Amsterdam University of Applied Sciences

We hebben weinig tijd dus laten we vertragen

Onderzoek naar interventies om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken

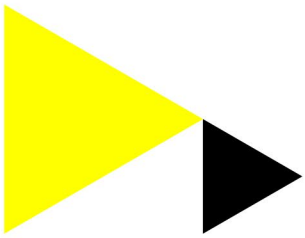
Author(s)
van Diepen, Mieke; Wiersema, Daphne; Ebbinge, Japke

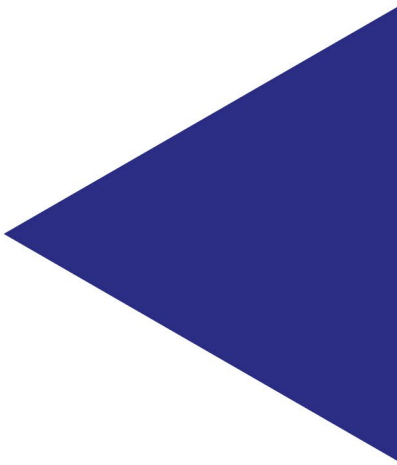
Publication date
2023

Document Version
Final published version

Link to publication

Citation for published version (APA):
van Diepen, M., Wiersema, D., & Ebbinge, J. (2023). *We hebben weinig tijd dus laten we vertragen: Onderzoek naar interventies om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken*. Hogeschool van Amsterdam, Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in een Diverse Stad.





General rights
It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Disclaimer/Complaints regulations
If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please contact the library: https://www.amsterdamuas.com/library/contact, or send a letter to: University Library (Library of the University of Amsterdam and Amsterdam University of Applied Sciences), Secretariat, P.O. Box 19185, 1000 GD Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

Download date:11 Oct 2026

Creating Tomorrow

Hogeschool van Amsterdam

We hebben weinig tijd dus laten we vertragen

Onderzoek naar interventies om loopbaan-begeleiding meer van iedereen te maken

Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in een Diverse Stad & Leergang Loopbaancoaching

November 2023

Creating Tomorrow

We hebben weinig tijd dus laten we vertragen

Onderzoek naar interventies om loopbaan-begeleiding meer van iedereen te maken

Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in een Diverse Stad & Leergang Loopbaancoaching

November 2023

Auteurs
Mieke van Diepen
Daphne Wiersema[1]
Japke Ebbinge

Illustraties
Rick de Vries

Dit onderzoek is mede gefinancierd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (projectnummer 40.5.19945.602).

© 2023 Copyright Hogeschool van Amsterdam
Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door print-outs, kopieën, of op welke manier dan ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de Hogeschool Amsterdam.

1 Daphne Wiersema en Mieke van Diepen zijn allebei eerste auteur van dit rapport.

Inhoudsopgave

Samenvatting **4**

1. Inleiding **9**
1.1 Aanleiding 9
1.2 Theoretisch kader 9
1.3 Onderzoeksvraag 14

2. Methode **15**
2.1 Fase 1: De werving en de beslissing 15
2.2 Fase 2: De Startdialoog 18
2.3 Fase 3: De professionaliseringstrajecten 19
2.4 Data-analyse 21

3. Resultaten **22**
3.1 Fase 1: De werving en de beslissing 22
3.2 Fase 2: De Startdialogen 24
3.3 Fase 3: De professionaliseringstrajecten 28
3.4 Wat hebben docententeams nodig? 33

4. Conclusie **50**
4.1 Slim organiseren 51
4.2 Professionele ruimte benutten 53
4.3 Aanjagen 54
4.4 Kennis en vaardigheden aanleren 54
4.5 Vertrouwen krijgen en geven 55
4.6 Slotwoord 55

5. Literatuur **56**
5.1 Geraadpleegde bronnen 56
5.2 Bronnen uit onderzoeksaanvraag 59

6. Bijlagen **60**
Bijlage 1: Startdocument 60
Bijlage 2: Informed consent 61
Bijlage 3: Voorbeeld mail uitnodiging Startdialoog 62

Samenvatting

Dit project maakt onderdeel uit van een groter onderzoeksprogramma van het NRO genaamd 'Toegankelijk hoger onderwijs voor, door en na de poort – een integraal perspectief op de toegankelijkheid van het hoger onderwijs in Nederland'. In dit project hebben we professionaliseringstrajecten op maat ontwikkeld en onderzocht in vo, mbo, en hbo, en brachten we in kaart wat docententeams nodig hebben om leerlingen of studenten te begeleiden in de ontwikkeling van hun (school)loopbaan, met oog voor expliciete en impliciete obstakels die verschillende groepen op hun route naar en door het hoger onderwijs tegenkomen.

Methode

Het onderzoeksproject bestond uit drie fasen waarin samen met organisaties in vo, mbo en hbo werd gewerkt aan het doel loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken: (1) de werving en de beslissing; (2) de 'startdialoog'; en (3) de professionaliseringstrajecten.

We hebben gewerkt met organisaties waar een alumnus van de Leergang Loopbaancoaching HvA werkzaam was. Deze alumnus werd aanjager van het doel 'loopbaanbegeleiding is van iedereen' en werd gekoppeld aan een maatje (mede-aanjager, al dan niet alumnus). Het onderzoeksteam bestond uit twee participerende onderzoekers en een teamcoach. Waar organisaties besloten deel te nemen aan het traject, ondertekenden het onderzoeksteam, de aanjager (alumnus), en het management een samenwerkingscontract waarin alle partijen zich committeerden aan facilitering en inspanning om stappen te zetten in de richting van vier doelen (zie resultaten Fase 3).

In de dialoogsessies (Fase 2) werden zienswijzen en behoeften van aanwezigen geoogst door de deelnemers. Van elke dialoogsessie is door de participerende onderzoeker een 'oogstverslag' gemaakt en ter goedkeuring aan alle deelnemers voorgelegd en desgewenst aangepast. Hiernaast zijn in alle fasen data verzameld in de vorm van logboeken, gespreksverslagen, e-mailverkeer, en interviews. Bij de analyse van deze kwalitatieve

data, is 'grounded theory' als uitgangspunt genomen (Corbin & Strauss, 2008). Dat wil zeggen dat de onderzoekers geen van tevoren vastgestelde codes hanteerden, maar de codes ontstonden bij bestudering van de data. Hierbij werd door de onderzoekers gefocust op de vraag wat docententeams nodig hebben om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken.

Resultaten

Fase 1: de werving en de beslissing

Fase 1 startte bij het eerste contact en eindigde bij de beslissing om wel of niet mee te doen (de 'ja' of de 'nee'). De factoren die van invloed waren op deze beslissing zijn ingedeeld in vier categorieën: (1) de organisatie (bijv. geschiktheid docententeam, timing, flexibiliteit); (2) het management (bijv. managers die het belang van loopbaanbegeleiding en van het onderzoek inzien, uitdragen, en faciliteren, en de rest van het management mee kunnen nemen); (3) de aanjager (bijv. gedreven, kundig en ervaren zijn, zich gesteund voelen; en (4) de teamcoach (bijv. contact maken, meebewegen, attent, zorgvuldig en proactief zijn). In totaal hebben vier organisaties 'ja' gezegd tegen een professionaliseringstraject om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken: twee vo-scholen, een mbo-instelling met vier locaties, en een hbo-opleiding.

Fase 2: de Startdialogen

In elke deelnemende organisatie is een startdialoog gehouden met als doel inzicht te krijgen in wat er in het team speelt ten aanzien van het thema loopbaanbegeleiding. In de dialoogsessies kwamen verschillende onderwerpen aan bod. Er werden veel gedachtes geuit waaruit bleek dat (1) aanwezigen probeerden grip te krijgen op het begrip loopbaanbegeleiding; (2) dat aanwezigen behoefte hadden aan ruimte om zichzelf te zijn, (3) verschil te maken voor studenten, (4) contact te maken met studenten, (5) elkaar te ontmoeten als collega's, (6) invloed uit te oefenen op het systeem, en (7) invulling te geven aan de expertrol.

Fase 3: de professionaliseringstrajecten

Samen met deze organisaties hebben we trajecten op maat ontworpen en tegelijkertijd uitgevoerd. Fase 3 startte direct na de Startdialoog en eindigde bij de slotinterviews. Alle trajecten waren maatwerk en hadden geen vaste vorm, de looptijd varieerde van vier tot acht maanden (mei t/m december 2021). Wie vanuit de organisatie deelnamen aan de trajecten (dagdelen) verschilde per organisatie en per interventie. Net als bij de Startdialoog besliste de aanjager welke eenheid (docententeam) het meest geschikt was om beweging op de gestelde doelen te genereren. Soms werden de dagdelen gevuld met alleen de aanjager, soms met het management of (een deel) van het docententeam.

Doel 1: De organisatie heeft een visie op wat 'goede loopbaanbegeleiding' omhelst en het 'waarom' van loopbaanbegeleiding.

In alle organisaties zijn stappen gezet op het gebied van de visie op loopbaanbegeleiding. Aanjagers gaven aan dat de aangescherpte visie hen helpt om helderder te kunnen communiceren richting management in wat ze wel en niet kunnen bieden. De mate waarin de visie is uitgeschreven en gekoppeld aan een bredere schoolvisie verschilde nog per organisatie, wel werd genoemd dat dit een belangrijke stap is in de borging van loopbaanbegeleiding.

Doel 2: De teamleden kennen en onderschrijven deze instellingsvisie op loopbaanbegeleiding.

In alle instellingen is het draagvlak voor loopbaanbegeleiding vergroot. De visie 'sijpelt door', maar niet altijd betreft dit de hele instelling. Het draagvlak voor loopbaanbegeleiding nam het sterkst toe waar iedereen in het docententeam had bijgedragen aan visievorming over loopbaanbegeleiding. De angst is wel dat dit kan verwateren als niet snel duidelijk wordt hoe loopbaanbegeleiding een plek krijgt in de onderwijs(organisatie). Ook is een aandachtspunt dat de rol van 'loopbaanexpert' wordt geëxpliciteerd en ondersteund.

Doel 3: De teamleden zijn zich bewust van hoe zij binnen het geheel van loopbaanbegeleiding een rol kunnen spelen.

Veel docenten (in verschillende rollen) werden zich bewuster van welke rol zij konden vervullen bij de loopbaanbegeleiding van hun leerlingen/studenten en van wat ze al doen aan loopbaanbegeleiding. Ook aanjagers werden zich bewuster van hun rol richting het team en wat dat van hen vroeg.

Doel 4: De teamleden kunnen invulling geven aan hun rol binnen loopbaanbegeleiding, met oog voor de (vaak onzichtbare) obstakels voor leerlingen met verschillende achtergronden.
Bij aanjagers en experts is meer zekerheid ontstaan in hun eigen capaciteiten. Er was behoefte aan continuering van dit soort gezamenlijke professionalisering en toepassing in inwerkprogramma's voor nieuwe collega's. Als het gaat om de docenten, in hun rol als mentor, coach, of vakdocent, geldt dat er in de trajecten geen tot weinig concrete stappen zijn gezet op dit doel. Soms kwam er wel onervarenheid en onzekerheid aan het licht; dit werd als belangrijke eerste stap gezien op weg naar verdere professionalisering. Gewenste vervolgstappen waren bijvoorbeeld het trainen van gespreksvaardigheden, het ontwikkelen van tools voor loopbaanbegeleiding, of zelf ontwikkelingsgericht de eigen loopbaan kijken. Tegelijkertijd was er het besef dat het erom gaat dat je als team het geheel van loopbaanbegeleiding draagt, dat wil niet zeggen dat elk individu alles moeten weten of kunnen. Elkaar daarin weten te vinden, is waar het (ook) om gaat. In de trajecten is weinig aandacht besteed aan de (onzichtbare) obstakels voor leerlingen met verschillende achtergronden in het kader van loopbaanbegeleiding. Wel wordt benoemd dat er door de dialogen ruimte is ontstaan voor het luisteren naar en erkennen van meerdere perspectieven, en behoefte om meer zicht te krijgen op de levens en leefwereld van hun leerlingen of studenten.

Wat hebben docententeams nodig om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken?
In dit onderzoek is opgehaald wat docententeams nodig hebben om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken. Onderstaande resultaten zijn gebaseerd op de slotinterviews en de data uit de logboeken van de teamcoach en aanjagers, e-mailcontact en overleggen.

> **Ruimte voor dialoog**
Dit onderzoek leert ons dat, ook al is er weinig tijd, het noodzakelijk is te starten met het vertragen en creëren van ruimte waarin docenten zich kunnen verbinden met elkaar, met het onderwerp loopbaanbegeleiding, en met hoe zij zichzelf hierin meenemen. Vanuit deze basis kan verdere professionalisering vormgegeven worden.

> **Management dat loopbaanbegeleiding ondersteunt en faciliteert**
Het management kan op een aantal manieren positieve invloed uitoefenen op het versterken van loopbaanbegeleiding in de eigen instelling. Ten eerste kunnen managers transparant zijn en goed communiceren als er dingen veranderen in de organisatie. Ten tweede kunnen managers loopbaanbegeleiding prioriteren in geroosterde tijd voor professionalisering en in het toekennen van taken in de formatie. Ten derde kunnen managers zich verdiepen in wat loopbaanbegeleiding omhelst en wat dit voor de praktijk betekent. Ten vierde kunnen managers aanjagers van loopbaanbegeleiding in de organisatie verbinden en faciliteren.

> **Aanjagers van loopbaanbegeleiding die weten hoe ze het management meekrijgen**
Aanjagers kunnen een belangrijke rol spelen in het beïnvloeden van het management opdat zij het versterken van loopbaanbegeleiding in de eigen instelling goed faciliteren. Ten eerste kan een aanjager ervoor zorgen dat hij wordt gezien door het management. Ten tweede kan een aanjager in communicatie aansluiten bij belangen van het management. Ten derde kan een aanjager pleiten voor het belang van de eigen rol binnen de organisatie.

> **Aanjagers van loopbaanbegeleiding die zichzelf zichtbaar maken in de organisatie en vertrouwen uitstralen**
Om zichzelf zichtbaar te maken, is het belangrijk dat de aanjager vertrouwen heeft in zichzelf, in het proces, in de mede-aanjager(s), en in het team. Daartussen is ook een wisselwerking mogelijk: je kunt bijvoorbeeld groeien in zelfvertrouwen door op een podium te gaan staan en daarin positief bekrachtigd te worden.

> **Aanjagers van loopbaanbegeleiding die het team meenemen**
Een volgende stap is om het team daadwerkelijk mee te krijgen. Aanjagers kunnen het team meenemen door te beginnen waar de energie zit en door effectief te communiceren. We hebben vier manieren van

communiceren gezien die in de trajecten helpend waren: (1) verbinden met het verhaal van de school; (2) de ander aan het woord laten; (3) persoonlijk en ervaringsgericht maken; en (4) zorgvuldige en positieve communicatie.

> **Kaders voor loopbaanbegeleiding die motiveren**

Er is behoefte aan duidelijke kaders voor loopbaanbegeleiding: wat is het, van wie is het, waar zit het? Loopbaanbegeleiding is groter dan studiekeuzebegeleiding en het afdraaien van lesjes. Dat maakt het mogelijk en wenselijk dat meerdere professionals een bijdrage leveren. We hebben drie *motto's* geformuleerd die een kader voor loopbaanbegeleiding sturend en tegelijk motiverend kunnen maken: (1) Het is groots maar het kan iets kleins zijn; (2) Je doet het al; en (3) Je mag jezelf zijn.

