worden, is omdat de leerlingen de interventie voor de zomervakantie hebben. Wanneer zij starten in het 4^e jaar is het goed om nog even te checken welke code diegene had, maar ook voor de mentoren om te zien welke codes er binnen de groep zijn. Daarnaast vinden zij het ook een handig om op basis van de code een studiekeuze coachingsgesprek te voeren.

5.5.3 Het aantal deelnemers van het spel

De deelnemers zijn in de vragenlijst bevraagd op het aantal deelnemers waarmee het spel werd gespeeld. Zij konden hierbij kiezen uit afleidend, geen probleem en prettig. Dit is goed te zien in figuur 11. De begeleiders gaven ook aan dat zij het geen probleem vonden om dit met de hele klas te doen. Zij vonden het prettig dat zij alle deelnemers tegelijk hadden en gaven ook aan dat zij tijdens het reguliere lessen programma, waar zij 50 minuten per les hebben, zij ook heel de klas voor zich hebben, dus dat dat geen belemmering is.



Figuur 11 We speelden het spel met heel de klas, dit was voor mij:

5.5.4 Gesprekken na afloop van het spel

Na afloop van de tool, het spel, zijn er ook nog individuele gesprekken gevoerd tussen deelnemer en begeleider. Deze individuele gesprekken zijn het laatste onderdeel van de interventie. In de diepte-interviews zijn de deelnemers en de begeleider gevraagd naar deze gesprekken. Hierbij konden zij aangeven hoe zij deze gesprekken hebben ervaren. Om te beginnen gaven de deelnemers aan dat zij de gesprekken als prettig hebben ervaren. Hierin was wel een verschil op te merken tussen de deelnemers waar de uitslag goed aansluit en waar de uitslag minder goed aansluit. De deelnemers waarbij de uitslag goed aansluit gaven aan dat ze de gesprekken niet per se nodig vinden, maar dat het wel handig is met het bedenken van opleidingen die er bij kunnen passen. Zij gaven aan dat de begeleider vaak goed kon meedenken en meer ervaring heeft met verschillende opleidingen.

De deelnemers waarbij de uitslag niet helemaal aansluit, gaven aan dat zij de individuele gesprekken vooral heel erg verhelderend vonden. Zij gaven aan dat zij de uitslag van de tool niet helemaal konden begrijpen. Zij gaven aan dat de begeleider hen tijdens deze gesprekken, aan de hand van het hulpdocument, nog heeft geholpen met het uitleggen van de code en de beroepen. Daarnaast gaven zij aan dat de begeleider ook nog andere beroepen en opleidingen als voorbeeld heeft gegeven. Over het algemeen gaf deze groep aan dat de gesprekken een meerwaarde zijn geweest.

Vervolgens zijn ook de begeleiders geïnterviewd. Zij gaven aan positieve ervaringen te hebben met deze gesprekken. Zij gaven aan het prettig te vinden dat zij weten welke codes er binnen hun mentorklas zijn, maar ook dat zij de deelnemers kunnen helpen. Zij gaven aan dat een aantal deelnemers het lastig vond om een voorstelling te maken bij hun code en dat de gesprekken voor opheldering hebben gezorgd. Dit alles is ook op te maken uit de volgende citaten:

‘Ik merkte tijdens deze gesprekken dat het voor een aantal leerlingen duidelijk werd, hoe zij hun eigen code konden benaderen. Daarbij vind ik het ook prettig om te weten wat de code van iedere leerling is’.

5.5.5 Rapportcijfer

Aan het eind van de interviews is gevraagd aan de respondenten om een rapportcijfer te geven over de algehele interventie, van begin tot eind. Dit is uiteindelijk door de deelnemers een gemiddeld cijfer van 7.9 geworden. De begeleiders en observanten gaven samen een 9.1 gemiddeld.

Dit levert een gemiddeld rapportcijfer van 8.5 op.

6. Conclusie

In dit hoofdstuk worden er conclusies getrokken aan de hand van het vorige hoofdstuk. Hierbij wordt er nog eens teruggekeken op het model van Kirkpatrick (2006). Het doel van dit hoofdstuk is om te beoordelen in hoeverre de interventie aansluit op de ontwerpvrage. Daarnaast wordt er ook een vertaling gemaakt vanuit de resultaten naar het effect van de interventie.

Het doel van dit onderzoek: *Het proces van de studiekeuze voor leerlingen verbeteren, doormiddel van een heldere tool binnen LOB te ontwikkelen, die hen daarbij kan helpen*

6.1 Conclusie interventie

Wanneer er wordt gekeken naar de inhoud en vormgeving van de interventie, kunnen er conclusies getrokken worden over wat de eindgebruikers van de interventie vinden en wat zij van plan zijn met het geleerde te doen. Daarnaast kan er ook gekeken worden naar de totale beleving over de interventie.

De resultaten geven aan dat de eindgebruikers tevreden zijn over de totale interventie. De resultaten uit de vragenlijst en diepte-interviews zijn over het algemeen positief. Wanneer er wordt gelet op de vormgeving van de interventie, het aantal deelnemers en het begeleiden van het spel gaven de eindgebruikers aan dit als prettig te hebben ervaren. Wanneer er wordt gekeken naar het ontwerp van het spel waren er positieve reacties vanuit de deelnemers, zij gaven aan dat de vrolijke kleuren als prettig werden ervaren. Voor de begeleiders was het ontwerp ook goed, zij vonden het er mooi uitzien, alleen is het klaarzetten van het spel in je eentje nog wel een klus omdat het lokaal verbouwd moet worden. Dit werd echter niet als struikelblok ervaren zo gaven zij aan. Door het algemene rapportcijfer wat is gegeven door de respondenten, een 8.5, kan er worden geconcludeerd dat de tool over het algemeen als goed wordt ervaren.

De resultaten geven ook aan dat de deelnemers tevreden zijn over de bijbehorende documenten. Zij geven bijvoorbeeld aan dat het hulpdocument erg nuttig is, maar ook dat de presentatie overzichtelijk is. Het toevoegen van het antwoordformulier en het vastleggen in Qompas, heeft voor meer bewustzijn gezorgd. Zij kunnen hier dan nog op terug kijken en zij gaven ook grotendeels aan dat zij dit na de zomer nog een keer door gaan lezen als voorbereiding op de studiekeuze. Iets wat als positief geconcludeerd mag worden. De aangeleerde kennis en vaardigheden gaat hierdoor ook niet verloren. Wanneer er wordt gekeken naar de doelen die zijn opgesteld aan het begin van deze interventie, kan er ook geconcludeerd worden dat dit daarbij goed aansluit. Het creëren van bewustwording bij de deelnemers is hierdoor gehaald. De interventie heeft hier ook aan bijgedragen door een positieve indruk achter te laten. Het feit dat zij er mee verder willen gaan geeft aan dat zij dit als prettig hebben ervaren. De begeleiders gaven aan dat de handleiding en lesbrief voldoende zijn om het spel te kunnen begeleiden. Zonder dat er extra uitleg nodig is. Hieruit kan worden opgemaakt dat de documenten voldoen aan de verwachtingen.

Als laatste kan er een conclusie worden gemaakt over de inhoud en de methode. De deelnemers gaven aan dat de inhoud goed te volgen is, maar dat een aantal woorden zoals 'innoverend' en 'inspectie' misschien makkelijker gemaakt mogen worden. Daar tegenover geven de begeleiders aan dat dit niet nodig is en dat dit goed is voor de woordenschat van de deelnemers. Wanneer er ook aan inhoud wordt gedacht, gaat het over de inhoud van de les/bijeenkomst. De begeleiders gaven aan dat dit goed was omdat er eigenlijk geen moment is dat de leerlingen niks hoeven te doen. Daarbij staat in de lesbrief ook een goede inschatting van het tijdsbestek. De eindgebruikers waren ook heel positief over de methode, een spelvorm. Zij gaven aan dat dit op de eerste plaats handig was omdat je bij dit spel de hele klas tegelijk kon begeleiden. Daarbij gaven de deelnemers aan dat zij het prettig

vonden om op deze manier een keer anders bezig te zijn met studiekeuze. Het feit dat het merendeel van de respondenten aangaf dat de interventie hen op weg heeft geholpen, door hen handvaten te bieden bij het maken van de studiekeuze, is ook positief. Zij gaven bijvoorbeeld aan hier na de zomer mee verder te gaan. Over het algemeen kan dit dan ook als goed worden geconcludeerd.

6.2 Conclusie effect

Als vervolg op de conclusie over de inhoud en de methode van het spel, wordt er ook gekeken naar het effect van de interventie. Deze meting is gebaseerd op de kennis, vaardigheden en de houding die de eindgebruikers aannamen na gebruik van de interventie. De resultaten uit het vorige hoofdstuk, bij Kirkpatrick level 2, wordt gekeken naar de uitkomst die beoogd werd te halen. Deze is te vinden in paragraaf 4.1.1.