> **Competenties voor het bieden van loopbaanbegeleiding**

In de trajecten zijn (met name tijdens slotinterviews en dialoogsessies) kennis, vaardigheden, en houdingsaspecten genoemd die volgens de professionals nodig zijn om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken.

Conclusie

Voorafgaand aan de professionaliseringstrajecten hadden de deelnemende organisaties zich eraan gecommitteerd stappen te zetten in een viertal doelstellingen. Dit onderzoek leert ons dat er eerst tijd en energie moet worden gestoken in het creëren van een context waarin deze stappen gezet kunnen worden naar het doel om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken. Hiervoor moet aan de volgende drie voorwaarden worden voldaan: (1) slim organiseren; (2) professionele ruimte benutten; en (3) aanjagen. Vanuit deze drie voorwaarden is het effectiever om te werken aan het aanleren van kennis en vaardigheden op het gebied van loopbaanbegeleiding (4).

Slim organiseren

We hebben gezien dat het helpend is als managers of leidinggevenden 'slim organiseren'. Hiermee bedoelen we dat ze haalbare en organiseerbare stapjes zetten in het doel om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken. Op basis van ons onderzoek hebben we vijf sleutels voor managers of leidinggevenden geformuleerd. Ten eerste kunnen managers klein beginnen en aansluiten op wat er al is. Ten tweede is consequent en constructief management nodig: managers die interesse en steun tonen, en weloverwogen keuzes maken die blijk geven van het belang dat ze hechten aan loopbaanbegeleiding. Ten derde dient er regie gevoerd te worden op doorgaande docentprofessionalisering (door een aanjager). Bouwen aan een gedeelde verantwoordelijkheid in de loopbaanbegeleiding van leerlingen en studenten, vraagt om voortdurende zorg en bijsturing. Zonder regie is het risico groot dat professionaliseringsactiviteiten eenmalig worden aangeboden of dat de samenhang tussen verschillende professionaliseringsactiviteiten niet helder is. Ten vierde is het nodig om aanjagers in positie te brengen, om loopbaanbegeleiding een onderwerp te maken dat leeft in de organisatie. Zij moeten de gelegenheid krijgen om zichzelf en het onderwerp meer zichtbaar te maken, zowel richting management als richting het docententeam. Ten vierde moeten er 'sparringpartners' worden georganiseerd voor de aanjagers. Sparringpartners kunnen er bijvoorbeeld voor waken dat aanjagers te snel te grote stappen willen zetten of energie laten weglekken. Op de eerste plaats kan een manager zelf sparringpartner zijn voor aanjagers, maar zij kunnen ook een maatje en een (team)coach organiseren en faciliteren.

Professionele ruimte benutten

Uit ons onderzoek blijkt dat professionele ruimte noodzakelijk is om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken en voor de veiligheid om van en met elkaar te leren. Dit begint met het kiezen voor vertraging en verbinding, bijvoorbeeld door in overleg- en professionaliseringsmomenten geen of minder informatie over te dragen of afspraken te maken. Hiervoor kan de dialoog als middel worden ingezet maar er kan ook op andere wijze invulling worden gegeven aan vertraging en verbinding; denk aan verschillende vormen van intervisie en andere 'ontmoetingen-zonder-agenda'. Professionele ruimte ontstaat wanneer iedereen erop vertrouwt, of gaat vertrouwen door het te ervaren, dat ook open ontmoetingen zich 'uitbetalen'.

Aanjagen

Om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken, zijn aanjagers nodig die het thema voortdurend onder de aandacht brengen en het belang ervan op verschillende plekken benadrukken en herhalen. Aanjagers die zichzelf (en het thema) zichtbaar maken, proactief handelen en ruimte innemen, kunnen managers helpen om slim te organiseren en docenten helpen om professionele ruimte te benutten. Andersom kunnen een management dat slim organiseert en een docententeam dat professionele ruimte benut ervoor zorgen dat aanjagers zichzelf zichtbaar kunnen maken en invloed hebben. Door het onderwerp in de organisatie aan te jagen, spreken aanjagers, managers en docenten steeds meer een gezamenlijke taal van waaruit loopbaanbegeleiding begrepen kan worden en professionals erdoor gegrepen kunnen worden. Aanjagen en regie voeren, vraagt om luisteren en ruimte maken voor de ervaringen, gedachten en gevoelens van collega's. Daarnaast om inspireren van collega's voor loopbaanoriëntatie en begeleiding (LOB) en het verbinden aan de visie van de instelling en dat wat al gedaan wordt.

Kennis en vaardigheden aanleren

In dit onderzoek hebben we gezien dat het niet zinvol is om te snel aan te vangen met het aanleren van kennis en vaardigheden. Het risico bestaat dat docenten zich niet verbonden voelen met het thema loopbaanbegeleiding, met elkaar als team, en dat professionaliseringsactiviteiten eenmalig en zonder context worden aangeboden waardoor het geleerde in 'het niet' valt. Een voorwaarde voor leren is dus dat er wordt gewerkt aan bovenstaande voorwaarden: het is noodzakelijk dat het management slim organiseert, het docententeam leert om professionele ruimte te benutten, en aanjagers aansluiten bij de behoeften die leven en hierin voortdurend in verbinding blijven. Het is als organisatie een uitdaging om te balanceren tussen het vervullen van de behoefte aan 'klassieke' training of aanbod van concrete kennis en vaardigheden, en de wetenschap dat soms het vertragen meer oplevert dan dergelijke trainingen.

1. Inleiding

1.1 Aanleiding

In de Leergang Loopbaancoaching[2] van de Hogeschool van Amsterdam (HvA) leren loopbaanprofessionals jongeren te ondersteunen bij het vormgeven van hun loopbaan en de keuzes die daarbij komen kijken. Het zijn onderwijsprofessionals in het vo, mbo, of ho, zoals decanen, studiekeuzeadviseurs en loopbaancoaches. In de leergang bekwamen onderwijsprofessionals zich in het voeren van zogenaamde 'loopbaandialogen', leren zij verschillende loopbaaninstrumenten in te zetten en doen dat met een 'ontwikkelingsgerichte benadering'. Uit gesprekken met alumni van de leergang ontstond het beeld dat zij vaak bevlogen waren om het geleerde in de praktijk te brengen en hierin ook 'de rest van de school' mee te nemen. Voor een aantal van hen was dit ook noodzaak vanwege hun functie van tweedelijns decaan of expertiseteam. Sommige alumni gaven echter aan dat het in de praktijk lastig was om loopbaanbegeleiding verder te brengen in de school. Deze constatering is aanleiding geweest voor dit onderzoeksproject.

Dit project maakt onderdeel uit van een groter onderzoeksprogramma van het NRO genaamd 'Toegankelijk hoger onderwijs voor, door en na de poort – een integraal perspectief op de toegankelijkheid van het hoger onderwijs in Nederland'. In dit onderzoeksprogramma wordt antwoord gezocht op de vraag waarom studenten die in Nederland volgens de formele kansenstructuur gelijke toegang hebben tot het hoger onderwijs, in de praktijk toch verschillen in hun kansen om succesvol in, door en uit te stromen. Er worden expliciete en impliciete obstakels in beeld gebracht die verschillende studentgroepen op hun route naar en door het hoger onderwijs (ho) tegenkomen. Het programma is opgezet langs drie onderzoekslijnen:

1. Hoe zien leerlingen en studenten in po (primair onderwijs), vo (voortgezet onderwijs), mbo (middelbaar beroepsonderwijs) en ho (hoger onderwijs) de kansenstructuur van het ho?
2. Wat zijn kansen en belemmeringen rond specifieke sleutelmomenten en studentgroepen?
3. Wat kunnen we leren van praktijken die de toegankelijkheid van het ho beogen te verbeteren?

Dit onderzoeksproject maakt onderdeel uit van deze derde onderzoekslijn. In dit project ontwikkelen en onderzoeken we professionaliseringstrajecten op maat in vo, mbo, en hbo. We onderzoeken wat docententeams nodig hebben om in de dagelijkse praktijk leerlingen of studenten te begeleiden in de ontwikkeling van hun (school)loopbaan.
Voorafgaand aan dit onderzoek hebben we alumni van de Leergang Loopbaancoaching geïnterviewd (Van Diepen, 2020). Zij gaven allemaal aan in hun dagelijkse praktijk veel meerwaarde te ervaren van het geleerde, en meerwaarde te zien van een professionaliseringstraject om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken. De alumni hebben veel behoeftes en ideeën benoemd over wat nodig is om hierin stappen te zetten. Deze lopen uiteen van concrete uitvoerbare ideeën tot behoeftes die meer gaan over het proces van verbinding. Dit is de start geweest van de ontwikkeling van de trajecten.

1.2 Theoretisch kader

1.2.1 Toegankelijkheid van het hoger onderwijs

Het waarborgen van de toegankelijkheid is een breed gedragen doel in het hoger onderwijs. Ondanks deze consensus is nog altijd sprake van significante verschillen in de kansen van studenten met uiteenlopende achtergronden om succesvol in te stromen en te studeren in het hbo en wo. In Kader 1 volgt de theoretische onderbouwing van het NRO-onderzoeksproject 'Toegankelijk hoger onderwijs voor, door en na de poort – een integraal perspectief op de toegankelijkheid van het hoger onderwijs in Nederland' (intern document: NRO-onderzoeksaanvraag, Elffers, 2019).

2 https://www.hva.nl/cursussen/leergang-loopbaancoaching

Kader 1. Theoretische onderbouwing van 'Toegankelijk hoger onderwijs voor, door en na de poort – een integraal perspectief op de toegankelijkheid van het hoger onderwijs in Nederland.

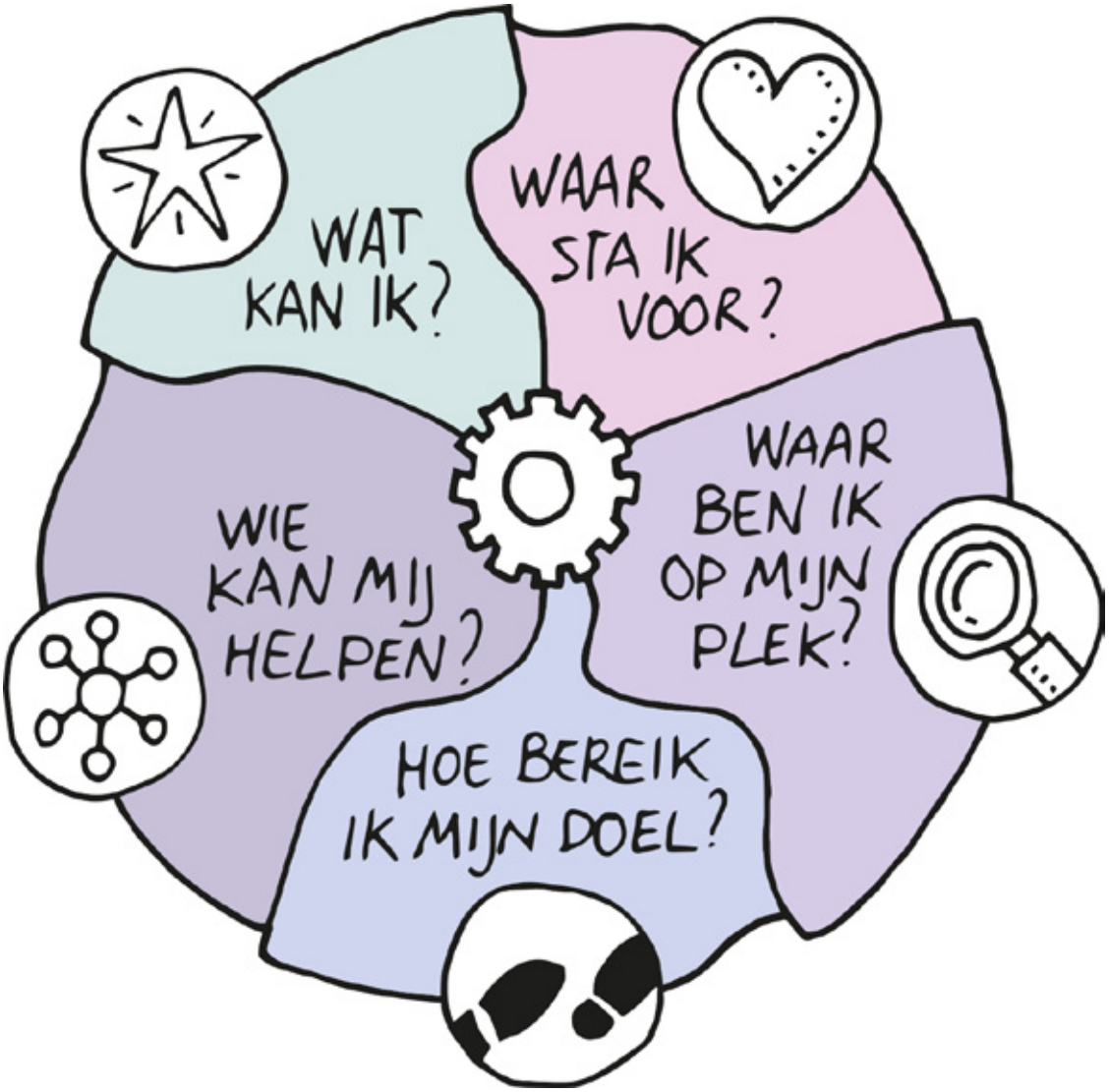
Overgenomen van NRO-onderzoeksaanvraag 'Toegankelijk hoger onderwijs voor, door, en na de poort – een integraal perspectief op de toegankelijkheid van het hoger onderwijs in Nederland' (Elffers, 2019):