6.2.1 Conclusie het geleerde

Tijdens de bijeenkomsten van het spel zijn de deelnemers intensief aan de slag gegaan met het aanleren en verwerken van de nieuwe kennis. Doormiddel van de uitleg vooraf, het ondersteunende materiaal en het verwerken van de informatie is dit gelukt. De deelnemers gaven aan in de vragenlijst dat zij na afloop van de interventie dat het spel hen verder had geholpen en dat zij ook verder aan de slag zijn gegaan met het spel. Dit is natuurlijk niet voor alle respondenten zo, maar ook zij gaven aan tijdens de interviews er wel van geleerd te hebben, ondanks dat de uitkomst misschien niet helemaal aansluit. Dit wil zeggen dat de effectiviteit van de tool positief is. Een van de doelen was om bewustzijn te creëren bij de deelnemers over het maken van een studiekeuze. Doordat de deelnemers aangaven nu beter te weten wanneer de studiekeuze gemaakt moet worden, maar ook al een idee te hebben van welke richting zij op kunnen, is er bewustzijn gecreëerd. Daarbij kan dit ook worden geconcludeerd omdat de deelnemers nu met verschillende vragen over de vervolgkeuze of over de aanmeldprocedure bij hun mentor of bij de decaan komen. Het feit dat ze hier mee bezig zijn is een positief effect.

6.2.2 Conclusie de houding

De tool heeft ook een positief effect tegenover de houding van de deelnemers, maar ook de begeleiders. Het feit dat de observanten aangaven dat er sommige begeleiders zijn die normaal gesproken niet met LOB of de vervolgkeuze bezig zijn, na afloop van de interventie meer betrokken zijn hierbij. Dit betekent dat zij nu anders tegen de studiekeuze aankijken. Wat ook geconcludeerd kan worden is dat de leerlingen waarbij de uitkomst niet helemaal aansloot, er nog iets gedaan moet worden met het resultaat. Zij hebben nog extra hulp nodig om erachter te komen hoe deze uitslag tot stand is gekomen. Uit de respons van de begeleiders bleek ook dat die groep deelnemers nog niet altijd de motivatie heeft om te onderzoeken waarom dat de uitslag niet klopt en hoe deze tot stand is gekomen. Het is daarom goed dat er na afloop van het spelen van de tool (het spel) nog individuele gesprekken tussen de mentoren en de leerlingen worden gepland. Dit geldt niet alleen voor leerlingen waarbij de uitkomst niet helemaal aansluit, maar voor alle leerlingen. Over het algemeen is dus te concluderen dat de tool de houding positief beïnvloedt, maar dat er bij individuele deelnemers er nog even meegekeken moet worden, voordat dit ook positief verandert.

6.2.3 Conclusie gedrag

Zoals benoemd in het vorige hoofdstuk is het gedrag ook gemeten op level 3 van Kirkpatrick. De begeleiders zijn tussendoor met veel vragen naar de onderzoeker toegekomen. Wanneer gaan we de interventie doen? Waar moet ik op letten tijdens de begeleiding? Dit waren vragen die vooraf aan de interventie werden gesteld. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de interventie leeft binnen de organisatie. Zoals eerder benoemd is het gedrag van normaalgesproken minder betrokken begeleiders op het gebied van LOB veranderd. Zij zijn na afloop van de interventie veel informatie

komen halen waar zij dit normaal niet deden. Daarbij is het gedrag van de deelnemers ook veranderd. Zij zijn actiever bezig met hun vervolgkeuze en een aantal van hen heeft zelfs al onderzoek gedaan naar de vervolgkeuze. Het doel: *Een tool ontwikkelen die leerlingen in een vroeg stadium kan helpen bij de studiekeuze*, is hiermee dus ook gehaald. Daarbij zijn deelnemers die het nog niet helemaal weten ook actief bezig met hun vervolgkeuze. Uit het feit dat de meeste leerlingen tijdens de tool erg geconcentreerd waren is ook gedrag wat zichtbaar wordt wanneer de tool gebruikt wordt. Dit geeft ook aan dat zij de tool nuttig vinden. Dit blijkt ook uit paragraaf 5.3.

6.3 Conclusie overige resultaten

De overige resultaten die in de interviews zijn besproken, wordt in deze paragraaf een conclusie over getrokken.

6.3.1 Conclusie de periode

De periode waarin het spel wordt toegepast, is tussen de fases performing en reforming van groepsdynamica (Ruijsenaars, 2021). Zoals de deelnemers aangaven in het vorige hoofdstuk, ervaren zij het als prettig dat ze het spel spelen wanneer zij de klas goed kennen. Daarbij geven de begeleiders ook aan dat zij dit een goede periode vinden. Zij geven hierbij ook dat zij uit ervaring weten dat klassikale opdrachten beter verlopen wanneer de klas elkaar beter kent. Daarnaast was bij het testen ook goed te merken dat de leerlingen geen last hadden van elkaar. Al deze input bevestigt de theorie van Ruijsenaars (2021). De observanten geven daarbij ook nog aan dat dit goed is zodat zij in de zomervakantie al rustig kunnen oriënteren.

6.3.2 Conclusie de theorie van het spel

Voor zowel de deelnemers als de begeleiders was de achterliggende theorie duidelijk. Zij gaven aan dit goed te begrijpen en gaven als reden dat de woorden, die bij de letters uit het spel horen, makkelijk te begrijpen zijn. Alleen het woord conventioneel was een lastiger begrip om te begrijpen, maar na uitleg en met de documenten was dit geen probleem. Daarnaast zijn de begeleiders en de observanten ook erg blij met de code. *Deze is compact en is handig om te gebruiken tijdens gesprekken met de leerling. Zij gebruiken deze code nu als basis voor de individuele gesprekken. De mentoren zoeken de code ook op en nemen de uitslag hiervan mee in deze gesprekken. Deze code is ook simpel vast te leggen in Qompas.*

6.3.3 Conclusie aantal deelnemers

Het aantal deelnemers was voor de eindgebruikers ook geen probleem, zij vonden het prima het met heel de klas tegelijk te spelen. In de vragenlijst gaf het grootste deel van de deelnemers aan dat zij geen last hadden van andere deelnemers. Sommige van hen gaven zelfs aan dit prettig te vinden. Voor de begeleiders was ook goed. Zij gaven aan het prettig te vinden dat zij doormiddel van het spel de hele klas tegelijk konden bereiken.

6.3.4 Conclusie gesprekken na afloop van de tool

Er kan geconcludeerd worden dat de gesprekken na afloop van de tool wel degelijk van toegevoegde waarde zijn. De deelnemers geven aan het prettig te vinden dat hun begeleider meer verstand heeft van beroepen en opleidingen. Zij gaven aan hierdoor meer ideeën te krijgen bij hun persoonlijke code, iets wat als positief geconcludeerd kan worden.

Er waren ook een aantal deelnemers die aangaven dat zij de gesprekken wat overbodig vonden. Dit zijn voornamelijk de leerlingen waarbij de code goed aansloot. Zij gaven aan dat zij al goed weten wat zij met de code kunnen en daardoor niet een extra gesprek nodig hebben. Aan de andere kant gaven de begeleiders aan dat zij het juist prettig vinden om iedereen te spreken. Daarnaast gaven de

begeleiders ook aan dat zij leerlingen, waarbij de code goed aansloot, toch nog breder hebben kunnen laten kijken. Daardoor kan er geconcludeerd worden dat het goed is om per leerling te bespreken of zij behoefte hebben aan een gesprek. Het laatste wat geconcludeerd kan worden over deze gesprekken is dat er bewustwording is gecreëerd bij de leerlingen. Het feit dat zij nog bewust in gesprek gaan over de code en de studiekeuze, is als positief te omschrijven.

6.4 Conclusie totaal

In deze paragraaf worden de resultaten en conclusie samengevat, waarna vervolgens wordt geconcludeerd of het doel is gehaald. Daarnaast wordt er ook nog gekeken hoe de interventie is beoordeeld door de eindgebruiker.

Doel van dit onderzoek: *Het proces van de studiekeuze voor leerlingen verbeteren, doormiddel van een heldere tool binnen LOB te ontwikkelen, die hen daarbij kan helpen*

Over het algemeen kan geconcludeerd worden dat de tool goed werkt en deze is als prettig ervaren. De aspecten waar vooraf over nagedacht is zoals de groepsdynamica, de vorm van de tool en wanneer de tool ingezet gaat worden, heeft een positieve bijdrage geleverd. Daarnaast is het ook goed om te lezen dat een aantal deelnemers van de tool al zelfstandig stappen heeft ondernomen. Dit geeft aan dat de tool waardevol is en daadwerkelijk kan helpen bij de studiekeuze. Het feit dat er bij de meeste deelnemers ook bewustwording is gecreëerd over het proces van de studiekeuze, is ook een positief aspect van deze tool. Dit zal leiden tot minder overhaaste studiekeuzes en beter onderbouwde studiekeuzes.

7. Discussie

In het laatste hoofdstuk worden de sterke en zwakkere punten van dit evaluatierapport besproken. Er wordt gekeken naar de inhoud en vormgeving, test en evaluatie, innovatieve waarde, duurzaamheid en doorontwikkeling. De zwakkere punten, die mogelijk invloed hebben gehad op de validiteit en betrouwbaarheid van dit onderzoek, worden toegelicht. Tot slot wordt de innovatieve waarde nader verklaard en eventuele suggesties voor doorontwikkeling doorgegeven.

7.1 Inhoud en vormgeving

Deze paragraaf gaat over de inhoud en vormgeving van het spel 'Toekomst in uitvoering'. De sterke en zwakke punten hiervan worden benoemd.

De interventie laat zijn sterkte zien, door het grootste deel van de leerlingen op weg te helpen richting een goede studiekeuze. Door de eindgebruikers, wordt het spel 'toekomst in uitvoering' als gebruiksvriendelijk ervaren. De bijbehorende documenten zijn helder en goed te gebruiken. Dit wordt als een sterk punt ervaren.

Daarnaast is het ook een sterk punt dat de interventie flexibel. Er zijn meerdere varianten de bedenken op het spelen van het spel. Een voorbeeld hiervan is dat een begeleider aangaf, dat wanneer dit in de gymles wordt gebruikt. Je er ook een ren-je-rot spel van kan maken, zonder dat het spel zijn effect verliest.

Een ander sterk punt binnen deze interventie is dat de achterliggende theorie makkelijk te begrijpen is voor de eindgebruikers. Zij gaven allemaal aan dat zij dit zo onder de knie hadden, waardoor zij het spel zelf ook beter begrepen. Dit was een sterk punt.

Het volgende punt wordt door sommige respondenten als sterk ervaren en door anderen als een zwak punt. Het gaat hierbij om de grootte van de spelmat. Wanneer het spel gespeeld gaat worden moet het lokaal een verbouwd worden. Een aantal begeleiders gaf hierbij aan dat het spel daardoor niet makkelijk onverwachts even in te zetten is. Dit vonden zij een zwak punt. Aan de andere kant gaven een aantal begeleiders aan dat het juist wel een sterk punt is, omdat de leerlingen dan even helemaal met hun gedachten uit de normale lessencyclus worden gehaald en daardoor even in een 'andere omgeving zitten'.

Tijdens het proces van het opzetten van de interventie zijn de ouders/verzorgers nauwelijks betrokken geweest bij het ontwerpproces. Dit had volgens sommige stakeholders een goede toegevoegde waarde kunnen zijn omdat de ouders/verzorgers een belangrijke rol spelen in het studiekeuzeproces, maar ook in het leven van de leerling. Dit werd daarom als zwak punt ervaren.

7.2 Test en evaluatie

Deze paragraaf gaat over de test en evaluatiefase van de interventie. De sterke en zwakke punten hiervan worden benoemd.

Een sterk punt in deze fase is dat de onderzoeker zowel koude als warme evaluaties heeft toegepast. Hierdoor zijn van beide evaluaties de belangrijke punten besproken. Tijdens een warme evaluatie kunnen dingen gezegd worden die tijdens een koude evaluatie niet meer ter sprake komen.

Het volgende sterke punt is dat er zowel kwalitatief, als kwantitatief onderzoek is gedaan. Door het kwantitatieve onderzoek in de vorm van de vragenlijst nog toe te voegen, is de algemene mening van alle deelnemers meegenomen in de evaluatie.

Tijdens de test en evaluatiefase, zijn de interviews met de betrokkenen niet getranscribeerd, waardoor niet te achterhalen is wie wat wanneer gezegd heeft. Wel heeft de onderzoeker aantekeningen gemaakt en bepaalde zinnen geciteerd. Echter kan dit wel als zwak punt worden beschouwd. Hetzelfde geldt voor de vragenlijst. Deze is niet gecodeerd en de antwoorden uit de vragenlijst zijn buiten dit rapport om niet verwerkt.

Daarnaast is het een zwak punt dat de tests allemaal op dezelfde dag hebben plaats gevonden. Wanneer er bijvoorbeeld twee groepen de tool hadden gebruikt, buiten de juiste fases van groepsdynamica om, had er gemeten kunnen worden wat het verschil is tussen wel of niet de juiste fase.

Een sterk punt binnen deze testfase is dat de interventie tussentijds is gepresenteerd binnen de decanenkring vmbo (Eindhoven en omstreken). Hier zijn verschillende tips en tricks aanbod gekomen, die de interventie hebben verbeterd. Voorbeelden hiervan zijn dat zij tipte naar verschillende sites die voor de leerlingen handig kunnen zijn bij het zoeken van opleidingen, met als voorbeeld de site van Kiesmbo. Daarnaast hadden zij ook aanvullingen op het antwoordformulier van de leerlingen. Zij gaven hier als tip om het in verschillende onderdelen te verdelen, zodat het voor de leerlingen duidelijker zou zijn. Het laatste wat zij aangaven, was om de lijst met beroepen goed door te nemen en te zorgen dat er bij elke Holland-code, genoeg beroepen staan. Dit was als tip zodat leerlingen hier niet op vast lopen. De decanenkring is een groep decanen die iedere 6 weken een overleg heeft met elkaar. Dit zijn dus de experts op het gebied van LOB.

7.3 Innovatieve waarde

De innovatieve waarde van de interventie is duidelijk. De grootste reden waarom dit geconcludeerd mag worden is omdat de interventie daadwerkelijk al meteen een aantal deelnemers op weg heeft geholpen. Er zijn in de afgelopen hoofdstukken ook al voorbeelden voorbij gekomen waar dit zo is. Daarnaast was dit ook goed te zien in de resultaten uit de enquête. Dat de eindgebruikers zo enthousiast zijn over dit product en het al meteen willen inzetten. Geeft aan dat dit product ook van waarde is voor de organisatie.

Wat ook een groot kenmerk is van de innovatieve waarde van deze interventie. Is dat het in de vorm van een spel is. Veel deelnemers gaven in het vooronderzoek aan dat zij zoiets missen in de ondersteuning bij de studiekeuze. Daarbij is het voor de begeleiders ook een keer een andere manier van samenwerken met de deelnemers. Iets wat beide groepen als positief ervaren en dus een sterk punt is. Daarnaast is het ook zo dat de eindgebruikers handvaten krijgen door het gebruik van de tool. Voor de deelnemers is dit de code waar zij mee vooruit kunnen en voor de begeleiders is dit de kennis over de codes van de leerlingen uit hun mentorklas. Als laatste biedt het voor de observanten verschillende mogelijkheden. De decaan kan de codes gebruiken als basis tijdens de studiekeuze coaching gesprekken en voor het stagebureau geeft het inzicht in de richting waarin de leerling stage zou willen lopen. Mocht een leerling dan om hulp komen vragen, kan het stagebureau op basis van de code een praktijkorganisatie in die richting zoeken.

De interventie is ook innovatief voor de HR-beroepspraktijk. Wanneer deze interventie veel gebruikt gaat worden, zal er op de lange termijn minder uitval zijn op de arbeidsmarkt. Dit blijkt ook uit het artikel van HBO-start (*Studiekeuze: Interesse versus Arbeidsmarkt*, z.d.), daarin staat vermeld dat je meer succes zult hebben op de arbeidsmarkt, wanneer je je studiekeuze maakt op basis van interesses en talenten. In dit onderzoek is ook gebleken dat je interesses aansluiten bij je persoonstype, iets wat dus goed past bij deze interventie. Daarbij moet er tijdens het gebruik van de tool wel goed rekening gehouden worden met de vooraf vastgestelde eisen, denk hierbij aan de groepsdynamica, de groepsgrootte en de manier van spelen. Wanneer dit niet op de juiste manier

gebeurt kunnen de uitkomsten van de interventie niet kloppen. Een zwak punt hierbij is wel dat dit er pas over een aantal jaar te meten is of deze interventie van invloed is.

Deze interventie is ook generaliseerbaar. Daardoor kan het ook van invloed zijn op de maatschappij. Verschillende scholen zouden deze tool kunnen gaan inzetten om op die manier hun medewerkers te ondersteunen in dit studiekeuzeproces. Daarnaast kan het ook in het bedrijfsleven worden ingezet, wanneer medewerkers zich willen omscholen maar niet goed weten wat zij zouden willen gaan doen, zou de interventie ook ingezet kunnen worden. Het is namelijk zo dat de code op elk opleidingsniveau kan worden opgezocht, vmbo, mbo, hbo en wo.

Een zwak punt binnen deze generaliseerbaarheid is dat de handleiding, die in de bijlages te vinden is, niet direct kan worden doorgegeven. In de handleiding zijn niet alle punten meegenomen waar op gelet moet worden tijdens de interventie. Er staat in hoofdlijnen omschreven hoe de interventie in elkaar zit, waar deze start en waar deze eindigt. Echter is dit nog niet goed genoeg om dit één op één over te nemen op een andere school. Dit zou wel zo moeten zijn omdat de generaliseerbaarheid hierdoor groter wordt. Aan de andere kant is het ook goed dit te doen zodat het voor iedereen die het spel ooit gaat gebruiken, helder is wat er moet gebeuren.