In Nederland voltrekt zich – net als in veel andere landen – een proces van onderwijsexpansie: steeds meer individuen volgen steeds langer onderwijs op steeds hogere niveaus. In de toenemend geschoolde samenleving (Baker, 2014) is het behaalde opleidingsniveau bepalend voor de verdeling van maatschappelijke posities, waarbij de kwaliteiten van individuen worden afgelezen aan de hand van diploma's. Dit leidt tot een sterke opwaartse druk in het onderwijs: individuen proberen zo hoog mogelijk opgeleid te raken (Elffers, 2018a). In het Nederlandse onderwijsstelsel, dat wordt gekenmerkt door vroege selectie en een sterke mate van differentiatie (Van de Werfhorst, Elffers & Karsten, 2015), is die opwaartse druk onder meer zichtbaar aan een groeiende instroom in het hbo en wo, een voorkeur voor de havo- en vwo-routes die direct toegang bieden tot het hoger onderwijs, en een aanzienlijke stroom studenten die een indirecte route naar het hoger onderwijs volgen (Onderwijs in Cijfers, 2019). Deze studenten volgen bijvoorbeeld de route vmbo-havo-hbo of vmbo-mbo-hbo, of ze maken via het hbo de overstap naar het wo. Zulke indirecte routes worden vaker gevolgd door studentgroepen die relatief ondergerepresenteerd zijn in het hoger onderwijs, zoals studenten met lageropgeleide ouders of een migratie-achtergrond. Omdat leerlingen met deze achtergrondkenmerken bij de overgang van het primair naar het voortgezet onderwijs vaker worden doorverwezen naar het vmbo - ook bij een prestatieniveau gelijk aan dat van leerlingen zonder deze achtergrondkenmerken die wel naar havo of vwo worden doorverwezen - moeten zij vaker de indirecte routes bewandelen wanneer zij het hoger onderwijs willen bereiken (Inspectie van het Onderwijs, 2016).
De mogelijkheid om het hoger onderwijs via directe dan wel indirecte routes te bereiken, lijkt een brede toegankelijkheid van het hoger onderwijs voor studenten met verschillende onderwijs- en thuisachtergronden te waarborgen. Wanneer we naar de in- en uitstroom van het hbo en wo kijken, moeten we echter concluderen dat het hoger onderwijs minder toegankelijk is voor zogeheten eerstegeneratie-studenten – studenten die de eersten in hun familie zijn die hoger onderwijs volgen –, voor studenten met een migratie-achtergrond, voor studenten die een indirecte route naar het hoger onderwijs volgden en voor studenten met een functiebeperking (Van den Broek et al., 2018). Deze verschillen tonen dat formele toegankelijkheid, ofwel de toegankelijkheid van onderwijs 'op papier', niet garandeert dat die toegankelijkheid in de praktijk ook altijd wordt gerealiseerd. De hoge uitval van sommige studentgroepen was eerder aanleiding te spreken van 'schijntoegankelijkheid' van het hoger onderwijs (Bormans et al., 2015): de toegangspoort tot het hoger onderwijs fungeert voor sommige studenten meer als een draaideur die ze vrijwel direct na aankomst weer naar buiten leidt.
Het waarborgen van de toegankelijkheid van het hoger onderwijs staat hoog op de agenda van landelijke beleidsmakers (Min. OCW, 2019) en van hoger onderwijsinstellingen zelf (Vereniging Hogescholen, 2018; VSNU, 2019). Er heerst consensus dat studenten gelijke kansen zouden moeten hebben om onderwijs te volgen dat past bij hun potentie en ambitie (hun 'merites') (Onderwijsraad, 1997; 2011). Ondanks deze ogenschijnlijke consensus, blijkt het vertalen van dit meritocratische uitgangpunt naar de dagelijkse onderwijspraktijk lastig. Want wanneer is er sprake van gelijke kansen, en waaraan lezen we die af? Impliceert een lagere instroom of minder studiesucces onder bepaalde studentgroepen dat het hoger onderwijs voor hen onvoldoende toegankelijk is? Welke obstakels beperken de toegankelijkheid van het hoger onderwijs, en wanneer vormen zulke obstakels een 'onterechte' belemmering voor de kansen van bepaalde studentgroepen? De stevige discussie (bv. De Voogd, 2019; Truijens, 2016) die deze vragen soms oproepen, toont dat een algemeen geformuleerd doel als 'gelijke toegang' onvoldoende houvast biedt voor het realiseren van toegankelijkheid van het hoger onderwijs in de praktijk.

1.2.2 Loopbaanbegeleiding

Binnen het vo, mbo en hbo worden leerlingen en studenten begeleid bij het oriënteren op hun (verdere) loopbaan. De begeleiding is erop gericht deze jongeren te ondersteunen in het verkrijgen van inzicht in hun motivaties, kwaliteiten en loopbaanmogelijkheden (de zogenaamde loopbaancompetenties, Kuijpers, 2003; Kuijpers & Meijers, 2009) waardoor zij loopbaankeuzes kunnen maken die passen bij hun aanleg en motivatie, zie Figuur 1.

Figuur 1. Loopbaancompetenties gebaseerd op het model van Marinka Kuipers en Frans Meijers.



Bron: Wegwijzer Loopbaancompetenties, Expertisepunt LOB (2018).

De ontwikkeling van loopbaancompetenties is niet alleen behulpzaam bij het maken van keuzes op de kortere termijn, zoals een studiekeuze of de keuze voor een bepaalde stage, maar bereidt jongeren ook voor op het kunnen functioneren in een onzekere en dynamische arbeidsmarkt die van werknemers vraagt om hun eigen loopbaan actief te sturen (Riverin-Simard, 2000).

In het vmbo is loopbaanoriëntatie en begeleiding (LOB) een wettelijk onderdeel van het examenprogramma. Ook is voorgeschreven dat de vijf loopbaancompetenties in LOB aan bod moeten komen. Ook in het mbo is het bieden van LOB *met* daarbinnen aandacht voor de ontwikkeling van loopbaancompenties bij wet verplicht. Voor de havo en het vwo geldt dat scholen loopbaanoriëntatie en -begeleiding moeten aanbieden, maar zijn scholen vrij in hoe zij daaraan invulling geven. In het hoger onderwijs geldt dat studenten het

recht hebben op een studiekeuzecheck. Als de student na deze check toch een andere opleiding wil kiezen, dan kan dat. In het hbo zijn er afspraken gemaakt over de invulling van en communicatie over de studiekeuzecheck (Van Engelshoven & Slob, 2017). Daarmee ligt de focus van loopbaanbegeleiding op realistische voorlichting en advisering van toekomstige studenten. Opleidingen bepalen zelf of, in hoeverre en op welke wijze zij loopbaanbegeleiding aanbieden aan zittende studenten. Doorgaans gebeurt dit als onderdeel van de bredere noemer studentbegeleiding (SB) of studieloopbaanbegeleiding (SLB). Studenten in het ho worden vaak gekoppeld aan een docent waar zij terecht kunnen met vragen (een SB'er, SLB'er, mentor, studiecoach, of andere term). Aandacht voor S(L)B in het hoger onderwijs was voorheen vaak ingegeven door prestatieafspraken met het ministerie met een nadruk op (achterblijvende) studierendementen in de bacheloropleidingen (Mittendorff, 2014), maar meer recent kwam de nadruk te liggen op studentenwelzijn (Dijkgraaf, 2023). Tegenwoordig zorgt ook de komst van 'persoonlijke leerpaden' ervoor dat hogescholen veel urgentie voelen om te investeren in loopbaanbegeleiding – als onderdeel van S(L)B. Studenten dienen immers sturing te geven aan hun eigen leerpad, soms over de grenzen van opleidingen heen. Volgens Mittendorff vormt loopbaanbegeleiding (mede) daardoor een steeds belangrijker onderdeel van S(L)B (2019).

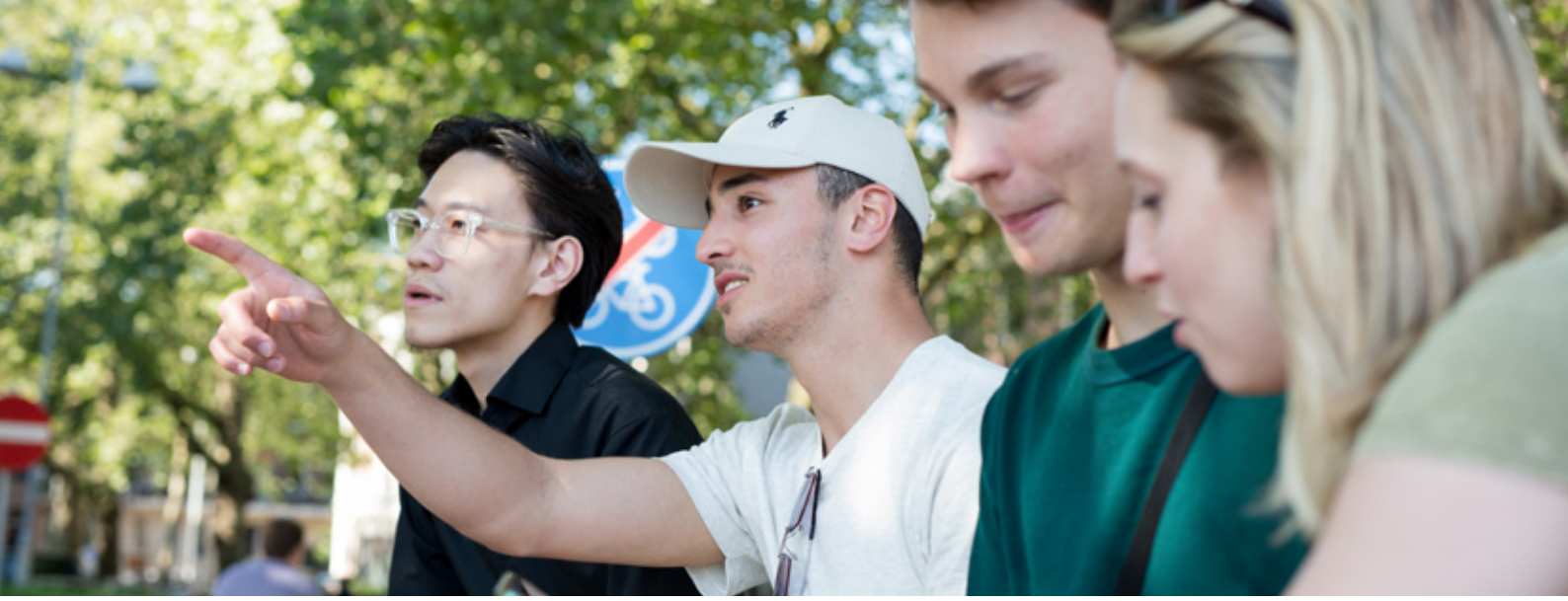
Een goede loopbaanoriëntatie en –begeleiding in het vo en mbo kan uitval in het vervolgonderwijs deels voorkomen (ResearchNed, 2013; Petit, Van Esch, Van der Meer, & Smulder, 2013; Sociaal-Economische Raad, 2015; en Landelijk Aktie Komittee Scholieren, 2018). Van de hbo-studenten die in of na het eerste jaar hun opleiding staken, of switchen naar een andere opleiding, geeft ongeveer 50 procent aan dat dit komt door een 'verkeerde studiekeuze' (Van den Broek et al., 2020). Kappe (2017) noemt het hebben van verkeerde of andere verwachtingen als één van de redenen voor uitval of switch. Studenten die aangeven (zeer) goed te hebben nagedacht over hun studiekeuze, vallen minder vaak uit in het eerste jaar dan studenten die minder goed hebben nagedacht over hun studiekeuze (77% vs. 57%; Van den Broek et al., 2020). Dit resultaat suggereert dat investeren in oriëntatie op en begeleiding van studiekeuze ertoe doet. Onderzoek laat zien dat vooral het cumulatieve effect van oriëntatie-activiteiten, d.w.z. het ondernemen van meerdere, verschillende activiteiten effectief is voor de duurzaamheid van de studiekeuze (Warps, 2013; zie ook Gelderblom et al., 2021; Meijers, Kuijpers & Winters, 2010).

Hoewel investeren in S(L)B en LOB loont, is vaak nog winst te behalen in de manier waarop loopbaanprogramma's worden vormgegeven en uitgevoerd (i.e., Wiersema & Van Diepen, 2023; Mittendorff, Van der Donk & Gellevij, 2012; Kuijpers & Meijers, 2009). Idealiter is een loopbaanprogramma praktijkgericht (d.w.z. gericht op ervaren), dialogisch (waarbij jongeren kunnen praten over hun ervaringen en keuzes), en vraaggericht (d.w.z. aansluitend op de individuele behoeftes en tempo van de jongere zelf) (Expertisepunt LOB, 2021; Meens, 2018, zie ook Korpershoek et al., 2022). Dat is helaas nog niet altijd realiteit. Zo geven scholieren aan behoefte te hebben aan meer tijd voor LOB en sluit LOB niet steevast aan op de persoonlijke vragen en behoeftes van de jongere zelf (LAKS, 2018; Schut, Kuijpers, & Lamé, 2013; Kers & Kers, 2010). Bovendien ontbreekt het soms aan ruimte voor dialoog en reflectie, wordt de reflectie-cyclus niet geheel doorlopen of zijn de betrokken docenten niet voldoende competent om reflectiegesprekken met leerlingen te voeren (Kuijpers, 2003; Kuipers & Meijers, 2009; Kuijpers & Scheerens, 2006; Mittendorff, Van der Donk & Gellevij, 2012). Ook in het hbo kan loopbaanbegeleiding versterkt worden. Zo is er vaak weinig aandacht voor de overstap van opleiding naar de arbeidsmarkt of doorstuderen (Wiersema & Van Diepen, 2023).

1.2.3 De loopbaangerichte leeromgeving

Het neerzetten van een loopbaangerichte leeromgeving, waarin kansen voor loopbaanbegeleiding ten volle worden benut, vraagt de inzet van verschillende professionals in verschillende professionele rollen. Idealiter komt elke leerling voortdurend professionals tegen die hem wijzen op zijn talenten en mogelijkheden; denk aan een scheikundedocent die met een getalenteerde leerling in gesprek gaat over mogelijke beroepen of studies in het vakgebied, en daarnaast deze leerling regelmatig wijst op zijn talent (zie bv. Expertisepunt LOB, 2022).

In een dergelijke leeromgeving is loopbaanbegeleiding geen eenmalige activiteit of set activiteiten rondom een sleutelmoment, maar is sprake van een doorlopend proces dat als een rode draad door de hele schoolloopbaan heenloopt (Harrington & Harrigan, 2006; Riverin-Simard, 2000). Sommige jongeren zijn meer afhankelijk van de loopbaanbegeleiding die binnen de onderwijscontext wordt geboden dan andere (Korpershoek et al., 2022; Petit et al., 2013; Van Esch et al., 2011; De Koning et al., 2010). Het gaat dan om jongeren die in hun thuisomgeving minder worden gestimuleerd in hun schoolloopbaan, bijvoorbeeld omdat ze geen of weinig beschikking hebben over hulpbronnen, of omdat hun ouders weinig kennis en ervaring hebben in het (hoger) onderwijs en de arbeidsmarkt (in Nederland) (Elffers, 2018; 2012; 2011). Het ontbreken van dergelijke 'beschermjassen' maakt deze jongeren extra kwetsbaar om uit te vallen in het onderwijs (o.a., Elffers, 2012; Meeuwisse, 2012). Bovendien komen juist deze leerlingen en studenten in hun schoolloopbaan vaker obstakels tegen die hun kansen om succesvol te kunnen studeren beïnvloeden. Elffers et al. (2018) pleiten ervoor om dergelijke obstakels te toetsen op legitimiteit. Het is belangrijk om obstakels te identificeren die verschillen tussen leerlingen of studenten veroorzaken in hun kansen om hun doelen te bereiken. Het gaat om obstakels die voor de ene groep leerlingen wel geldt, en voor de andere niet, ook al verschillen ze niet in hun aanleg en motivatie (merites). Denk aan een school waar iemand in een rolstoel niet naar binnen kan. Iedereen is het erover eens dat een student in een rolstoel met voldoende aanleg en motivatie alle lessen moet kunnen volgen. Dit soort niet-legitieme obstakels dienen bij voorkeur te worden opgeheven, maar als dit niet mogelijk is kan de invloed worden geminimaliseerd. Het voorbeeld van de rolstoel is heel duidelijk, maar meestal zijn obstakels veel subtieler. Denk bijvoorbeeld aan een eerstejaarsstudent in het hbo die nooit eerder in aanraking is geweest met mondelinge academisch taal. Deze student heeft moeite met het begrijpen van de colleges en durft dit ook niet aan te geven omdat de studenten om hem heen het wel lijken te begrijpen. Deze student moet veel harder werken om zich de stof eigen te maken dan studenten die al van jongs af aan in aanraking komen met academische taal, omdat deze via het vwo zijn ingestroomd of soms zelfs thuis aan de keukentafel al in aanraking kwamen met grammaticaal complexe zinnen, beeldspraak en academische woordenschat (Diepen et al, 2022). Een docent kan hier rekening mee houden door deze taal wel aan te blijven bieden, maar ook ruimte te bieden voor het verwerken van de stof en het stellen van vragen. Om de invloed van dit soort niet-legitieme obstakels te minimaliseren, is het belangrijk te investeren in bewustwording en handelingsvermogen van docenten en andere onderwijsprofessionals. Juist een actieve opstelling van onderwijsteams draagt bij aan het opheffen van onwenselijke verschillen tussen schoolloopbanen (Expertisepunt LOB, 'LOB en gelijke kansen', z.d.).



Het Expertisepunt LOB noemt het versterken van een loopbaangerichte leeromgeving een 'cyclisch en samenhangend proces' (2021, p. 2). Het creëren van samenhang gebeurt niet op papier, maar ontstaat wanneer professionals daar gezamenlijk uitvoer aan kunnen geven en dus adequaat toegerust zijn (p. 3; zie ook, Korpershoek et al., 2022). Euroguidance stelde een raamwerk voor loopbaanbegeleiding op dat inzichtelijk maakt wat van professionals in verschillende rollen gevraagd wordt (2017; zie ook Expertisepunt LOB, 2021). Hoewel er voor onderwijsprofessionals genoeg aanbod bestaat om zich individueel te professionaliseren op het gebied van LOB (zie voor een overzicht: Euroguidance, 2020), is er minder bekend over de manier waarop docententeams zich in gezamenlijkheid kunnen ontwikkelen ten behoeve van een loopbaangerichte leeromgeving. De indruk bestaat dat LOB nog vooral een activiteit is van individuele docenten (bijvoorbeeld mentoren) of van decanen die LOB-workshops geven en loopbaangesprekken met leerlingen voeren (Van Diepen, 2020). Het beroep van leraar (in de rol van vakdocent, mentor, SB'er, decaan) heeft dan ook een 'eenzaam karakter' (Snoek & Cijvat, 2023) en van een loopbaangerichte leeromgeving is dan dus geen sprake.

1.3 Onderzoeksvraag

In dit project onderzoeken we wat docententeams nodig hebben om loopbaanbegeleiding meer *van iedereen* te maken met aandacht voor de sleutelrol voor decanen (eerste- of tweedelijns) of coördinatoren van S(L)B in het vormgeven en sturen van de ontwikkeling richting een loopbaangerichte leeromgeving. Er is nog weinig bekend over hoe deze sleutelfiguren effectief invulling kunnen geven aan deze opdracht. Het doel van het onderzoek is om inzicht te krijgen in wat er *'van binnenuit'* hiervoor nodig is om deze beweging op gang te krijgen. Hiervoor is inzicht nodig in de ervaringen van zowel docenten(teams) als hierboven genoemde sleutelfiguren (in dit onderzoek 'aanjagers'). Op die manier voegen we verhaal en content toe die meer beeld geven aan bestaande modellen en flowcharts voor het neerzetten van een loopbaangerichte leeromgeving (zie bijvoorbeeld Infographic Faciliteren LOB-leeromgeving, Expertisepunt LOB, 2021). Dit onderzoek biedt concrete inzichten in wat in de goede richting werkt en wat juist niet als het gaat om het in beweging krijgen van docententeams. Dit doen we in de vorm van een participatief onderzoek waarbij het onderzoeksteam steeds aansluit bij ervaringen en behoeften van de deelnemende docententeams.

Met dit onderzoek zoeken we antwoord op de volgende onderzoeksvraag:

'Wat hebben docententeams nodig om leerlingen of studenten te helpen passende keuzes te maken in hun loopbaan en hoe kunnen docenten geholpen worden om dit te doen?'.

We onderzoeken wat docententeams in het vo, mbo en hbo nodig hebben om leerlingen of studenten te begeleiden in de ontwikkeling van hun (school)loopbaan, met oog voor expliciete en impliciete obstakels die verschillende groepen op hun route naar en door het hoger onderwijs tegenkomen. Docententeams bestaan zowel uit docenten die in verschillende rollen loopbaanbegeleiding uitvoeren (bv. mentoren, docenten, S(L)B'ers), als uit de aanjagers van loopbaanbegeleiding in de organisatie.

2. Methode

Dit onderzoeksproject bestond uit drie fasen waarin samen met organisaties in vo, mbo en hbo werd gewerkt aan docentprofessionalisering op maat met als doel loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken.

1. De werving en de beslissing
   a. Kennismaking van aanjagers en management met onderzoeksteam
   b. Ondertekening startdocument: afspraken over professionaliseringstraject op maat
   c. Interview teamcoach: terugblik op fase 1
2. Startdialoog (dagdeel 1)
   a. Uitnodiging en briefing
   b. Dialoogsessie
   c. Verslaglegging oogst
3. Interventies op maat
   a. Dagdeel 2 t/m 5 (co-creatie)
   b. Afsluiting met aanjagers, management, en onderzoeksteam (terug- en vooruitblik en dank)
   c. Slotinterviews door de onderzoeker die niet of minder betrokken was in de uitvoer:
      > Aanjagers
      > Management

In dit rapport gebruiken we de term 'organisatie'; hiermee wordt de eenheid bedoeld waarmee binnen het onderzoeksproject is samengewerkt (school, opleiding, of afdeling in vo, mbo of ho). In dit onderzoek is gewerkt met organisaties waar een alumnus van de Leergang Loopbaancoaching HvA werkzaam was. De informatie die we ophalen in dit onderzoek is daarmee niet per definitie generaliseerbaar naar andere onderwijsorganisaties omdat daarvoor 'variatiedekkende representativiteit' nodig is (Boeije, 2012). In ons onderzoek streven we naar 'ingrediënten voor loopbaanbegeleiding' en niet naar een generiek recept dat geschikt is voor elke onderwijsorganisatie. De kennis die we ophalen kan daarmee zeker bruikbaar zijn in andere onderwijscontexten, maar wellicht niet bij alle contexten passend zijn.

Het onderzoeksteam bestond uit twee onderzoekers en een 'teamcoach'. De teamcoach was docent en coördinator van de Leergang Loopbaancoaching met ervaring op het gebied van teamcoaching en dialoogsessies. Eén van de onderzoekers was ook docent in de Leergang Loopbaancoaching en bekwaam in het begeleiden van dialoogsessies.

Hieronder volgt een beschrijving van het verloop van elke fase, en de data die zijn verzameld. In de laatste paragraaf staat beschreven hoe deze data zijn geanalyseerd.

2.1 Fase 1: De werving en de beslissing

Fase 1 bestond uit de werving van organisaties. Deze fase startte bij het eerste contact en eindigde bij de beslissing om wel of niet mee te doen (de 'ja' of de 'nee'). Nadat een organisatie had besloten om wel of niet deel te nemen aan het project, werd de teamcoach geïnterviewd om te achterhalen hoe de werving was verlopen, en welke factoren van invloed waren op de keuze van de organisatie om wel of niet deel te nemen (zie Hoofdstuk 3, Resultaten).

2.1.1 Hoe werden organisaties geworven?

Het onderzoeksteam bestond uit twee onderzoekers en een teamcoach. De teamcoach was docent en coördinator van de Leergang Loopbaancoaching met ervaring op het gebied van teamcoaching. Zij benaderde in 2021 een aantal alumni van de Leergang Loopbaancoaching om interesse te peilen voor deelname aan het project. Deze alumni waren allen werkzaam in de regio (Groot-)Amsterdam en speelden in de eigen organisatie een centrale rol (als decaan, coördinator, of expert) op het gebied van loopbaanbegeleiding van

leerlingen/studenten. Aan alumni die interesse hadden in samenwerking, werd gevraagd om te peilen of er steun was vanuit het management van de eigen organisatie.

Met de alumni bij wie er sprake was van interesse en steun vanuit het management (n=7), werd een startgesprek ingepland waarin ook het management van de school, opleiding of afdeling werd uitgenodigd. Het doel van dit gesprek was om nader kennis te maken, uitleg te geven over het project en wat er van het onderzoeksteam en van de organisatie zelf kon worden verwacht. Vervolgens werd de vraag of behoefte van de organisatie ten aanzien van loopbaanbegeleiding verkend en werd expliciet gecheckt of wederzijdse verwachtingen voldoende met elkaar overeenkwamen. Impliciet was het gesprek voor beide partijen ook bedoeld om te ervaren of er sprake was van voldoende vertrouwen om de samenwerking aan te gaan.
Dit resulteerde in drie organisaties die besloten om niet mee te doen, en vier organisaties die wel hebben meegedaan, te weten twee vo-scholen, één hbo-opleiding, en één mbo-instelling met meerdere locaties.

2.1.2 Wat werd er met de organisaties afgesproken?

2.1.2.1 Commitment

Voorafgaand aan het traject ondertekenden het onderzoeksteam, de aanjager (alumnus), en het management een samenwerkingscontract (zie Startdocument, Bijlage 1) waarin werd vastgelegd:

> op welke manier de aanjager door het management werd gefaciliteerd (in tijd) en ondersteund (onder meer bij het creëren van draagvlak in het team),
> dat de teamcoach 40 uur beschikbaar was om te ondersteunen bij de ontwikkeling en uitvoering van het professionaliseringstraject,
> dat de aanjager in ieder geval vijf dagdelen organiseert met het team,
> dat de aanjager meewerkt aan de dataverzameling:
  - houdt een logboek bij,
  - haalt behoeftes op bij studenten/ leerlingen,
  - haalt leeruitkomsten op bij het team tijdens de dagdelen,
  - wordt geïnterviewd door een onderzoeker,
  - faciliteert vastlegging (opname) van de dagdelen ten behoeve van analyse,
> en dat de aanjager helpt in het delen van de opgedane kennis binnen en buiten de eigen organisatie.

Wat in de verschillende organisaties werd verstaan onder 'het team', werd gedefinieerd door de betrokkenen in de organisatie zelf. De onderzoekers die participeerden in de trajecten, hadden toestemming om van binnenuit in kaart te brengen wat voorwaarden en ingrediënten zijn voor passende loopbaanbegeleiding in en op weg naar het hoger onderwijs (Bijlage 2, 'Informed Consent').

2.1.2.2 Doelen

Met de deelnemende organisaties werd afgesproken om stappen te zetten in de richting van onderstaande doelen:

1. De instelling heeft een visie op wat 'goede loopbaanbegeleiding' behelst en het 'waarom' van loopbaanbegeleiding.
2. De teamleden kennen en onderschrijven deze instellingsvisie op loopbaanbegeleiding.
3. De teamleden zijn zich bewust van hoe zij binnen het geheel van loopbaanbegeleiding een rol kunnen spelen (inzicht: loopbaanbegeleiding is van iedereen).
4. De teamleden kunnen invulling geven aan hun rol binnen loopbaanbegeleiding (kennis en vaardigheden), met oog voor de (vaak onzichtbare) obstakels voor leerlingen met verschillende achtergronden (toegankelijkheid).

Deze doelen vormden de basis van het project. De doelen zijn ontleend aan de criteria die door Expertisepunt LOB zijn benoemd voor het creëren van een loopbaangerichte leeromgeving (2018, p.4) en geformuleerd in lijn met de behoeften die tijdens de kennismakingsgesprekken waren opgehaald. De doelen zijn breed geformuleerd, waardoor er ruimte was voor de instelling om hier verder invulling aan te geven. De doelen gaven een kader voor het maatwerktraject. De manier waarop aan de doelen werd gewerkt (het HOE), stond niet vast.

2.1.2.3 Aanjager met maatje

Bij elke organisatie werd afgesproken dat de teamcoach de alumnus zou helpen zich te positioneren in de rol van *aanjager* in de eigen organisatie, zodat ook na afloop van het traject zou worden voortgezet. Om het project minder kwetsbaar te maken, hielp de teamcoach de aanjager om zich te verbinden aan een 'maatje' met wie hij samen ging werken aan het bereiken van de gestelde doelen. In een aantal gevallen was dit maatje ook een alumnus van de leergang of was het maatje bezig de leergang te volgen. In een organisatie waar een alumnus niet vanzelfsprekend betrokken was bij het project, werd (met succes) besproken of deze alsnog in stelling kon worden gebracht om zo loopbaanbegeleiding meer de school in te krijgen.

2.1.3 Dataverzameling fase 1

In deze fase zijn de volgende data verzameld:

> logboek van de teamcoach met observaties en reflecties;
> reflecties op basis van overleg tussen teamcoach en onderzoekers;
> e-mailverkeer tussen teamcoach en aanjagers;
> interview over Fase 1 met de teamcoach.

Aan het einde van Fase 1 besloten alumni en managers samen om wel of niet deel te nemen. In beide gevallen hebben we de teamcoach de volgende vragen gesteld:

1. hoe is het voortraject verlopen?
2. wat waren helpende factoren?
3. wat waren belemmerende factoren?
4. wat heeft ertoe geleid dat dit besluit werd genomen?

We hebben in totaal zeven interviews over Fase 1 gehouden:

> drie organisaties hebben besloten niet mee te doen,
> vier organisaties zijn met het professionaliseringstraject gestart.

2.2 Fase 2: De Startdialoog

Fase 2 bestond uit een Startdialoog. Nadat de organisatie had besloten om mee te doen (de 'ja') werd een dialoogsessie georganiseerd. In totaal hebben zes Startdialogen plaatsgevonden: twee in het vo, drie in het mbo en één in het hbo.

In dit onderzoek is de dialoog ingezet als gespreksvorm om boven tafel te krijgen wat er in het team speelt rondom het thema loopbaanbegeleiding zodat de professionaliseringstrajecten hierop konden aansluiten. Anders dan bij een focusgroep waarbij een onderzoeker veelal van tevoren een gespreksleidraad heeft opgesteld, is de dialoog een open, onderzoekend gesprek waar de deelnemers samen bepalen wat er in de dialoog wordt ingebracht. Alleen het thema van de dialoog stond vast: 'ik en loopbaanbegeleiding'.

In de dialoog zijn de uitgangspunten gevolgd zoals beschreven door Voorberg en De Geus (2018). Een dialoog is geen discussie waarin deelnemers hun visie of ideeën delen en het doel is om tot een uitkomst te komen. Een dialoog is in de eerste plaats een onderzoeksgesprek waarbij op basis van ervaringen, gevoelens, sensaties en behoeftes die door deelnemers worden ingebracht, gezamenlijk wordt gebouwd aan inzichten over een bepaald thema, in dit geval loopbaanbegeleiding. Deelnemers brengen als het ware dus zichzelf mee in de dialoog. Het tempo van een dialoog ligt lager dan bij een discussie. Van tevoren worden er duidelijke afspraken gemaakt over de werkwijze en worden er regels afgesproken.

In dit onderzoeksproject werd de dialoog begeleid door de teamcoach. Ook een onderzoeker was aanwezig bij de dialoog. Omdat alle deelnemers in een dialoog gelijkwaardig zijn en om de veiligheid in de groep te optimaliseren, deden de teamcoach en de onderzoeker ook mee in de dialogen en deelden dus ook hun ervaringen, sensaties, et cetera. Dat maakt dat de manier waarop de dialogen inhoudelijk vormkregen, en de inzichten die door deelnemers werden opgedaan ('de oogst') ook mede gevormd werden door de inbreng van het onderzoeksteam. Het hing echter van de groep af of op een inbreng werd voortgeborduurd of niet. Vanwege het associatieve karakter van een dialoog is het immers niet noodzakelijk om op een andere inbreng te reageren.

Tijdens de Startdialoog zaten deelnemers in een kring rondom een vloerkleed waar een spreekstok lag en waar de voorwerpen die deelnemers zelf hadden meegebracht lagen. Bij één organisatie vond de dialoog online plaats vanwege de coronapandemie: de deelnemers zaten op een rustige plek en hadden hun camera aan.