7.4 Duurzaamheid

De duurzaamheid van dit spel ligt hoog, wat een sterk punt is. De duurzaamheid ligt hoog, omdat er verschillende stakeholders betrokken zijn bij het proces van de interventie. Daardoor is er altijd wel iemand die weet hoe de interventie werkt. Daarbij is er ook een handboek en een lesbrief opgesteld, waarin duidelijk te zien is hoe het werkt en wat er nodig is om de interventie effectief te laten zijn. Hier staat in vermeld wie welke rol is en wanneer de interventie toegepast kan worden. Deze documenten zijn vastgelegd in de cloud omgeving van SG Were Di, waardoor het (bijna) niet mogelijk is dat deze documenten kwijtraken. Doordat de interventie ook doorgevoerd gaat worden op andere onderwijsafdelingen binnen de school, zal de interventie levend blijven binnen de organisatie. Hier is al een start meegemaakt doordat de onderzoeker de interventie heeft gepresenteerd binnen de verschillende afdelingen. Daarbij is er voor de komende schooljaren ook al vastgelegd wanneer welke afdeling het spel kan inzetten.

Het interventieproces wordt geborgd binnen de organisatie omdat het ook leeft bij het bestuur van de school. Zij zien de meerwaarde van de interventie in en staan erachter dat dit jaarlijks terugkeert. Daarnaast wordt de interventie ook gedragen door het Loopbaancentrum, de experts op het gebied van lob en het lob-programma. Zij stellen in samenwerking met de mentoren dit programma samen. Daarnaast is deze scriptie ook te vinden op de cloud waardoor er altijd naar teruggekeken kan worden.

7.5 Doorontwikkeling

Voor de doorontwikkeling van deze interventie zijn een aantal mogelijkheden te bedenken en ook bedacht door de stakeholders.

Een sterk punt is dat wanneer er doorontwikkeld moet worden, dit gewoon kan. Alle documenten zijn inzichtelijk en in het beheer van SG Were Di. Daarbij wordt het evaluatierapport met alle belangrijke aspecten ook gedeeld binnen de organisatie. Een zwak punt op de doorontwikkeling zou kunnen zijn dat bij een eventuele doorontwikkeling het materiaal niet meer aansluit. Wanneer dat het geval is zullen er kosten moeten worden gemaakt.

In het volgende kopje wordt inhoudelijk gekeken naar de mogelijkheden voor doorontwikkeling. Hierbij kan worden gedacht aan de dingen die uit het onderzoek naar voren zijn gekomen, maar ook aan nieuwe ideeën.

7.5.1 Ideeën voor doorontwikkeling van de interventie

Wanneer er wordt gekeken naar een goede doorontwikkeling van de interventie wordt er gekeken naar het hele proces rondom de interventie. Om te beginnen wordt er gekeken naar het door ontwikkelen van de beginfase van de interventie. Een voorbeeld aan om hierin te ontwikkelen zou bijvoorbeeld kunnen zijn dat er een 0 meting wordt gedaan, om te zien in welk stadium van het studiekeuzeproces de leerlingen zich bevinden. Weten zij al welke richting zij op willen? Twijfelen zij nog? Of hebben zij nog geen idee? Door dit vast te leggen kan er worden nagegaan wat de interventie voor hen heeft opgeleverd. Daarbij kan er ook worden gekeken naar de gesprekken die aan het eind van de interventie aanbod zijn gekomen. Hierbij kan worden gedacht aan het integreren van de uitkomst van het spel, in deze gesprekken. Dit kan worden gedaan door bijvoorbeeld een format op te stellen waar de gesprekken over moeten gaan.

Er kan ook gekeken worden naar mogelijkheden in de doorontwikkeling aan de hand van de evaluatie van deze interventie. Uit de evaluatie bleek vooral dat het verschil goed te zien is tussen de deelnemers waarbij de uitslag goed aansluit en waarbij de uitslag minder goed aansluit. Er zou bij de doorontwikkeling van de interventie gedacht kunnen worden aan een eerdere uitleg of een ruimere uitleg omtrent de Holland-code en de RIASOC-theorie. Op deze manier zal het voor de deelnemers aan het begin herkenbaarder zijn wat de code betekent.

Om terug te komen op de generaliseerbaarheid en het één op één overnemen van deze tool op andere scholen, zal er een doorontwikkeling plaats moeten vinden in de handleiding. Deze voldoet nu nog niet als handboek voor de interventie. Alles wat nodig is om de interventie te laten slagen, moet er in terug komen.

7.5.2 Ideeën voor doorontwikkeling van de tool

Voor een goede doorontwikkeling is het van belang om eerst te kijken naar wat er vanuit de organisatie gevraagd wordt. Dit is bijvoorbeeld een kleinere versie van het spel. Een soort bordspel die in te zetten is tijdens individuele gesprekken. Hier zou van de spelmat een spelbord gemaakt kunnen worden. Van de speelkaarten zouden ook kleinere versies gemaakt kunnen worden.

Een ander idee voor de doorontwikkeling van het spel kunnen zijn dat de leerlingen de antwoorden meteen online kunnen invullen. Van de antwoordformulieren zou een onlineversie kunnen worden gemaakt waardoor de papieren varianten niet meer nodig zijn.

Daarnaast zou er bij de doorontwikkeling ook gedacht kunnen worden aan het ontwikkelen van de tool voor mensen met kleurenblindheid. Voor deze mensen is het lastig om de kleuren goed te onderscheiden van elkaar. Er zou kunnen worden gedacht aan het toevoegen van figuren bij de kleuren, of het toevoegen van de letters aan de kleuren. Dit zou dan zowel op de kaarten, op het antwoordformulier, in de presentatie en ook op de spelmat moeten gebeuren. Er zou ook gedacht kunnen worden aan het ontwikkelen van de mat voor minder valide mensen, die bijvoorbeeld in een rolstoel zitten. Zij kunnen namelijk niet de kaarten op de mat pakken.

Het laatste waar aan gedacht kan worden voor de doorontwikkeling van de tool, is dat de sites of de beroepenlijst dit hier bij hoort door de jaren heen up-to-date moet blijven. Er komen namelijk steeds beroepen bij, maar er verdwijnen ook beroepen. Dit is belangrijk om mee te nemen in de doorontwikkeling.

Literatuurlijst

- ✓ Blaauw, R. J. (2016, januari). *Loopbaanoriëntatie (LOB) in het vmbo* (Scriptie). Saxion.
<https://hbo-kennisbank.nl/details/saxionhogeschool:D3F94FAA-E7CC-490B-9404959C03D65071?rg=saxionhogeschool&hd=saxionhogeschool.Human+Resource+Management>
- ✓ Borges, N. J., Savickas, M. L., & Jones, B. J. (2004). Holland's Theory Applied to Medical Specialty Choice. *Journal of Career Assessment*, 12(2), 188–206.
<https://doi.org/10.1177/1069072703257755>
- ✓ Boselie, J.P.P.E.F. (2014) *Strategic Human Resource Management: A Balanced Approach*. London: McGraw-Hill
- ✓ Caluwé, de. L. & Vermaak, H. (2014). *Leren veranderen: Een handboek voor de veranderkundige*, Deventer: Vakmedianet.
- ✓ Centraal Bureau voor de Statistiek. (2022, 24 februari). *Pagina niet gevonden*. Geraadpleegd op 3 oktober 2022, van <https://www.cbs.nl/nl-nl/visualisaties/dashboard-arbeidsmarkt/werklozen>
- ✓ *Coronacrisis en studiekeuze van scholieren | Qompas*. (2020). Qompas. Geraadpleegd op 16 juni 2022, van <https://www.qompas.nl/actueel/coronacrisis-en-studiekeuze/2317/>
- ✓ *De 8 persoonlijkheidstypen volgens Carl Gustav Jung*. (2022). yes, therapy helps! Geraadpleegd op 3 september 2022, van <https://nl.yestherapyhelps.com/the-8-personality-types-according-to-carl-gustav-jung-11190>
- ✓ De Vries, N., Huizinga, M., & en Onderwijswetenschappen, A. P. (2021). *LOOPBAANORIENTATIE EN-BEGELEIDING*.
- ✓ E. (2019, 27 oktober). *Gordon Allport, de vader van de persoonlijkheidspsychologie*. Verken je geest. Geraadpleegd op 3 september 2022, van <https://verkenjegeest.com/gordon-allport-de-vader-van-de-persoonlijkheidspsychologie/>
- ✓ Fernandes, E., van Lanschot Hubrecht, V., Noordink, H., & Sniekers, J. Doorlopend programma praktijknabije LOB tl-havo-hbo
- ✓ Hersenstichting. (2022, 17 maart). *Puberhersenen*. Geraadpleegd op 3 september 2022, van <https://www.hersenstichting.nl/dit-doen-wij/voorlichting/de-hersenen/puberhersenen/>
- ✓ Janse, B. (2022, 14 april). *Cattell 16 persoonlijkheidsfactoren theorie uitleg*. Toolshero. Geraadpleegd op 3 september 2022, van <https://www.toolshero.nl/psychologie/cattell-16-persoonlijkheidsfactoren-theorie/>
- ✓ JobPersonality. (Z.d.). *RIASOC-theorie*. Geraadpleegd op 16 mei 2022, van <https://www.jobpersonality.com/riasoc-theorie>