2.2.1 Voorbereiding en uitvoering

De aanjager besliste welke collega's het meest passend waren om deel te nemen aan de Startdialoog en beweging te genereren in de organisatie. Soms was dit een bestaand team dat werkzaam was in een loopbaancentrum van de organisatie, soms waren het willekeurige (al dan niet bovengemiddeld betrokken) loopbaanbegeleiders uit de hele organisatie of uit een specifiek deel van de organisatie (bijv. een bouw of jaarlaag), soms stond deelname open voor iedereen die wilde. De aanjager nodigde de collega's uit en de teamcoach verzorgde een zorgvuldige briefing voor het team (de genodigden). De aanjager werd verzocht om de volgende punten in eigen woorden te formuleren, met het oog op aansluiting bij het team en de context:

> de professionaliseringswens voor het team en/of de organisatie;
> de rol van de aanjager(s) hierin;
> de deelnemers, het tijdspad, en het doel van de dialoogsessie;
> de participatie in het NRO-onderzoek 'Loopbaanbegeleiding is voor iedereen' met het verzoek de *Informed Consent* (Bijlage 2) te ondertekenen.

Ze konden hierbij gebruik maken van de uitnodigingstekst (zie Bijlage 3) met als aandachtspunten:

> de term LB kan worden vervangen door een term die gangbaar is in de organisatie (bijvoorbeeld LB, LOB, of SLB).
> het thema 'ik en loopbaanbegeleiding' kan worden vervangen door een thema dat meer aanspreekt in de organisatie (bijvoorbeeld 'ik als coach' 'ik en LB' 'ik als loopbaanbegeleider'). De 'ik' erin is wel fijn en belangrijk omdat dit uitnodigt tot het delen van persoonlijke ervaringen en zienswijzen, en daar is de dialoog voor bedoeld.

2.2.2 Dataverzameling fase 2

In de dialoogsessies werden zienswijzen en behoeften van aanwezigen geoogst. Deze oogst werd door de deelnemers zelf verzameld. Van elke dialoogsessie (n=6) is door de participerende onderzoeker een 'oogstverslag' gemaakt en ter goedkeuring aan alle deelnemers voorgelegd en desgewenst aangepast.

2.3 Fase 3: De professionaliseringstrajecten

In totaal zijn vier organisaties gestart met een professionaliseringstraject: twee vo-scholen, een mbo-instelling met vier locaties, en een hbo-opleiding. Samen met deze organisaties hebben we trajecten op maat ontworpen en tegelijkertijd uitgevoerd in co-creatie met de praktijk, met als doel praktijkverbetering en theorieontwikkeling (ontwerpgericht onderzoek). In deze *multiple case study* wordt elke organisatie opgevat als *case* (Yin, 2009). Gedurende de trajecten hebben de teamcoach en de betrokken aanjagers hun ervaringen en gedachtes vastgelegd in logboeken. Na afloop zijn de aanjagers, en waar mogelijk hun maatjes en managers, door een onderzoeker gevraagd terug te blikken op het traject en vooruit te blikken naar de toekomst in een slotinterview. Alle data zijn gecodeerd en geanalyseerd in MAXQDA, hetgeen heeft geresulteerd in een overzicht van een overzicht van voorwaarden en ingrediënten om loopbaabegeleiding meer van iedereen te maken.

2.3.1 Voorbereiding en uitvoering

Alle trajecten waren maatwerk en hadden geen vaste vorm. De trajecten bestonden uit maximaal vijf dagdelen, met de teamcoach. Eén organisatie had extra budget beschikbaar, waarmee aanvullende acties konden worden gerealiseerd. De looptijd van de trajecten varieerde van vier tot acht maanden en vonden plaats in de periode mei t/m december 2021. In deze periode had de corona-pandemie veel invloed op de maatschappij en het onderwijs.

Vanuit het onderzoeksteam waren steeds de teamcoach en één van de twee onderzoekers betrokken bij de uitvoering. De participerende onderzoeker en teamcoach zetten de eigen expertise in waar gewenst. Tegelijk was het belangrijk de professionaliteit van aanjagers en docenten centraal te stellen: zij kenden hun school en leerlingen of studenten. Omdat draagvlak en eigenaarschap cruciaal waren, waren de aanjagers zelf verantwoordelijk voor de uitvoering van het traject in de eigen onderwijsinstelling. Het onderzoeksteam ondersteunde en adviseerde. De onderzoeker wisselde soms bewust van rol van deelnemer of expert naar die van onderzoeker.

Wie vanuit de organisatie deelnamen aan de trajecten (dagdelen) verschilde per organisatie en per interventie. Net als bij de Startdialoog besliste de aanjager welke eenheid (docententeam) het meest geschikt was om beweging op de gestelde doelen te genereren: dit was soms een jaarlaag of bouw, soms een expertiseteam of werkgroep, soms een hele opleiding.

De vooraf gestelde doelen (zie 2.1.2.2) vormden de basis van het project. De stappen werden verder ingevuld door de instelling zelf en gaven een kader voor het maatwerktraject. Hierbij baseerden we ons onder meer op het werk van Derksen et al. (2020) die voorwaarden formuleerden voor leren en professionaliseren in onderwijsteams:

1. zorg voor goede randvoorwaarden (helder gedeeld doel van teamwerk, max. 3-8 teamleden);
2. benut diversiteit en talenten;
3. zorg voor teamontwikkeling en een professionele dialoog;
4. en voor een ondersteunende structuur voor teamgericht leiderschap.

Leren in het team vraagt om ruimte voor de professionele dialoog om doel en invulling van en randvoorwaarden voor het leren vast te stellen (collectieve theory of action).

2.3.2 Dataverzameling fase 3

Voor de analyse van fase 3 is gebruik gemaakt van de volgende data:

- Logboeken teamcoach per instelling;
- Logboeken aanjagers;
- Correspondentie per e-mail;
- Observatieverslagen/ gespreksverslagen onderzoekers;
- Audio-opnames slotinterviews aanjagers en maatjes;
- Audio-opnames slotinterviews managers.

2.3.2.1 Logboeken

Aan de aanjagers en de teamcoach is gevraagd om een logboek bij te houden van hun observaties en ervaringen. De logboeken mochten zowel op schrift als in spraakberichten worden toegezonden. In de logboeken van de aanjagers werd zoveel mogelijk gereflecteerd op de volgende vragen:

- Hoe is gewerkt aan de vier doelen van het project? Welke acties/gesprekken heb je ondernomen en welke acties/gesprekken zie je om je heen gebeuren/zijn spontaan ontstaan?
- Welk effect heeft dit op jezelf en op de mensen om je heen: wat denk je? Wat voel je? Wat doe je?
- Wat was helpend?
- Wat was belemmerend?

We benadrukten: *"Het hoeven geen mooie zinnen te zijn, geen mooie opbouw, geen perfecte spelling en grammatica. Het gaat puur om de inhoud, zodat we zicht krijgen op de kleine dingen. We willen jullie vragen om dit – ieder voor zich - te doen. En elke week even een moment te prikken om terug te kijken op de week en jezelf deze vragen te stellen. Ook andere dingen waarvan je voelt dat ze nodig zijn om te delen, mag je kwijt."*

2.3.2.2 Slotinterviews

Na afloop van de professionaliseringstrajecten werden slotinterviews afgenomen met de aanjagers van de trajecten, hun maatjes en een teamleider of manager die verbonden was aan het traject. De slotinterviews werden uitgevoerd door een onafhankelijk onderzoeker, dat wil zeggen de onderzoeker die niet aan het

professionaliseringstraject van de betreffende instelling verbonden was. In het slotinterview werd zowel overall als per doel uitgevraagd welke stappen er in de organisatie waren gezet, wat daarin helpend of juist belemmerend was, en of het doel behaald was. Vervolgens werd vooruitgeblikt naar de toekomst: wat is nog nodig?
De interviews vonden fysiek of online plaats (via Teams). Het gesprek duurde tussen de 30 en 60 minuten en er werden aantekeningen en een audio-opname gemaakt van het gesprek. De aantekeningen van de onderzoeker werden na afloop aangevuld met behulp van de audio-opnames. In totaal zijn er elf slotinterviews gehouden, waarvan vijf met de mbo-instelling, drie met de vo-instellingen, en drie met de hbo-instelling. In één instelling lukte het niet het 'maatje' te spreken (persoonlijke omstandigheden) en in twee instellingen lukte het niet de manager/teamleider te spreken (wisseling van baan).

2.3.2.3 Overige data

Naast de slotinterviews en de logboeken, werden ook de correspondentie via de mail en de observaties van de onderzoekers en teamcoach als datapunten vastgelegd (465 datapunten). Waar deze data aanwijzingen bevatten voor beantwoording van de vraag wat docententeams nodig hebben om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken, werden deze betrokken in de analyses.

2.4 Data-analyse

In alle fasen is gebruik gemaakt van kwalitatieve data, waarbij in de analyse de 'grounded theory' als uitgangspunt werd genomen (Corbin & Strauss, 2008). Dat wil zeggen dat de onderzoekers geen van tevoren vastgestelde codes hanteerden, maar de codes ontstonden bij bestudering van de data. Hierbij werd door de onderzoekers gefocust op de vraag wat docententeams nodig hebben om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken.
In Fase 1 en Fase 3 werden de slotinterviews volledig getranscribeerd en geanalyseerd in MAXQDA en in Fase 2 alle oogstverslagen. Eerst werden de fragmenten open gecodeerd. Elk fragment kreeg een label. Vervolgens werden de codes verfijnd en waar mogelijk samengevoegd (axiaal coderen). Dit was een iteratief proces waarbij beide onderzoekers betrokken waren en overlegden. In dit proces werden de drie iteratieve stappen van (inductieve) kwalitatieve analyse doorlopen zoals Baarda et al. (2013) en Verhoeven (2018) die beschrijven: (1) exploratie, (2) specificatie; en (3) reductie.

In Fase 1 en Fase 3 is op meerdere manieren data verzameld om inzicht te krijgen in de centrale vraag van dit onderzoek (bijv. ook logboeken, observaties, e-mailwisselingen). Al deze data zijn na afloop teruggelezen door de betrokken onderzoekers. Alle fragmenten die antwoord konden geven op de vraag wat docententeams nodig hebben om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken zijn -al dan niet in gecomprimeerde vorm- direct toegevoegd aan de gecodeerde data van de slotinterviews. Als nodig werden de codes op basis van deze toegevoegde data aangepast en verfijnd.
De quotes in het volgende hoofdstuk zijn niet altijd letterlijke citaten: formuleringen zijn soms aangepast om de leesbaarheid te vergroten, zonder de inhoud aan te tasten.

3. Resultaten

3.1 Fase 1: De werving en de beslissing

Fase 1 startte bij het eerste contact en eindigde bij de beslissing om wel of niet mee te doen (de 'ja' of de 'nee'). De factoren die van invloed waren op deze beslissing zijn ingedeeld in vier categorieën: (1) de organisatie; (2) het management; (3) de aanjager; en (4) de teamcoach.

3.1.1 De organisatie

De volgende factoren waren doorslaggevend in de beslissing om wel of niet deel te nemen.

Factor	Wel deelgenomen	Niet deelgenomen
Geschiktheid docententeam	Hierbij ging het om docenten met een sterke wil om te leren, en eigenaarschap in het streven naar goede student- en loopbaanbegeleiding (en dit meer van iedereen te maken).	Hierbij ging het om docenten die weinig eigenaarschap hadden op het thema of die na afloop van de lessen om 15u naar huis gingen.
Geschiktheid timing vanwege toevallige omstandigheden	Hierbij ging het om organisaties die bezig waren met herziening van het curriculum waarin studentbegeleiding toch al een plek moest krijgen, soms gecombineerd met andere ontwikkelingen of geldstromen.	Hierbij ging het om een leidinggevende die met sabbatical was of een verhuizing van de organisatie.
Momentum: coronapandemie	Hierbij ging het erom dat docenten worstelden met de verbinding en het contact met studenten na meerdere periodes van onlineonderwijs vanwege corona.	Hierbij ging het om organisaties waar de werkdruk extra hoog was vanwege corona; deze docenten waren bang dat er door deelname aan dit project nog meer bij zou komen.
Flexibiliteit organisatie	Hierbij ging het erom dat een organisatie in staat was om snel te schakelen (bijv. omdat 1 verantwoordelijke mag beslissen).	Hierbij ging het erom dat de school zo groot en log was dat het niet lukte om beweging te genereren op het thema studentbegeleiding.
Aanwezige expertise	Hierbij ging het om organisaties met voldoende experts op het gebied van student- of loopbaanbegeleiding (bijvoorbeeld omdat ze de Leergang Loopbaancoaching hadden gevolgd).	Hierbij ging het om gebrek aan samenhang in of een visie op studentbegeleiding waardoor er te veel ruimte was voor begeleiders om het op eigen wijze in te vullen.

3.1.2 Het management

Doorslaggevend in de beslissing om wel of niet deel te nemen waren managers die:

> faciliteren: docenten vrijmaken en ruimte geven;
> het belang van loopbaanbegeleiding inzien en uitdragen;
> ervoor zorgen dat de aanjager (alumnus) zich gesteund voelt;
> volledige commitment, steun en vertrouwen in het project hebben;
> enthousiast en gemotiveerd zijn en met passie en visie uitdragen;
> de rest van het management kunnen meenemen;
> vertrouwen in en een goede klik hebben met de aanjager(s) (kunnen loslaten) en met de teamcoach.

3.1.3 De aanjager

De aanjager was een alumnus van de Leergang die samen met een directe collega verantwoordelijk zou worden voor de ontwikkeling en uitvoering van het professionaliseringstraject, ondersteund door de teamcoach en onderzoekers van het onderzoeksteam. Kenmerken van aanjagers die doorslaggevend waren in de beslissing om wel of niet deel te nemen waren:

> Slb (of LOB) op de kaart willen zetten (op een hoger plan willen brengen), hart voor de zaak hebben, zien dat hun leerlingen of studenten het nodig hebben;
> managers meenemen in het verhaal (een klik hebben met het management);
> zich gesteund voelen door het management;
> zich gesteund voelen door het traject met de teamcoach en onderzoekers;
  - bereid zijn zich te committeren aan het traject;
  - kundig en ervaren zijn;
  - een geschikte functie of positie in de organisatie hebben waarin ze gezien en gedragen worden;
> zin hebben om zelf te leren en professionaliseren;
> goed kunnen samenwerken (en niet geneigd zijn het alleen te doen en veel naar zich toe te trekken);
> niet werden afgeleid door persoonlijke omstandigheden (het ging hierbij om alumni die gezondheidsproblemen hadden, net gingen re-integreren of met zwangerschapsverlof waren).

3.1.4 De teamcoach

De teamcoach maakte onderdeel uit van het onderzoeksteam en was verantwoordelijk voor de uitvoer van de werving (en daarna voor het coachen van de aanjager tijdens het professionaliseringstraject). Kenmerken van de teamcoach die doorslaggevend waren in de beslissing om deel te nemen waren:

> de basisvaardigheid 'contact voor contract' (goed kunnen aansluiten bij wat nodig is een vertrouwensband kunnen opbouwen);
> andere coachvaardigheden (afstemmen van het doel van het samenzijn en hoe het onderzoeksteam kan helpen);
> adequaat samenwerken (bijv. snel op mails reageren);
> meebewegen (bijv. hoe kunnen we aansluiten bij overlegstructuren en -eenheden en agenda's die er al zijn?);
> zorgen dat de aanjager management betrekt;
> zorgen dat eigenaarschap op de goede plek blijft (het onderzoeksteam is dienstbaar en niet *in de lead* of op het podium);
> attent en proactief zijn (uitwerking direct communiceren, voortgang op peil houden, actieplannen afstemmen, vervolgafspraken maken, extra telefoontjes plegen, niet zeuren, blijven aansluiten);
> zorgvuldige voorbereiding en communicatie;
> aandringen op de vorm van de dialoog (hierdoor groeit bewustzijn dat het iets gezamenlijks is);
> een 'maatje' in positie zetten naast de aanjager zodat zij in gezamenlijkheid draagkracht kunnen genereren;
> enthousiasme en vertrouwen in het onderzoeksproject.