- ✓ Kirkpatrick, D. L., & Kirkpatrick, J. D. (2006). *Evaluating Training Programs: The Four Levels*. Berrett-Koehler Publishers.
- ✓ Knobbout, J. (2017, 11 mei). *Waarom maken zoveel scholieren de verkeerde studiekeuze?* Keuzesprong. Geraadpleegd op 13 april 2022, van <https://www.keuzesprong.nl/studiekeuze/hoe-komt-het-dat-zoveel-studenten-hun-studie-niet-afmaken/>
- ✓ Kreuger, J. (2010). *HBO Kennisbank*. https://hbo-kennisbank.nl/details/sharekit_windesheim:oai:surfsharekit.nl:cd0ae941-c035-49ea-9ab4-ecad39bd804c?q=groepsdynamica
- ✓ Letschert, J. (2009). De 'D' van Doorlopende leerlijnen. LRPLN, 2009(4), 53-53.
- ✓ Mackenzie, L. (2020, 11 februari). *Ben ik te jong voor een Passende Studiekeuze?* StudiekeuzeMaken.nl. Geraadpleegd op 11 mei 2022, van <https://www.studiekeuzemaken.nl/te-jong-voor-passende-studiekeuze/#:%7E:text=%E2%80%9COp%20jonge%20leeftijd%20maken%20jongeren,zijn%20Odergelijke%20beslissingen%20te%20nemen.%E2%80%9D>
- ✓ Nelis, H., Van Sark, Y., & Van Sark, Y. (2014). *Puberbrein binnenstebuiten*. Kosmos.
- ✓ *Onderwijskennis | Loopbaanoriëntatie en -begeleiding*. (2022, 28 oktober). Onderwijskennis. Geraadpleegd op 24 oktober 2022, van <https://www.onderwijskennis.nl/themas/loopbaanorientatie-en-begeleiding>
- ✓ Pottiez, J. (2021). *Warm of koud evalueren . . . wanneer een training evalueren?* profi-management.net. <https://nl.profi-management.net/12112330-the-hot-cold-evaluation-when-to-evaluate-the-training-how-to-proceed>
- ✓ Qompas. (2020). *Coronacrisis en studiekeuze*. <https://media.qompas.nl/media/efcch4iz/coronacrisis-en-studiekeuze-van-scholieren.pdf>
- ✓ Qompas. (z.d.). *Qompas vmbo/mavo*. Geraadpleegd op 29 juni 2022, van <https://vmbo.qompas.nl/stappenplan/Maak-de-persoonstypetest/2496/3?>
- ✓ Remmerswaal, J. (2015). *Begeleiden Van Groepen (Vol. 3)*. Bohn Stafleu van Loghum.
- ✓ *RIASOC | Project Talent*. (2021). Talent. Geraadpleegd op 16 juni 2022, van <https://www.projecttalent.be/pagina/riasoc>
- ✓ Rooker, M. (2020, 27 mei). *Welke rol spelen ouders bij het kiezen van vervolgonderwijs voor hun kind?* Motivaction International. Geraadpleegd op 13 juni 2022, van [https://www.motivaction.nl/kennisplatform/blog/welke-rol-spelen-ouders-bij-het-kiezen-van-vervolgonderwijs-voor-hun-kind?utm_source=facebook&utm_medium=social&utm_campaign=vervolgopleidingkiezen#:~:text=Minder%20dan%20de%20helft%20\(41,maar%20voor%2021%25%20mee%20in](https://www.motivaction.nl/kennisplatform/blog/welke-rol-spelen-ouders-bij-het-kiezen-van-vervolgonderwijs-voor-hun-kind?utm_source=facebook&utm_medium=social&utm_campaign=vervolgopleidingkiezen#:~:text=Minder%20dan%20de%20helft%20(41,maar%20voor%2021%25%20mee%20in)
- ✓ Ruijsenaars, J. (2021, 29 januari). *Groepsdynamica in de klas*. School en veiligheid. Geraadpleegd op 11 juli 2022, van <https://www.schoolenveiligheid.nl/kennisbank/groepsdynamica-in-de-klas/>

- ✓ SG Were Di & Ons Middelbaar Onderwijs. (2021, augustus). *Schoolgids* (Nr. 2021–2022). SG Were Di. <https://weredi.nl/upload/files/20210916-Schoolgids-2021-2022.pdf>
- ✓ SG Were Di. (z.d.). De naam “Were Di”. weredi.nl. Geraadpleegd op 15 mei 2022, van <https://weredi.nl/over-weredi/de-naam-were-di>
- ✓ Steffens, W. (2018, 2 november). Pubertijd! SpringerLink. Geraadpleegd op 3 september 2022, van https://link.springer.com/article/10.1007/s41189-018-0289-9?error=cookies_not_supported&code=eb4eb37f-f563-46ee-8b08-1e5394b8650a
- ✓ Stein, D. Y. (2006, 7 februari). *Mechanisme van zondebok voorkomt de totale oorlog*. Trouw. Geraadpleegd op 13 juli 2022, van <https://www.trouw.nl/nieuws/mechanisme-van-zondebok-voorkomt-de-totale-oorlog~b4477363/?referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F>
- ✓ *Studiekeuze: Interesse versus Arbeidsmarkt*. (z.d.). <https://www.hbostart.nl/interesse-versus-arbeidsmarkt/>
- ✓ Van der Hoeven, I. (2021, 13 januari). *Verkeerde studiekeuze is niet het einde van de wereld*. Bron. Geraadpleegd op 3 september 2022, van <https://bron.fontys.nl/verkeerde-studiekeuze-is-niet-het-einde-van-de-wereld/>
- ✓ Van Doorn, J. (2021, januari). *Moeite met studiekeuze?* (Thesis). Universiteit van Amsterdam. <https://scripties.uba.uva.nl/download?fid=681388>
- ✓ Vereniging Hogescholen. (2022, april). *Factsheet*. https://www.vereniginghogescholen.nl/system/knowledge_base/attachments/files/000/001/293/original/Factsheet_studiesucces_en_uitval_2021-2022.pdf?1650548347
- ✓ Verhoeven, N. (2018). *Wat is onderzoek?* Amsterdam, Nederland: Boom Lemma uitgevers.

Bijlage 1, spelvragen

1. Later in mijn droombaan:

- R: Werk ik met machines die ik moet besturen.
- I: Doe ik veel onderzoek.
- A: Ontwerp ik een nieuw logo.
- S: Werk ik met veel mensen.
- O: Zorg ik dat ik veel winst maak.
- C: Regel ik de financiële administratie.

2. In mijn vrije tijd:

- R: Bouw ik dingen.
- I: Los ik raadsels en puzzels op.
- A: Maak ik mooie tekeningen.
- S: Ga ik op bezoek bij familie en vrienden.
- O: Verkoop ik spullen.
- C: Ruim ik mijn spullen op.

3. Later in mijn werk vind ik het leuk om:

- R: Met mijn handen te werken.
- I: Dingen te bestuderen.
- A: Een uitnodiging te ontwerpen.
- S: Iemand op weg te helpen.
- O: De leider te zijn van een werkgroep.
- C: Het kantoor te ordenen.

4. Ik vind het leuk om:

- R: Dingen te repareren.
- I: Een programma over wetenschap te bekijken.
- A: Iets uit klei te maken.
- S: Anderen op hun gemak te stellen.
- O: Een groep op te richten.
- C: Boeken op kleur te sorteren.

5. In mijn werk lijkt het mij leuk om:

- R: Te zorgen dat alles goed in elkaar zit.
- I: Dingen te mengen om te zien wat er gebeurt.
- A: De werkplek mooi aan te kleden.
- S: Iemand iets uit te leggen.
- O: Te kijken hoe een project zoveel mogelijk oplevert.
- C: Pakketen klaar te zetten voor anderen.

6. Later in mijn baan doe ik:

- R: Werk waarin je iets bouwt.
- I: Werk wat vernieuwend en innoverend is.
- A: Werk rondom kunst en cultuur.
- S: Werk waar je belangrijk bent voor anderen.
- O: Werk waar je veel invloed hebt.
- C: Werk met controle en inspectie.

7. Dit past het beste bij mij:

- R:** Kijken hoe iemand een TV repareert.
- I:** Een dag meelopen met een onderzoeker.
- A:** Een portret maken van iemand.
- S:** Mensen vermaken.
- O:** Meedenken over toekomstplannen.
- C:** Een schema maken voor de komende weken.

8. In mijn vrije tijd:

- R:** Repareer ik een speelgoedje.
- I:** Doe ik een spel waarbij ik veel moet nadenken.
- A:** Bedenk ik een nieuw kledingstuk.
- S:** Leer ik nieuwe mensen kennen.
- O:** Organiseer ik een evenement.
- C:** Zet ik mijn spullen alvast klaar voor de volgende dag.

Vraag 1 tot en met 8 zijn gebaseerd op onderzoek aan de Katholieke Universiteit Leuven (RIASOC / Project Talent, 2021).

9. Dit past het beste bij mij:

- R:** Ik gebruik graag techniek.
- I:** Ik kan snel informatie verzamelen.
- A:** Ik kan ontwerpen.
- S:** Ik kan zorgen dat iedereen het eens is.
- O:** Ik kan onderhandelen.
- C:** Ik kom altijd op tijd.

10. Dit past het beste bij mij:

- R:** Ik ga meteen aan de slag.
- I:** Ik zoek overal een antwoord op.
- A:** Ik bedenk graag verhalen.
- S:** Ik wil iedereen opvrolijken.
- O:** Ik wil de beste zijn.
- C:** Ik maak altijd eerst een plan voordat ik iets ga doen.

11. Dit past het beste bij mij:

- R:** Ik ben handig.
- I:** Ik heb altijd snel het antwoord.
- A:** Ik ben creatief.
- S:** Ik ben enthousiast.
- O:** Ik kan mensen overtuigen.
- C:** Ik ben geduldig.

12. Dit past het beste bij mij:

- R:** Ik heb technisch inzicht.
- I:** Ik denk veel na.
- A:** Ik heb veel fantasie.
- S:** Ik houd rekening met anderen.
- O:** Ik wil altijd iets te doen hebben.
- C:** Ik ben heel nauwkeurig.

13. Dit past het beste bij mij:

- R:** Ik ben heel zelfstandig.
- I:** Ik ben slim.
- A:** Ik wijk graag af van de rest.
- S:** Ik overleg eerst altijd met anderen.
- O:** Ik bedenk vernieuwende ideeën.
- C:** Ik houd van duidelijkheid.

14. Dit past het beste bij mij:

- R:** Ik ben graag buiten.
- I:** Ik los graag raadsels op.
- A:** Ik teken graag.
- S:** Ik ondersteun graag mensen.
- O:** Ik vind het fijn om populair te zijn.
- C:** Ik ruim graag op.

15. Dit past het beste bij mij:

- R:** Ik ben actief.
- I:** Ik wil moeilijke dingen begrijpen.
- A:** Ik ben origineel.
- S:** Ik pas me makkelijk aan in nieuwe situaties.
- O:** Ik ben zelfverzekerd.
- C:** Ik heb een goed oog voor details.

16. Dit past het beste bij mij:

- R:** Werk waar ik sterk voor moet zijn.
- I:** Werk waarin ik de expert bent.
- A:** Werk waar ik veel ideeën kan voorstellen.
- S:** Werk waarin ik anderen iets leer.
- O:** Werk waarin je belangrijke beslissingen neemt.
- C:** Werk met wetten en regels.

Vraag 9 tot en met 16 zijn gebaseerd op de persoonlijkheid test van Qompas (Qompas, z.d.).

Reserve vragen:

- R Ik kan goed klussen
- R Ik werk graag met mijn handen
- R Werk met veel lichaamsbeweging
- R Werk waarbij je weinig stilzit
- R Werk waarin je machines bedient
- R Werk waarin je gereedschap gebruikt
- R Werk waarin je repareert
- R Werk waarin je een product maakt
- R Werk waarvan je gelijk resultaat ziet
- R Werk met weinig regeltjes
- R/ I Werk met natuur en milieu
- I Werk met ingewikkelde vraagstukken.
- I Werk waarin je vaak kennis opdoet
- I werk dat maar heel weinig mensen kunnen
- I werk waarin je veel nadenkt.
- I Ik leer graag over iets interessants.

I Werk rond de wetenschap
 I werk waarin je programmeert
 I Werk waarin je experimenten uitvoert
 I Werk waar je veel theorie voor moet kennen.
 I werk waarin je nog veel opleidingen kan doen
 I/O Werk dat status heeft
 I Werk waarin je onderzoek doet
 I/C Ik controleer mijn werk op fouten.
 A Werk met vormgeving en ontwerp
 A werk waarin je je fantasie kan uiten
 A Werk waarin je veel creatieve ideeën uitvoert
 A Werk waarin je teksten schrijft
 A/S Werk in een heel divers team met verschillende ideeën
 S Ik houd van persoonlijke gesprekken
 S Werk dat je in veel groepjes doet
 S Ik luister graag naar anderen.
 S Ik help anderen
 S Werk waarin je vaak mensen ontmoet
 S werk met hulpverlening
 S Werk waarin je hecht met collega's samenwerkt
 S Werk waarin je mensen advies geeft.
 S Werk met zieke oude of zwakke mensen.
 S Werk waar je je gevoel voor moet gebruiken
 S Werk waarmee je iets doet voor de maatschappij
 S/C Ik kom beloftes na
 S/O Ik kan anderen motiveren.
 S Werk waarin je mensen uit de problemen helpt
 O Ik neem graag de leiding
 O Ik houd van uitdaging
 O Werk waarin je veel verantwoordelijkheid draagt.
 O Werk waarin je anderen aanstuurt
 O Werk waarin je verkoopt
 O Werk waarin je risico moet nemen.
 O Werk waarin je zelf bepaalt waar je aan werkt
 O werk met een hoog salaris.
 O werk met veel competitie
 O Werk waarin je taken verdeeld
 C Ik kan goed samenvatten
 C Ik volg de regels
 C Werk met duidelijke taken
 C Werk binnen een duidelijke structuur
 C Werk met planning en organisatie
 C Werk in een kantoor
 C Werk met computers
 C Werk met cijfers en data
 C Werk dat heel gedetailleerd is

Bijlage 2, handleiding

Handleiding ‘Toekomst in Uitvoering’

In dit document staat alles wat u nodig heeft om de interventie goed te gebruiken.

Algemene info:

- Eén begeleider (met aantoonbare didactische kennis)
- Spelduur: Twee mentorlessen
- Te spelen met ±25 personen

Inhoud speldoos:

- | | |
|-------------------------|--|
| • 100x spelkaart groen | • Handleiding |
| • 100x spelkaart blauw | • Foto's spel |
| • 100x spelkaart rood | • Lesbrieft |
| • 100x spelkaart geel | • Antwoordformulier |
| • 100x spelkaart oranje | • Hulpdocument |
| • 100x spelkaart paars | • Bijgevoegd aan de speldoos: grote koker met spelmat. |

Doel van de interventie:

De interventie heeft als doel om leerlingen extra handvaten te kunnen bieden bij het maken van hun studiekeuze. Doormiddel van de tool in te zetten, en de stellingen van de tool te beantwoorden, krijgen zij aan het eind van het spel te zien welk van de zes persoonstypes van de RIASOC-theorie bij hen past. Op basis van de Holland-code die hieruit voortkomt, kunnen er beroepen en opleidingen worden gezocht. De interventie wordt afgesloten met een individueel gesprek met de mentor.

Spelvoorbereiding:

- Zet alle tafels en stoelen aan de kant en zet de stoelen in een grote kring van ongeveer drie meter doorsnee.
- Haal de spelmat (figuur 1) uit de grote koker en rol deze uit in het midden van de kring met stoelen.
- Open de speldoos en verdeel de spelkaarten per kleur op de mat (figuur 2).
- Start het digibord en open de bijbehorende presentatie.
- De leerlingen gaan op aanwijzingen van de mentor zitten. Zodat er het minste afleiding is tijdens het spel. Jongens en meisjes gaan bijvoorbeeld om en om zitten. Dit kan de mentor bepalen.
- Leg de antwoordformulieren alvast klaar, zodat deze tijdens het spel meteen gepakt kunnen worden.

Uitleg spel:

- Het spel heeft 16 rondes met vragen, plus één oefenronde. Per ronde pakken de leerlingen (minimaal) één kaart in de kleur die het beste bij de leerling past. Wanneer er twee kleuren bij de leerling passen, mag diegene er ook twee pakken. (Zorg dat de leerlingen niet elke ronde 6 kaarten pakken, want dan werkt het spel niet.)
- De leerlingen pakken per ronde één kaart en leggen deze onder hun stoel. Op die manier komen de kaarten niet in de war met degene die naast hen zit.
- Nadat alle rondes zijn geweest wordt het antwoordformulier ingevuld.

Start spel:

- Start met de uitleg van het spel op de tweede dia van de presentatie.
- Na de uitleg volgt de oefenronde. Bij deze ronde hoeven de leerlingen nog geen kaart te pakken. De antwoordmogelijkheden zijn ook niet gekoppeld aan de theorie. Dit is puur om een beeld te geven van de aankomende vragenrondes.
- De leerlingen beantwoorden alle vragen en pakken elke ronde minimaal 1 kaart. (*Wanneer een leerling vindt dat een tweede en/of maximaal derde kaart ook bij hem of haar past, is dat geen probleem. Het gaat er vooral om dat de leerling de kaart pakt, die het eerste in hem of haar opkomt*).
- Nadat alle rondes zijn geweest deel je de antwoordformulieren voor de leerlingen uit.
- Vervolgens worden de kaarten gesorteerd, een leerling legt zijn kaarten op volgorde van kleur en bekijkt welke kleuren hij of zij het meeste heeft.
- De leerling sorteert zijn kaarten en kijkt van welke kaarten hij de meeste heeft. Dit vormt de Holland-code van de leerling.
- Daarna ruim je samen met de klas alle speelkaarten netjes op zoals ze in de doos zaten. De mat mag netjes worden opgerold en in de koker. De tafels en stoelen worden teruggezet en de leerlingen gaan op hun plek zitten.
- Op de laatste dia van de PowerPointpresentatie staat welke letter bij welke kleur hoort aan de hand van het RIASOC-model van Holland.