Wat ook helpend was, was dat werven en coachen door dezelfde persoon gebeurde.

Bij de organisaties die besloten om niet deel te nemen bleek dat de teamcoach:

> onvoldoende wist wat de functie van de alumnus (potentiële aanjager) was;
> onvoldoende inzicht had in het eigen vermogen van invloed vanuit de eigen rol;
> zich toch uit het veld liet slaan na veel moeizame mailwisseling: misschien toch een voet tussen de deur had kunnen zetten of meer had kunnen aandringen.

3.2 Fase 2: De Startdialogen

In de dialoogsessies kwamen verschillende thema's aan bod. Er werden veel gedachtes geuit waaruit bleek dat aanwezigen probeerden grip te krijgen op het begrip loopbaanbegeleiding; dat aanwezigen behoefte hadden aan ruimte om zichzelf te zijn, verschil te maken voor studenten, contact te maken met studenten, elkaar te ontmoeten als collega's, invloed uit te oefenen op het systeem, en invulling te geven aan de expertrol. In onderstaande beschrijving van deze oogst uit de verschillende dialoogsessies maken we geen onderscheid tussen de verschillende instellingen. Het is een overzicht van thema's die in de verschillende instellingen ter sprake kwamen; dit wil dus niet zeggen dat elk thema in elke dialoogsessie is benoemd.

3.2.1 Grip op het begrip

Allereerst die term: LOB of loopbaanbegeleiding. Die term riep soms weerstand op; was soms weinig motiverend – voor leerlingen en studenten, maar ook voor de docenten. Daar bovenop kwam dat het lastig is je een voorstelling te maken van wat er allemaal bij hoort. Een deelnemer zei: *"LOB oftewel loopbaanbegeleiding zit in een te krap jasje. Een jasje dat te veel de focus legt op de studiekeuze, en dat mede daardoor niet tot de verbeelding spreekt."*

Dat alles stond eigenaarschap bij het docententeam voor loopbaanbegeleiding in de weg. Er werd in één van de dialogen actief gezocht naar een andere term. Hoewel het lastig is loopbaanbegeleiding precies te 'vangen', was er tegelijkertijd bij deelnemers een sterk besef dat de term loopbaanbegeleiding of LOB veel te smal is voor wat het behelst. Het algehele gevoel was toch wel dat de bandbreedte van LOB veel breder en grootser is – het woord 'gigantisch' is zelfs gevallen. Loopbaanbegeleiding gaat om de hele mens, om persoonsvorming, en om welzijn. Het gaat om de leerling op school, maar ook het hele leven van de leerling buiten school. Benoemd werd dat loopbaanbegeleiding eigenlijk mensbegeleiding is. Die taak is groot en moeilijk. *"Het heeft met alles in het leven te maken, waar het thuishoort zal mij worst wezen."*

De erkenning dat loopbaanbegeleiding enorm is, riep tegelijkertijd ook de vraag op waar de grens ligt. Bijvoorbeeld, waar de grens ligt in het ontrafelen van het verhaal van de ander. En hoezeer je je best moet doen om echt alles van de ander te zien? Het riep ook de vraag op wanneer je als loopbaanbegeleider goed hebt geholpen? Wanneer '*doe je het goed*'? Een vraag die werd gesteld is of het doel van loopbaanbegeleiding was om elke student te behouden voor de opleiding. Daaruit spreekt de behoefte aan kaders.
Kaders werden ook nodig geacht voor de eisen die we aan loopbaanbegeleiders stellen en hoe de kwaliteit van het thema loopbaanbegeleiding geborgd wordt in de instelling. *"Moet iedereen loopbaanbegeleider zijn?"* Benoemd werd dat het niet wenselijk is de rol van loopbaanbegeleider toe te wijzen aan iemand die net nieuw is in de organisatie. Ook werd benoemd dat *mentoren* al zoveel op hun bord hebben liggen, en dan *loopbaanbegeleiding* er ook nog even bij moeten doen. Daarnaast was er behoefte om te definiëren *waar* in de opleiding loopbaanbegeleiding 'zit', om loopbaanbegeleiding meer te integreren in het onderwijs en om loopbaanbegeleiding te verankeren in de roosters zodat het minder afhankelijk wordt van de docent of er aandacht is voor loopbaanbegeleiding of niet. Men was het er niet over eens of loopbaanbegeleiding ook inhoudelijk moet worden geprogrammeerd. Misschien is het wel voldoende als docenten het op hun vizier hebben, er invulling aan kunnen geven en er ruimte en tijd voor hebben en maken. Ten slotte was er de behoefte om te expliciteren hoe verschillende professionals een rol spelen in loopbaanbegeleiding. Dat laatste was ook de aanleiding voor de verschillende trajecten in dit onderzoek: loopbaanbegeleiding meer een gedeelde verantwoordelijkheid te maken van het hele team in plaats van een taak die rust op de schouders van enkelen. De vraag is echter wie die *'iedereen'* is.

3.2.2 Ruimte voelen: 'Mag ik mezelf zijn?'

Hoewel er een duidelijke behoefte was aan kaders voor loopbaanbegeleiders, werd ook veelvuldig benoemd dat er daarin ruimte en waardering moet zijn voor de eigenheid van de professional. In de dialogen was er ook erkenning dat iedereen eigenlijk op eigen wijze invulling geeft aan de rol van loopbaanbegeleider. Het begrip empathie werd in één van de dialogen onderzocht. Niet iedereen is of identificeert zich met de archetypische *empathische loopbaanbegeleider.* De vraag werd hardop gesteld of loopbaanbegeleiders altijd maar empathisch moeten zijn. "*Sommige docenten zijn vooral van de inhoud en misschien niet zo van het contact, maar ook zij kunnen inspireren en daarmee een bijdrage leveren aan loopbaanbegeleiding."* De ruimte om jezelf te mogen zijn, werd niet altijd gevoeld. Daarnaast werd benoemd dat wanneer studenten en leerlingen in hun loopbaan verschillende typen loopbaanbegeleiders ontmoeten, dat prettig is en kleur geeft aan loopbaanbegeleiding.

3.2.3 Verschil maken: 'Even aangetikt worden'

Hoewel niet alle deelnemers aan de dialogen een formele rol als *loopbaanbegeleider* hadden, of zich daar misschien nog niet mee identificeerden voorafgaand aan de dialoog, ontstond er tijdens de dialoog het inzicht dat zij in het contact met leerlingen en studenten bezig waren met loopbaanbegeleiding. Sommigen realiseerden zich in de dialoog dat je dus vanuit verschillende rollen een bijdrage kan leveren aan loopbaanbegeleiding; bijvoorbeeld door als docent je netwerk beschikbaar te stellen aan een student die moeite heeft met het vinden van een stageplek. Deelnemers werden zich ook bewust van het verschil dat zij konden maken in de levens van jongeren. Vaak was er in hun eigen loopbaan ook iemand geweest die verschil had gemaakt. Iemand die op dat moment iets in hen zag dat zij zelf nog niet zagen, die hun ogen opende voor een nieuw perspectief. Er werd gesproken over het belang om gezien te worden, om 'aangetikt' te worden; dat je als docent het verschil kunt maken voor leerlingen voor wie de studie de enige plek is waar nog grip op de werkelijkheid wordt ervaren en de docent of loopbaanbegeleider de brug vormt voor het behouden van de verbinding met de studie.

3.2.4 Contact maken: 'It takes two to tango'

De essentie van loopbaanbegeleiding is de relatie. De relatie van de begeleider met de leerlingen en die van de leerling met zichzelf. Loopbaanbegeleiding is persoonlijk omdat je als begeleider jezelf meeneemt in je ontmoetingen met studenten en leerlingen. Daarom is het belangrijk jezelf te kennen. Wat is je eigen loopbaanverhaal, welke overtuigingen heb je, en wat is kortom de bril waarmee je naar de wereld en de mensen daarin kijkt. Wat zie je in je leerling? Zie je wat niet goed is, of zie je de potentie? Kun je voorbij je eigen vooroordelen en aannames denken? Als het contact met een leerling stroef verloopt, of je voelt irritatie,

durf je dan ook jezelf te bevragen? Wat is in die situatie van jou en wat van de leerling? Contact maken vraagt ook om kwetsbaarheid en jezelf daarin laten zien. Door fouten te maken en te laten zien dat je daarvan leert, en door persoonlijke verhalen te delen, bijvoorbeeld over je eigen loopbaan. Dat doen we te weinig, was de conclusie van deelnemers in een van de dialoogsessies. *"Hoe kunnen we van leerlingen en studenten vragen om zich kwetsbaar op te stellen terwijl we het zelf niet eens durven?"*
"Contact maken met een student, komt van twee kanten. Ook jij laat jezelf zien en bent kwetsbaar."
Contact maken betekent oprecht willen weten wie die leerling is. Leerlingen voelen het verschil tussen echte of gespeelde interesse meteen. Er werden veel mooie voorbeelden gedeeld waarin het de begeleiders lukte om goed contact te maken met een leerling, en er bijvoorbeeld nog contact is met een leerling die de opleiding allang heeft verlaten. Maar er werd ook benoemd dat we vaak maar weinig van het leven van leerlingen buiten school weten, van de contexten waarin zij zich bewegen en hun 'ladders'. Dat leven buiten school bevat misschien juist voor loopbaanbegeleiding interessante informatie waar misschien nog niet genoeg mee gedaan wordt.
Ook bestond er de indruk dat leerlingen zichzelf ook niet altijd laten zien, wat als een gemis wordt ervaren. Zo werd verteld dat een leerling vertelde dat deze docent 'de eerste blanke vrouw was die zij vertrouwde'. Andere leerlingen laten zich niet zien omdat zij niet het gevoel hebben te mogen zijn wie ze zijn. Voor leerlingen met een zorg- of ondersteuningsbehoefte speelt dit misschien nog meer. *"Hoe krijgen we leerlingen uit hun schelp, of, wie zit er achter die muur? Het ontrafelen van de verhalen, te ontdekken wat erachter zit, kost tijd en vraagt om rust en vertraging ."*

Soms is contact maken en aansluiten bij leerlingen lastig. Deelnemers benoemden dat de manier waarop bijvoorbeeld een studiekeuze wordt gemaakt, niet strookt met de waarden die leerlingen of studenten zelf belangrijk vinden. Keuzes op basis van materialistische motieven worden niet altijd goed begrepen. Het is moeilijk daarover een goed open gesprek te voeren. Tegelijkertijd werd ook erkend dat er in de klas weinig ruimte is of wordt gemaakt om met elkaar te spreken over onderwerpen die er echt toe doen. Studeren of reizen, of werken? Naar het hbo of de universiteit? Kiezen voor iets wat je leuk vindt, of kiezen voor de belofte van gouden bergen? Terugkijkend op de eigen loopbaan ontdekten deelnemers dat ze soms niet veel anders waren. "*Hebben we wel genoeg vertrouwen in onze leerlingen? Mag je falen? En, weten wij zelf wel waar we over vijf jaar willen zijn?"*
Contact maken gebeurt in goede, open gesprekken, kan serieus zijn maar soms juist prikkelend en vol humor. Contact maken gebeurt in een kamertje, maar ook tijdens wandelingen of zelfs via sport om leerlingen letterlijk in beweging te krijgen ten aanzien van hun vraagstuk. En: *"Waarom hebben we eigenlijk geen hond?"* Al

wandelend gaat praten soms soepeler en worden er betere oplossingen gevonden.
En als dat contact eenmaal wordt gelegd, komen ook de verhalen. Verhalen die soms heftig zijn, en je moet verduren zonder dat je de pijn kan wegnemen. Het bieden van dat luisterend oor is belangrijk, de problematiek in de populatie is soms zwaar. Benoemd werd dat je als begeleider soms iets compenseert wat er vanuit huis niet is. Het is dan de kunst om ook los te laten en goed voor je eigen balans te zorgen.

"Kunnen we als mensenmensen het leed van de ander verduren?"

De neiging is te helpen. Een terugkerend thema in de dialogen is dan ook regie. Er bestaat de neiging leerlingen te veel te helpen of te pamperen. Leerlingen werden soms als kwetsbaar gezien. Maar als we leerlingen op die manier zien, houden we ze ook klein en kunnen ze niet meer zonder ons. Ook werd benoemd dat docenten soms zelf harder rennen dan de leerling. Het lukt vaak niet om het eigenaarschap bij de leerling te leggen, en om de intrinsieke motivatie van de leerling aan te wakkeren.
"Je moet niet harder rennen dan de ander."
Loopbaanbegeleiding gaat ook om druk wegnemen bij de leerling, uitstralen dat het ok is om het even niet te weten en het vertrouwen overbrengen dat er geen 'foute' keuzes bestaan. Het beste in de ander zien en inzien dat iedereen een *ster* is die mag stralen op zijn eigen manier. Over omdenken van 'niet kunnen' naar kansen en mogelijkheden, '*hokjes te openen in het hoofd van de leerling en het innerlijke vuur bij de leerling doen ontbranden.*'
Loopbaanbegeleiding is een avontuur dat je samen aangaat. Je staat naast de leerling, en niet ervoor. Soms maken ook ouders en verzorgers deel uit van die zoektocht.
In de dialogen hebben professionals met elkaar gezocht naar wat er zoal in de 'gereedschapskist' van de loopbaanbegeleider moet zitten. Naast de eerdergenoemde houdingsaspecten zoals nieuwsgierigheid naar de ander, een open, niet-veroordelende houding, en jezelf als mens laten zien (kwetsbaarheid), horen daar ook vaardigheden bij. Loopbaanbegeleiders hebben daarin vooral handvatten nodig om (loopbaan-)gesprekken vorm te geven. Het gaat daarbij niet alleen om gesprekstechnieken, maar er is ook behoefte aan concrete tools, instrumenten of methodieken die door de loopbaanbegeleider kunnen worden ingezet. Eén van de doelen die hierin werd genoemd, was studenten meer aan het werk te zetten in plaats van de begeleider.
"Ik weet niet alles. Ik doe maar wat. Ik zwem."

3.2.5 Elkaar ontmoeten als collega's

Samen werk maken van loopbaanbegeleiding, vraagt ruimte voor professionele ontmoetingen. Ruimte om samen concreet dingen te leren, zoals gespreksvaardigheden, maar ook ruimte die niet is gespecificeerd. Dan gaat het om de vertraging, de rust om dingen te beschouwen, en echt naar elkaar te luisteren. Want juist door te vertragen, ontstaat meer creativiteit en innovatie en soms dus juist weer versnelling. De behoefte was er om elkaar beter te leren kennen, om nieuwe ideeën en meningen te horen. Om vanuit de eigen kracht en ambitie te gaan werken en samen te bouwen aan expertise en kunde. Soms werden aanwezigen zelfs emotioneel geraakt tijdens de dialoog: "*Ik kom er nu achter dat ik eigenlijk niet zoveel weet van jullie.*"
Daarbij was het enerzijds belangrijk elkaar te ontmoeten zonder agenda, zodat er echt de ruimte is om het gesprek aan te gaan over wat er op dat moment leeft. Anderzijds was er behoefte om bepaalde inhoudelijke thema's met elkaar te verkennen. Collega's die bepaalde expertise hebben, bijvoorbeeld omdat zij een opleiding hebben gevolgd, kunnen hierin een rol spelen. Hoe kunnen we hen meer podium geven? "*Als we elkaar vaker ontmoeten, en meer een team worden, kunnen we elkaar ook beter steunen en helpen de balans van werk en privé te bewaken.*"

3.2.6 Invloed uitoefenen op het systeem

Het gedachtegoed van de school bleek in de praktijk niet altijd voldoende merkbaar. Zo was er een school gericht op de ontwikkeling en ontplooiing van de eigen talenten, waar in de praktijk prestatie- en resultaatgerichtheid toch de boventoon voerden in de docentenkamer en in teamvergaderingen. Waar leerlingen soms gereduceerd werden tot de cijfers die ze haalden of waar negatief over ze werd gesproken:
"Is het niet triest dat onze leerlingen moeite hebben met het benoemen van hun eigen kwaliteiten? Moeten leerlingen per sé zelf benoemen wat ze in hun spiegel zien of mogen het ook docenten of medeleerlingen zijn die dit benoemen? Doen leerlingen wel voldoende maatschappelijke ervaringen op om hun kwaliteiten te ontdekken en ontplooien?"