Voorwaarden spel:

- Alternatieve versies van dit spel uitsluitend in overleg met de maker, Pim Dirks (XDK@sgweredi.nl)
- Het spel wordt uitsluitend begeleid door de bovengenoemde personen.
- Het spel wordt alleen gespeeld binnen SG Were Di.
- Creëer voldoende rust tijdens het spel zodat leerlingen het goed begrijpen. Zorg bijvoorbeeld voor een rustmoment wanneer de leerlingen hun kaarten gaan sorteren. Hierdoor is het duidelijk wat er wanneer moet gebeuren.
- Het is van belang dat het spel in de juiste periode van groepsdynamica wordt gespeeld. In de klas dient bijvoorbeeld een veilige omgeving te zijn. Dit komt dan ten goede aan het effect van het spel?

Waar begint en eindigt de interventie?

- De interventie start halverwege leerjaar drie. In het LOB-jaarplan is opgenomen wanneer hier aan begonnen kan worden. Er wordt dan een begin gemaakt met het kennismaken met de studiekeuze.
- Halverwege de interventie wordt de tool gespeeld, waarbij gelet wordt op alle voorwaarden. Namelijk het spel: Toekomst in uitvoering.
- Aan het eind van de interventie zullen er individuele gesprekken plaatsvinden tussen mentor en leerling. Dit ter verduidelijking van de uitslag van de tool. Deze gesprekken zullen voor iedereen plaatsvinden, ongeacht of de uitslag bij de leerling aansluit of niet.

Hoe ziet het spel er uit in de praktijk?

- Op de onderstaande foto's is goed te zien hoe het spel er in de praktijk uitziet.
- De mat ligt in het midden van de deelnemers met op de achtergrond de presentatie.



Op de volgende pagina's vindt u alle benodigdheden voor het spel.

Bijlage 3, lesbrief

Lesbrief 'Toekomst in uitvoering'

Soort instrument	Spel
Doel	Het bieden van inzicht in de persoonstypes van een leerling.
Benodigheden activiteit	De spelmat, de speelkaarten, de antwoordformulieren, stoelen en een laptop met de PowerPointpresentatie.
Locatie	Een groot klaslokaal (spelmat is 2,5 meter doorsnee).
Tijdsduur	45 tot 60 minuten
Instructeur	Docent, onderwijsassistent, decaan of ander personeel met aantoonbare didactische kennis.



Uitleg les:

1. Zorg dat er genoeg ruimte in het klaslokaal wordt gemaakt. Zet alle tafels en stoelen opzij zodat de mat kan worden uitgerold.
2. Zet het aantal stoelen van het aantal deelnemers om de mat heen.
3. Start de laptop op en open de PowerPointpresentatie.
4. Verdeel de speelkaarten over de mat en leg deze op de cirkel met dezelfde kleur.
5. Uitleg spelregels. → *Iedere leerling moet per ronde de kaarten pakken die bij diegene passen. Een leerling moet elke ronde **minimaal 1** kaart pakken. Wanneer een leerling vindt dat een tweede en/of maximaal derde kaart ook bij hem of haar past, is dat geen probleem. Het gaat er vooral om dat de leerling de kaart pakt, die het eerste in hem of haar opkomt.*
6. **Start spel.**

Einde van het spel:

7. Nadat alle rondes zijn geweest deel je de antwoordformulieren voor de leerlingen uit.
8. Vervolgens worden de kaarten gesorteerd, een leerling legt zijn kaarten op volgorde van kleur en bekijkt welke kleuren hij of zij het meeste heeft.
9. De leerling sorteert zijn kaarten en kijkt van welke kaarten hij de meeste heeft. Dit vormt de Holland-code van de leerling.
10. Daarna ruim je samen met de klas alle speelkaarten netjes op zoals ze in de doos zaten. De mat mag netjes worden opgerold en in de koker. De tafels en stoelen worden teruggezet en de leerlingen gaan op hun plek zitten.

11. Op de laatste dia van de PowerPointpresentatie staat wat elke kleur betekent aan de hand van het RIASOC-model van Holland.
12. Laat de leerling op de laptop Qompas openen en de opdrachten uit stap 2 'toekomst in uitvoering' invullen. Hier wordt onder andere de Holland-code verwerkt in het plusdocument.

Voorwaarden spel:

1. Alternatieve versies van dit spel uitsluitend in overleg met de maker, Pim Dirks (XDK@sgweredi.nl)
2. Het spel wordt uitsluitend begeleid door de bovengenoemde personen.
3. Het spel wordt alleen gespeeld binnen SG Were Di.
4. Creëer voldoende rust tijdens het spel zodat leerlingen het goed begrijpen. Zorg bijvoorbeeld voor een rustmoment wanneer de leerlingen hun kaarten gaan sorteren. Hierdoor is het duidelijk wat er wanneer moet gebeuren.
5. Het is van belang dat het spel in de juiste periode van groepsdynamica wordt gespeeld.

Bijlage 4, formulier leerlingen

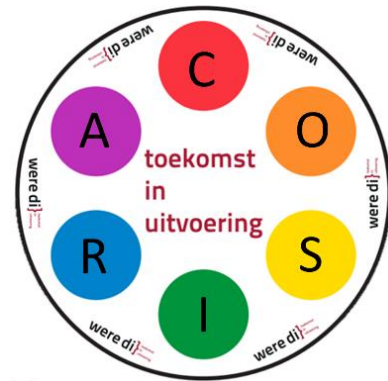
Toekomst in uitvoering (les 1)

Mijn naam is:

Mijn Holland-code is:

Geef per kleur aan hoeveel kaarten je hebt:

Rood	
Oranje	
Geel	
Groen	
Blauw	
Paars	



Bewaar dit formulier goed en neem het de volgende mentorles weer mee naar school. Zoek jouw code via de onderstaande QR-codes thuis op met je ouders/verzorgers. Bespreek met elkaar de vragen op de andere kant van dit formulier. In de volgende mentorles wordt dit besproken.

<https://www.jobpersonality.com/beroepenzoeker>



<https://www.123test.nl/beroepen/>



Wanneer je er niet uit komt met je ouders/verzorgers of wanneer de beroepen niet helemaal aansluiten, vraag dan aan je mentor het hulpdocument 'Toekomst in uitvoering'. In dit document is te vinden hoe de beroepen tot stand zijn gekomen in combinatie met jouw code.

Toekomst in uitvoering (les 2)

Beantwoord de onderstaande vragen samen met je ouders/verzorgers.

Dit beroep past bij mij:

1. Eigenschappen die bij dit beroep passen zijn:
2. Kwaliteiten die bij dit beroep passen zijn:
3. Welke van deze kwaliteiten of eigenschappen zijn herkenbaar in het dagelijks leven:
4. Een opleiding die bij dit beroep past is:



Dit beroep past niet bij mij:

- Eigenschappen die bij dit beroep passen zijn:
- Kwaliteiten die bij dit beroep passen zijn:

Je hebt de vorige vragen thuis besproken. Je gaat hier nu mee aan de slag. Zijn er dingen die opvallen? Beantwoord de onderstaande vragen samen met degene die naast je zit. Doe dit daarna ook andersom.

Herkent de persoon naast je deze kwaliteiten en eigenschappen bij jou? Geef aan waarom en wanneer diegene dat ziet bij jou.

Deze vakken heb ik nodig als ik die opleiding wil gaan volgen:

Deze opleiding bieden ze aan op deze scholen:

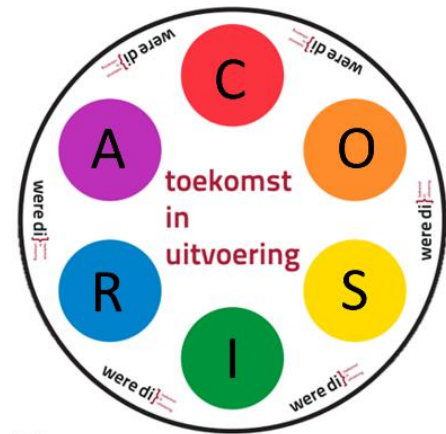
Verwerk de antwoorden op de bovenstaande vragen in Qompas in de juiste stap. Deze antwoorden worden opgenomen in je loopbaandossier.

Bijlage 5, hulpdocument

Je hebt het spel gespeeld, wat nu?

Aan het einde van het spel heb je al je kaarten gesorteerd en opgeteld welke kleuren je het meest had. Zoals uitgelegd tijdens het spel is hier een zogeheten 'Holland-code' uit voort gekomen. Maar wat kan je hier nu precies mee?

De Holland-code die je hebt gekregen naar aanleiding van het spel zegt iets over jouw persoonstype. Wanneer je jouw 3 letterige code hebt gemaakt, wil dit niet zeggen dat je niet over de andere persoonstypes beschikt. Iedereen heeft wel iets van de 6 persoonstypes.



RIASOC-theorie (verschillende persoonstypes):

Realistisch:

Wanneer je over dit persoonstype beschikt, werk je graag met je handen, ga je meteen aan de slag en denk je praktisch. Een realistisch persoon houdt echt van aanpakken. Je werkt graag met gereedschappen, machines, planten en dieren.

Intellectueel:

Wanneer je over dit persoonstype beschikt, denk je graag over dingen na. Vind je het leuk om dingen te onderzoeken of te testen. Je bent analytisch en observeert de wereld soms van een afstand. Je bent een echte denker maar ook erg nieuwsgierig.

Artistiek:

Wanneer je over dit persoonstype beschikt, ben je vaak erg creatief. Dit wil niet zeggen dat je de hele dag tekeningen of schilderijen wil maken, maar je kan bijvoorbeeld ook een nieuw product, een nieuw systeem of een nieuwe campagne bedenken. Je denkt graag 'out of the box' en laat je niet snel beïnvloeden door de mening van anderen.

Sociaal:

Wanneer je over dit persoonstype beschikt, ben je graag omringd door mensen. Je werkt niet graag alleen, helpt graag anderen op weg of probeert anderen iets te leren. Je bent vaak vriendelijk en kan je goed inleven in anderen.

Ondernemend:

Wanneer je over dit persoonstype beschikt, werk je ook graag met mensen, maar dan in een aansturende rol. Je kan anderen goed overtuigen, houdt van status en denkt aan het maken van winst. Daarnaast vind je het leuk om te managen, organiseren en invloed te hebben op dingen.

Conventioneel:

Wanneer je over dit persoonstype beschikt, ga je graag gestructureerd aan de slag, ben je erg nauwkeurig en voorzichtig. Conventionele mensen zijn rustig, betrouwbaar, goed georganiseerd en taakgericht. Administratieve taken is geen probleem voor hen. Daarnaast werken zij ook graag met data, getallen en overzichten.

Hoe werkt de Holland-code ten opzichte van beroepen?

Jouw Holland-code kun je opzoeken via de QR-codes en in de beroepenlijst. De beroepen die hier naar voren komen, willen **niet** zeggen dat dit jouw beroep moet worden. Dit zijn beroepen die gebaseerd zijn op de persoonstypes.

Voorbeeld: Jouw code is **RSO**, dan komt er als eerste beroep 'brandweerman'. Dit wil niet zeggen dat je dan brandweerman moet worden, maar dit is een voorbeeld wat er bij jouw persoonstypes zou kunnen passen. Ga daarom goed na wat de eigenschappen zijn van dit beroep. Een brandweerman is bijvoorbeeld *sociaal, behulpzaam en graag fysiek bezig*. Andere beroepen die ook bij deze eigenschappen passen zijn bijvoorbeeld: bedieningsmedewerker in de horeca,

een operatiekamerassistent of een onderwijsassistent. Beroepen die totaal niet op elkaar lijken, maar waar je vaak wel dezelfde eigenschappen voor moet hebben. Haak dus niet meteen af wanneer je een beroep ziet wat niet bij je past.

Probeer dit met je buurman of buurvrouw na te gaan welke eigenschappen een beroep nodig heeft en vraag het aan je mentor wanneer je er niet uit komt. Tip: probeer ook eens de tweede en derde letter van je code om te draaien.

Bijlage 6, presentatie

Door te klikken op de onderstaande dia komt u bij de hele presentatie.

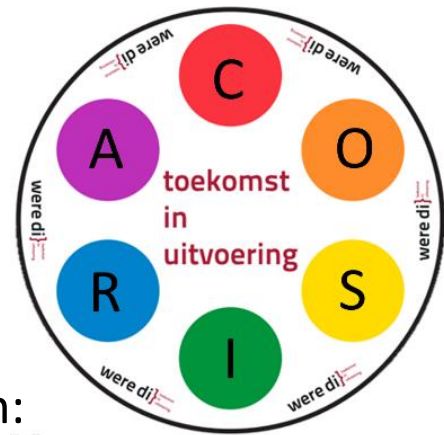


Bijlage 7, OUDE VERSIE, formulier leerlingen

Toekomst in uitvoering

Mijn naam is:

Mijn Holland-code is:



Van deze kleuren heb ik de meeste kaarten:

- 1.
- 2.
- 3.

Geef ook aan welke interessegebieden hierbij passen:

- 1.
- 2.
- 3.

<https://www.jobpersonality.com/beroepenzoeker>



<https://www.123test.nl/beroepen/>



Zoek op deze sites de beroepen die bij jouw unieke code passen en kijk daarna welke opleidingen je hiervoor nodig hebt.

Bijlage 8, vragen diepte-interviews

Level 1

Algemeen:

- Hoe vond je het spel er uit zien?
- Wat was je eerste reactie toen je binnenkwam in het lokaal?
- Hoe vond je deze manier van een lob-les?
- Hoe vond je de presentatie die bij het spel zat?
- Kon je de vragen uit het spel goed begrijpen?
- Wat vond je van het hulpdocument?

Alleen voor de leerlingen:

- Was het spel moeilijk te spelen?
- Hoe vond je het om dit spel met heel de klas te spelen?
- Wat vond je van het antwoordformulier die je moest invullen?

Alleen voor begeleiders:

- Wat vond je van de lesbrief?
- Wat vond je van de reactie van de deelnemers?
- Hoe vond je het om het spel te begeleiden?

Alleen voor observanten:

- Wat vond je van de lesbrief?
- Wat vond je van de reactie van de deelnemers?
- Hoe vond je dat de begeleider het deed?

Level 2

Algemeen:

- Wat viel je op tijdens het spel?
- Wat viel je op na afloop van het spel?
- Heb je nieuwe inzichten gekregen op het gebied van de studiekeuze?
- Weet je wat voor persoonstype er bij je past?
- Weet je waar de uitslag vastgelegd kan worden?

Alleen voor de leerlingen:

- Heb je iets geleerd tijdens het spel? Zo ja, wat?
- Hoe heb je naar de uitslag gekeken?
- Was de Holland-code duidelijk voor je?
- Hoe kijk je tegen de toekomstige studiekeuze aan?
- Wat zijn de vervolgstappen die je gaat zetten?
- Denk je dat je nu bewuster omgaat met de studiekeuze?

Alleen voor de begeleiders:

- Hoe was de houding van de leerlingen?
- Hoe was de houding van de leerlingen na het spel?

Hoe wordt er binnen de klas over het spel gepraat?
Hoe reageerde de leerlingen op de uitslag?

Alleen voor de observanten:

Hoe was de houding van de leerlingen?
Hoe was de houding van de leerlingen na het spel?
Merk je dat de leerlingen de uitkomst van de interventie gebruiken bij vragen?
Hoe reageerde de leerlingen op de uitslag?

Level 3

Algemeen:

Hoe was de klas tijdens het spelen van het spel?
Hoe was de klas tijdens het maken van de opdrachten?

Alleen voor de leerlingen:

Hoe vond je jouw gedrag voor het spel?
Hoe vond je jouw gedrag tijdens het spel?
Hoe vond je jouw gedrag na het spel?
Hoe vond je het gedrag van klasgenoten tijdens het spel?
Hoe vond je het gedrag van klasgenoten na het spel?
Denk je dat je nu bewuster omgaat met de studiekeuze?

Alleen voor de begeleiders:

Wat viel je op tijdens de bijeenkomsten?
Hoe vond je de klas het doen tijdens de bijeenkomsten?
Zag je verschil in de reacties van de leerlingen?

Alleen voor de observanten:

Wat viel je op tijdens de bijeenkomsten?
Wat viel je op aan de begeleider voorafgaand aan de interventie?
Wat viel je op aan de begeleider na afloop van de interventie?
Zag je verschil in de reacties van de leerlingen?

Level 4

Algemeen:

Wat viel je op bij de uitkomsten van de klas?
Sloot de uitkomst goed aan?
Hoe gingen de gesprekken tussen de mentor en leerling?

Alleen voor de leerlingen:

Hoe vond je jouw eigen uitkomst?
Heeft het spel je geholpen?
Begreep je jouw uitkomst?
Vond je het moeilijk om jouw uitkomsten te achterhalen?
Heb je iets aan de gesprekken met je mentor gehad?

Alleen voor de begeleiders:

Wat vond je van de uitkomsten van jouw klas?
Was de uitkomst duidelijk voor iedereen?
Hoe vond je het om sommige uitkomsten uit te leggen?
Hoe heb je de gesprekken met de leerlingen ervaren?
Heb je het idee dat je tijd hebt bespaard met de tool?

Alleen voor de observanten:

Hoe reageerde de klas op de uitkomsten?
Hoe ging het uitleggen van de resultaten?

Overig

Wat vond je van de theorie van het spel?
Was de theorie goed te begrijpen?
Wat vond je van de periode dat het spel gespeeld werd?
Hoe vond je het om dit spel met heel de klas te spelen?
Waren de gesprekken aan het eind van de interventie waardevol?
Hoe vond je de voorbereiding voorafgaand aan de interventie?

Wat voor cijfer zou je de interventie in zijn geheel geven?