Voor LOB worden soms pragmatische keuzes gemaakt die niet in lijn zijn met de visie. Het systeem lijkt soms haaks te staan op wat waardevol wordt gevonden: de school als plek voor echte ontmoetingen en verbindingen van leerlingen onderling, leerlingen en hun docenten, en van docenten onderling. Dat is niet wat deelnemers willen, maar hoe oefen je als individu invloed uit op een ongrijpbaar, en groot systeem? En ook de twijfel: pas ik zelf nog wel in dat systeem?
Dat 'systeem' speelde ook op andere manieren parten. Een ongelofelijk hoge caseload, weinig tijd en ruimte voor loopbaanbegeleiding krijgen, en een keurslijf van regels en deadlines. Voor leerlingen die iets extra's nodig hebben, werkt de wet- en regelgeving vaak beperkend en moeten de professionals om een hoekje denken of 'burgerlijk ongehoorzaam' zijn. De snelheid van het onderwijs, staat vaak haaks op wat (sommige) leerlingen nodig hebben. *"Maar wie is hier nou eigenlijk 'gek': die leerling of het systeem?"*

Tijd en ruimte voor loopbaanbegeleiding waren niet altijd in de roosters verankerd. Soms was loopbaanbegeleiding helemaal verdwenen in het nieuwe curriculum. Dat legt de last bij de student, die erom moet vragen, of maakt loopbaanbegeleiding afhankelijk van de ruimte die een docent er zelf aan wil of kan geven. Een gebrek aan tijd en ruimte, feitelijk en gevoeld, en de snelheid van het onderwijs staan haaks op wat er nodig is voor een kwalitatief goede loopbaanbegeleiding. *"Er mankeert niets aan onze studenten, maar juist aan ons systeem."*

3.2.7 Invulling geven aan de expertrol

Een aantal deelnemers aan de dialogen vervulden in de organisatie de rol van loopbaanexpert. Vanuit deze expliciete 'expertrol' kwamen een aantal specifieke punten naar voren in de dialogen. Ten eerste, dat zij niet altijd senang waren met de term 'expert' of 'adviseur', deels omdat zij zich geen expert voelden en deels omdat het te veel verantwoordelijkheid of regie bij henzelf legde. Er was geen helderheid over de rol die de experts geacht werden te vervullen in de organisatie. Zijn we coach, adviseur, begeleider? Dit leidde tot onrust en behoefte aan kaders en richtlijnen, en gaf tegelijkertijd de kans om met elkaar contouren te schetsen en daarin gezamenlijk op te trekken en invloed uit te oefenen op 'het systeem'.

Experts hadden er behoefte aan om elkaar meer te vinden en meer met elkaar te verbinden, om een echt team te worden en vanuit gezamenlijkheid te werken. Er was behoefte vertrouwen te voelen in de eigen expertise en de expertise van het team, en om te leren omgaan met de onzekerheid. Tegelijkertijd werd er veel expertise gevoeld in de gesprekken met leerlingen.
Als experts verantwoordelijk waren voor de integratie van loopbaanbegeleiding in het onderwijs, waren ze vaak onzeker over de manier waarop ze het gesprek aan konden gaan met de verschillende opleidingen en wat de eigen rol precies was. Niet iedereen keek ernaar uit om deze nieuwe rol te vervullen; anderen leek dit juist een leuke nieuwe uitdaging. Vanwege de hoge werkdruk was een verschuiving van loopbaanbegeleiding naar de opleidingen eigenlijk ook noodzakelijk. Maar experts waren soms ook huiverig om de regie te verliezen, of zichzelf overbodig te maken. Tegelijk was dit juist een mooi doel.
Een vraag die leefde was: *"Hoe kunnen we in de organisatie zo communiceren dat er draagvlak ontstaat voor loopbaanbegeleiding, en dat de neuzen dezelfde kant op gaan staan?"*

3.3 Fase 3: De professionaliseringstrajecten

In totaal hebben vier organisaties 'ja' gezegd tegen een professionaliseringstraject om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken: twee vo-scholen, een mbo-instelling met vier locaties, en een hbo-opleiding. Samen met deze organisaties hebben we trajecten op maat ontworpen en tegelijkertijd uitgevoerd. Fase 3 start direct na de Startdialoog en eindigt bij de slotinterviews.

3.3.1 Kenmerken van de deelnemende organisaties

Bij elke organisatie was een alumnus van de leergang werkzaam die de wens had om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken, en competenties op het gebied van loopbaancoaching. Overal was loopbaanbegeleiding een ondergeschoven kindje waar nauwelijks scholing of professionalisering op was,

of een gezamenlijke visie op wat loopbaanbegeleiding wel of niet is. Soms was er zelfs weerstand tegen de term. Alle organisaties hadden volgens de alumni een programma nodig voor het werken aan keuzevragen en loopbaanvraagstukken van leerlingen of studenten. Bij meerdere organisaties werden LOB-opdrachten vaak gemaakt als een afvinklijstje, waardoor de meerwaarde van LOB niet werd ervaren.

Voor zowel vo als mbo gold dat er een verschuiving gaande was van het werk van eerstelijns ondersteuning bij loopbaanvragen naar tweedelijns ondersteuning bij diepere moeilijkere vragen. Soms kregen experts meer de rol van coach voor collega's, waarin ze soms handelingsverlegen waren. Ze stelden zich de vraag: 'Is dit wat ik kan en wil?'. Hierin waren de betreffende organisaties zoekende. Er werd soms een kloof ervaren tussen 'experts' (bijv. decanen) en de mensen in het primaire proces: sommige adviseurs voelen of ervaren een grote afstand tot het primaire onderwijs en weten niet altijd welke dingen er voor LOB worden ingezet in het onderwijs en waar.

Eén van de organisaties kampte met een pittige leerlingpopulatie met veel *switchers* of uitvallers, heftige verhalen en problematieken, en veel eerstegeneratiestudenten. *"Wij willen loopbaanbegeleiding graag laten aansluiten bij onze grootstedelijke diverse identiteit."*
Bij een andere organisatie moesten de loopbaancompetenties van Marinka Kuipers worden opgenomen in het curriculum en worden uitgedragen, maar was nog niet iedereen van deze competenties doordrongen. Dit gaf stress. Verder speelden er allerlei zaken in de organisaties zoals curriculumvernieuwing (richting formatief evalueren en didactisch coachen), fusie, en allerlei complicaties ten gevolge van corona.

"Wij willen een gemeenschappelijke taal ontwikkelen waarin ons expertisepunt de visie op LOB kan uitdragen en iedereen in de school mee kan nemen, vanuit het bewustzijn dat we allemaal schakeltjes zijn in het contact en daarmee in de loopbaanontwikkeling van de leerlingen."

3.3.2 Organisatie en inhoud van de trajecten

Alle trajecten waren maatwerk en hadden geen vaste vorm. De trajecten bestonden uit maximaal vijf dagdelen waar het onderzoeksteam (bestaande uit een teamcoach en twee onderzoekers) kon worden ingezet. Een instelling had extra budget beschikbaar om de teamcoach meer dagdelen in te huren. De looptijd van de trajecten varieerde van vier tot acht maanden van mei t/m december 2021. Overigens lagen trajecten die voor de zomer startten vaak in de zomer twee maanden stil, wat resulteert in een feitelijke looptijd van zes maanden. In deze periode had de corona veel invloed op de maatschappij en het onderwijs.

Wie vanuit de organisatie deelnamen aan de trajecten (dagdelen) verschilde per organisatie en per interventie. De teamcoach van het onderzoeksteam adviseerde steeds om te starten met een groep docenten of medewerkers waar motivatie en energie zit; dit maakte dat de aanjager zin had in samenwerking en met draagvlak kon starten. Net als bij de Startdialoog besliste de aanjager welke eenheid (docententeam) het meest geschikt was om beweging op de gestelde doelen te genereren. In de praktijk betekende dit dat twee keer werd gewerkt met een jaarlaag of bouw, twee keer met een expertiseteam of werkgroep, en twee keer met een hele organisatie of opleiding .
"Ik vrees dat er onvoldoende draagvlak is om met het hele team te werken, ook tijdtechnisch gezien. Om deze dagdelen in subgroepen (mentorenteams, afdelingen) neer te zetten, zie ik dan wel weer voor me."

De interventies die het onderzoeksteam pleegde, waren afhankelijk van de behoeften van de aanjagers in de organisaties. Soms werden de dagdelen gevuld met alleen de aanjager, soms met het management of (een deel) van het docententeam. Uiteindelijk zijn de volgende zeven typen interventie gepleegd:

1. Sparren met aanjager(s) over te zetten stappen (de invulling van het traject).
2. Meedenken met aanjager(s) over interventies die ze willen inzetten in hun team (bv. presentatie, workshop, mail aan team) en feedback geven.
3. Coachen van aanjager(s) over eigen vragen ten aanzien van hun rol van aanjager in het team en/of ten aanzien van het management.
4. Gesprekken voeren met management en aanjager(s) over het traject: successen en belemmeringen (tussentijds evalueren: terugkijken en vooruitkijken).

5. Begeleiden van vervolg-dialoogsessies, al dan niet samen met de aanjager(s).
6. Verzorgen van een training voor een (deel van een) docententeam.
7. Geven van een presentatie aan de hele organisatie.

Bij de eerste vier typen interventie stuurde de teamcoach erop aan dat aanjagers zich gingen versterken in hun eigen rol en ruimte gingen nemen om hun eigen expertise in te zetten. Ook zette de teamcoach zelf de eigen inhoudelijke expertise in (input, advies), maar wel zodanig dat de professionaliteit van aanjager en docenten in stand werd gehouden: *"Zij kennen hun school en leerlingen het beste."* Bovendien bleven zij na afloop van het traject in de organisatie, terwijl het onderzoeksteam (de teamcoach en participerend onderzoeker) vertrokken. De teamcoach wisselde voortdurend van de rol van coach naar de rol van expert en andersom en was zich hier voortdurend van bewust: *"Wat er moet gebeuren en hoe ze daar invulling aan geven komt uit docenten."*

Aanjagers hebben samen met docententeams hard gewerkt om binnen de eigen organisatie loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken. Het ging hierbij niet om methodes of middelen, maar om het werken aan de *mindset*. Er werd gewerkt aan een gedragen visie door de school, waardoor meer mensen weten hoe ze een bijdrage kunnen leveren aan LOB, zich daar bekwaam in voelen, en het op eigen manier kunnen inrichten. Er werken kleine stapjes gezet, soms in het hele docententeam, soms in een groep die uiteindelijk een olievlek 'moet' worden.

"*SB wordt ook niet meer gezien als een programmaatje of iets los. Het maakt deel uit van die community, student binding en welzijn, daar zijn echt twee collega's voor aangenomen."*

3.3.3 Welke stappen zijn gezet in de geformuleerde doelen en welke stappen moeten nog worden gezet?

Elke organisatie had tot doel stappen te zetten in de richting van onderstaande doelen:

1. De organisatie heeft een visie op wat 'goede loopbaanbegeleiding' behelst en het 'waarom' van loopbaanbegeleiding.
2. De teamleden kennen en onderschrijven deze instellingsvisie op loopbaanbegeleiding.
3. De teamleden zijn zich bewust van hoe zij binnen het geheel van loopbaanbegeleiding een rol kunnen spelen (inzicht: loopbaanbegeleiding is van iedereen).
4. De teamleden kunnen invulling geven aan hun rol binnen loopbaanbegeleiding (kennis en vaardigheden),
   - met oog voor de (vaak onzichtbare) obstakels voor leerlingen met verschillende achtergronden (toegankelijkheid).

Deze doelen vormden de basis van de professionaliseringstrajecten. De doelen werden ingevuld door de instelling zelf en gaven een kader voor het maatwerktraject. De manier waarop aan de doelen werd gewerkt (het HOE), stond niet vast. De stappen die zijn gezet in de organisatie, vonden vooral plaats op de eerste drie doelen. Op het vierde doel zijn minder stappen gezet. Dat betekent dat de professionaliseringstrajecten zich vooral hebben gericht op bewustwording, draagvlak voor en 'het laten leven' van loopbaanbegeleiding in de instelling, en minder op het aanleren van concrete vaardigheden of de expliciete overdracht van kennis.

3.3.3.1 Doel 1: De organisatie heeft een visie op wat 'goede loopbaanbegeleiding' behelst en het 'waarom' van loopbaanbegeleiding.

In alle organisaties zijn stappen gezet op het gebied van de visie op loopbaanbegeleiding. In de slotinterviews geven aanjagers en managers aan dat de visie scherper is geworden. Soms werd aangegeven dat de betrokkenen de visie nog wel meer zouden kunnen of moeten uitdragen richting docententeams, zodat de visie ook daar landt. Aanjagers gaven aan dat de aangescherpte visie hen helpt om helderder te kunnen communiceren richting management in wat ze wel en niet kunnen bieden.

De dialoogsessies worden genoemd als manier om visie met elkaar te ontwikkelen en als manier om met elkaar bewust te worden wat de visie is. In een aantal instellingen is ook gewerkt aan het uitschrijven van de visie, in verbinding met het 'schoolbrede' of 'instellingsbrede' verhaal. *"In de nieuwe notitie ten aanzien van de nieuwe ondersteuningsstructuur is lob expliciet opgenomen."* Waar dit niet is gebeurd, wordt soms in de slotinterviews benoemd dat het uitschrijven van de visie nog een doel is waaraan gewerkt moet worden en dat dit een belangrijke stap is in de borging van loopbaanbegeleiding. Een aanjager benoemde dat ze uit zichzelf waarschijnlijk eerst een visie op papier had gezet en vervolgens pas met het team in gesprek was gegaan. Nu ging het andersom en dat ging ook heel organisch.

3.3.3.2 Doel 2: De teamleden kennen en onderschrijven deze instellingsvisie op loopbaanbegeleiding.

In alle instellingen is het draagvlak voor loopbaanbegeleiding vergroot. De visie 'sijpelt door', maar niet altijd betreft dit de hele instelling. Bijvoorbeeld wel in de onderbouw, maar nog niet in de bovenbouw. Dit komt doordat de acties van de aanjager(s) bijvoorbeeld meer op een bepaalde bouw of jaarlaag waren gericht. *"Er zijn nog steeds docenten die het onzin vinden, maar wel minder dan vroeger."* Aanjagers wilden daardoor graag verder met het vergroten van hun zichtbaarheid in het team ('rondje langs de velden') zodat alle jaarlagen en collega's bereikt zouden worden.

In één instelling hebben alle medewerkers (docenten, management en ondersteuning) meegedaan aan dialoogsessies over loopbaanbegeleiding. Het draagvlak voor loopbaanbegeleiding is daardoor sterk toegenomen: iedereen heeft immers bijgedragen aan visievorming over loopbaanbegeleiding. De angst is wel dat dit kan verwateren als niet snel duidelijk wordt hoe loopbaanbegeleiding een plek krijgt in het nieuwe curriculum. Belangrijk is ook dat er wordt teruggekoppeld aan het team wat er wordt gedaan met de opbrengsten van de dialoogsessies.

Voor de professionals die werkzaam waren als loopbaanexpert, gold dat er meer beelden waren ontstaan bij de rol die een expertiseteam kan spelen in de instelling. Wel twijfelde een aantal van hen of ze een rol als 2e lijns wel zagen zitten. Zij hadden meer feeling met de 1-op-1 gesprekken met de jongeren in plaats van het begeleiden en monitoren van loopbaanbegeleiding in het onderwijs. Hoewel 1-op-1 gesprekken nog steeds mogelijk zouden zijn, was de sterke behoefte in het team om meer duidelijkheid te hebben over de toekomst van het expertisecentrum en de eigen plek daarbinnen. Omdat de rol van het expertiseteam een andere invulling zou krijgen, werd benoemd dat het uitdragen van de visie en ruchtbaarheid geven aan lob richting de opleidingen in de instelling een belangrijk doel was voor het vergroten van draagvlak binnen de instelling. "*Belangrijk dat we meer doen aan bekendmaking, bijvoorbeeld de week van lob. Dat had ik op onze nieuwsbrief gezet, en een gratis online workshops. Dat soort dingen meer aan de man moeten brengen, commercieel aanpakken, leren verkopen. Maar we zijn geen commerciele denkers. Dat is niet onze kracht. Anders zaten we niet in deze business. Dat is iets waar we mee aan de slag kunnen."* Daarnaast werd benoemd dat het belangrijk was dat het expertiseteam juist weet aan te sluiten op de vraag van de opleidingen zelf en daarin samen weet op te trekken in plaats van *voor de ander* te denken.

3.3.3.3 Doel 3: De teamleden zijn zich bewust van hoe zij binnen het geheel van loopbaanbegeleiding een rol kunnen spelen.

In aansluiting op de stappen die zijn gezet op doel 2, werden docenten zich vaak bewuster van welke rol zij konden bij de loopbaanbegeleiding van hun leerlingen/studenten. *"Goed gelukt. Blij mee. Ze hadden geen idee van het tweedelijns decanaat. Voelden verantwoordlijkheid niet van begeleidingsgsprekken voeren."*
Veel docenten (in verschillende rollen) kwamen er ook achter dat zij eigenlijk al heel wat doen aan loopbaanbegeleiding en dat er daarin ruimte was voor hun eigenheid: *"Na de dialoog kwamen docenten naar me toe die zeiden: 'Ik wist niet dat ik met dit talent ook SB'er ben."* Tegelijkertijd werd ook benoemd dat er in de instelling ruimte was ontstaan voor docenten om aan te geven dat 'het' echt niet in ze zit.
In één van de VO-school werd opgemerkt dat de bewustwording vooral de mentoren betrof, maar dat er nog werk te doen was om ook vakdocenten bewust te maken van hoe zijn een bijdrage aan loopbaanbegeleiding konden geven.

In de mbo-instelling gold dat hierin stappen waren gezet in het expertiseteam zelf, maar dat er nog stappen te zetten waren richting het onderwijs. *"Dan komen ze niet meer voor elk wissewasje, maar alleen als er sprake is van een probleem. Soms denk ik... had je mentor dit niet beter met je kunnen bespreken. Dit is gewoon een mentortaak."* Het expertiseteam was met name gegroeid in 'bewustwording van de eigen rol en kracht' en had al nieuwe activiteiten gepland om hierin nog verder samen te groeien. De verankering van deze activiteiten in de jaarplanning behoefte nog aandacht, anders gebeurt het niet.

Voor aanjagers gold dat zij zich bewuster werden van wat hun rol was richting het team en wat dat van hen vroeg aan kwaliteiten.

3.3.3.4 Doel 4: De teamleden kunnen invulling geven aan hun rol binnen loopbaanbegeleiding, met oog voor de (vaak onzichtbare) obstakels voor leerlingen met verschillende achtergronden.

Wat betreft het invulling kunnen geven aan de eigen rol, laten de resultaten zien dat er bij aanjagers en experts meer zekerheid is ontstaan in hun eigen capaciteiten. Sommige experts hebben er in het professionaliseringstraject expliciet voor gekozen om vooral aan dit doel te werken. Zij namen zich voor blijvend aandacht te besteden aan dit soort gezamenlijke professionalisering en dit toe te passen in de doorontwikkeling van een inwerkprogramma voor nieuwe collega's.

Als het gaat om de rest van de collega's, dat wil zeggen de docenten in hun rol als mentor of vakdocent, geldt dat er in de trajecten geen tot weinig concrete stappen zijn gezet op het vergroten van kennis en vaardigheden. Vaak werd gezegd dat men daar nog niet aan toegekomen was. Soms was er wel onervarenheid en onzekerheid aan het licht gekomen; dit werd als belangrijke eerste stap gezien op weg naar verdere professionalisering. Op dit doel moeten dus nog stappen gezet worden, aldus de geïnterviewden. Zij noemden bijvoorbeeld het trainen van gespreksvaardigheden, en het ontwikkelen van concrete tools voor loopbaanbegeleiding door mentoren of andere collega's. Verder is benoemd dat – om loopbaanbegeleiding te kunnen bieden aan jongeren – het helpend is als docenten ook (weer) ontwikkelingsgericht naar hun eigen loopbaan gaan kijken.

Omdat er niet tot nauwelijks was gewerkt aan het vergroten van kennis en vaardigheden voor loopbaanbegeleiding bij mentoren, was er twijfel of mentoren nu daadwerkelijk meer of anders aan

loopbaanbegeleiding doen. Dit kwam ook door corona, vakanties, en onrustige weken in de school. Soms waren er wel stappen gezet in het creëren van de juiste randvoorwaarden, bijvoorbeeld het opnemen van mentoruren in de takenplaatjes. Ook de aanjagers zouden graag in uren gefaciliteerd willen worden om de professionalisering van collega's te kunnen ondersteunen.

Hoewel de wens het hele team te voorzien van de benodigde kennis en vaardigheden doorklinkt in wat aanjager(s) en management ons hebben meegegeven in de slotinterviews, is er tegelijkertijd ook het besef: het gaat erom dat je als team het geheel van loopbaanbegeleiding draagt, dat wil niet zeggen dat elk individu alles moeten weten of kunnen. Elkaar daarin weten te vinden, is waar het (ook) om gaat.

De geïnterviewden geven aan dat er in de trajecten weinig tot geen aandacht is besteed aan de (onzichtbare) obstakels voor leerlingen met verschillende achtergronden in het kader van loopbaanbegeleiding. Wel wordt benoemd dat er door de dialogen ruimte is ontstaan voor het luisteren naar en erkennen van meerdere perspectieven. Ook vond er uitwisseling plaats over het onderscheid tussen gelijkheid versus gelijkwaardigheid in de bejegening van studenten/leerlingen: hoe bied je maatwerk? Om maatwerk mogelijk te maken, en zicht te krijgen op de jongeren voor wie dit nodig is, is het nodig dat docenten weet hebben van de levens en leefwereld van hun leerlingen en minder in 'in hun eigen bubbel' zitten.

3.3.3.5 Overige aspecten

In de slotinterviews zijn ook zaken benoemd die niet direct ondergebracht konden worden bij een van de vier doelen, maar volgens de geïnterviewden wel nodig zijn om als team verder te groeien. Het gaat om de volgende aspecten:

- Versterken van een lerende cultuur, waarin professionals zich kwetsbaar opstellen. Hoewel hierin soms door het professionaliseringstraject al meer sprake van was, behoefde dit in een aantal instellingen nog aandacht.
- Meer continuïteit in de teams, bijvoorbeeld een vast onderbouwteam of Jaar-1-team, en minder wisselingen in rollen.
- Beter benutten van de al aanwezige expertise van medewerkers.
- Voor de kennis- en expertise-ontwikkeling is het nodig dat (een aantal) teamleden verantwoordelijk zijn voor het bijhouden van de belangrijkste ontwikkelingen op het terrein van loopbaanbegeleiding.

3.4 Wat hebben docententeams nodig?

In deze paragraaf beschrijven we welke **voorwaarden** en **werkzame ingrediënten** docententeams nodig hebben om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken.
Op de eerste plaats hebben docententeams een organisatie nodig met (1) ruimte voor dialoog, (2) ondersteunend en faciliterend management. Hierin kan ook de aanjager een rol spelen (3). Daarnaast hebben de docenten(teams) nodig: (4) een zichtbare aanjager met vertrouwen, (5) kaders voor loopbaanbegeleiding die motiveren, en (6) competenties voor het bieden van loopbaanbegeleiding.

3.4.1 Ruimte voor dialoog

Elk traject in dit onderzoeksproject is gestart met een dialoogsessie met het team waarin vertragen, contact maken, en luisteren cruciaal waren. Dit onderzoek leert ons dat, ook al is er weinig tijd, het noodzakelijk is te starten met het vertragen en creëren van ruimte waarin docenten zich kunnen verbinden met elkaar, met het onderwerp loopbaanbegeleiding, en met hoe zij zichzelf hierin meenemen. Vanuit deze basis kan verdere professionalisering vormgegeven worden. De dialoogsessies hadden effect op visievorming (doel 1), draagvlak voor en gevoelde noodzaak tot loopbaanbegeleiding en de visie op loopbaanbegeleiding (doel 2), verhelderen van de eigen rol binnen loopbaanbegeleiding (doel 3), en teamvorming.

"SB wordt ook niet meer gezien als een programmaatje of iets los. Het maakt deel uit van de community, en voor studentenbinding en -welzijn, zijn zelfs twee collega's aangenomen. Dit is echt een andere koers. Docenten hebben soft skills nodig, andere dingen nodig dan in het verleden. Ik zie deze koerswijziging als resultaat van de dialoogsessies zonder dat we dat echt hoeven te zeggen."

Bovendien gaven de dialogen inzicht in wat een startpunt of volgende stap zou kunnen zijn binnen de professionaliseringstrajecten. *"Als je vertraagt, zie je meer wat nodig is."* Deelname aan de dialoogsessies leidde in een aantal teams ook tot de wens en gevoelde noodzaak elkaar vaker op deze wijze te ontmoeten. Er was behoefte aan 'lege ruimte' in plaats van vergaderingen met een agenda. In de lege ruimte kun je met elkaar ontdekken waar je als team staat en wat er nodig is. Bovendien geeft de dialoog ruimte om in te brengen hoe je er zelf in staat in plaats van meteen naar de inhoud of agenda te gaan. In een aantal teams ontstond ook de behoefte aan intervisie: *"We wilden meteen de verbinding tussen de verschillende teams ook sterker maken door niet per team aan de slag te gaan, maar door de teams te husselen en daar een intervisiegroep van te maken. Gesprekssstof komt dus nog meer op gang, als een olievlek."*

In eerste instantie was er bij deelnemers vaak ongemak merkbaar in de dialoog. Toch lukte het de teamcoach steeds om alle mensen 'mee' te krijgen. Deelnemers gaven terug de sessie heel inspirerend te vinden en dat de dialoog op zichzelf al veel teweegbracht. *"Het lijkt het begin van een interventie maar het is op zichzelf al een interventie"*. De beweging die in gang werd gezet was heel bepalend voor de rest van het verloop van het professionaliseringstraject. Aanjagers kwamen hierdoor niet altijd toe aan concrete interventies, kennis en vaardigheden, die ze op voorhand voor ogen hadden. De bewustwording, het delen van inzichten, bleek een belangrijke sleutel en bleek nodig om de volgende stappen te kunnen zetten. Enkele aanjagers hadden ervaringen met collega's die op slot gingen bij het woord lob of er aversie tegen hadden ontwikkeld. Door de aanpak in het verleden waren collega's het als iets engs of lastigs gaan zien. Docententeams hebben dus ruimte nodig voor dialoog: ze moeten de gelegenheid hebben om met elkaar in dialoog te gaan en ze moeten hiervoor de veiligheid voelen.

Toch leefden er meteen na afloop soms nog vragen over wat een dialoog nu helemaal zou opleveren voor de organisatie en doelen van het project. Dit blijkt uit uitspraken als: "*Het [project] gaat over gezamenlijkheid terwijl de dialogen gaan over 'ik en loopbaanbegeleiding'."*
En *"Mooie woorden, door iedereen gesproken. Maar er wordt met argusogen gekeken naar wat dit gaat doen en opbrengen."* Het resultaatgerichte kwam dan weer bovendrijven, terwijl het juist voor de dialoog en andere 'open ontmoetingen' waardevol is om dit los te kunnen laten. *"We hebben het druk maar we nemen de tijd om even met elkaar te zitten. En soms is het zinvoller dan andere keren, maar dat weet je van tevoren niet. Moet het altijd iets opleveren? Dat moet je loslaten, het levert altijd iets op."*

Uiteindelijk bleken de startdialogen veel impact te hebben gehad, een aanjager vertelde tijdens een slotinterview: *"Een collega zei: 'Ik denk dat we terug moeten naar SB: gewoon uren en coaching.' Ik dacht: 'Oh no!' En toen reageerden andere collega's die bij de dialoogsessie aanwezig waren geweest: 'We zijn toch coach in de klas. SB is toch van iedereen'. Dus ik hoefde het niet te zeggen. Het werd gewoon zo gevoeld. Zij gingen haar terecht wijzen: 'Het heeft jaren niet geholpen om individueel SB te doen, we moeten de verantwoordelijkheid als team pakken.' Ik*

vond dit mooi om te zien. Het is meer geland. Voorheen was het altijd moeilijk, moeilijk. Ik verwijs niet eens altijd naar de dialoogsessies, maar ze zijn wel ondersteunend geweest aan de onderwijsinnovaties, zelfs breder dan SB. Het zit meer in het DNA, en het wordt gedragen door het MT."

3.4.2 Management dat loopbaanbegeleiding ondersteunt en faciliteert

In het onderzoek hebben we gezien dat het management op een aantal manieren positieve invloed kan uitoefenen op het versterken van loopbaanbegeleiding in de eigen instelling. Deze manieren zetten we hieronder uiteen.

> **Een management kan transparant zijn en goed communiceren als er dingen veranderen in de organisatie (voorkomen van 'rolonduidelijkheid').**

In de organisaties speelden zaken waardoor het extra belangrijk was om transparant te communiceren. Zo was er bij één van de instellingen onrust over de toekomst of het voortbestaan van de rol of functie van de aanjagers en hun directe collega's. Dit maakte het voor een aantal collega's lastiger om zich volledig te verbinden aan het gezamenlijk bouwen aan loopbaanbegeleiding. Onze teamcoach schreef in haar logboek op verschillende momenten over de onrust in een van de instellingen:
"Ik merk dat er veel zorg is (…) er speelt onzekerheid over toekomst van de organisatie en individuele medewerkers daarbinnen. Ik denk dat het belangrijk is echt aandacht en oor voor deze zorg te hebben, en te horen vanuit schoolleiding wat zij nodig hebben in deze, door het gesprek hierover persoonlijk met ze te voeren, en te kijken welke duidelijkheid er gegeven kan worden, of gezocht wordt. Het bericht dat de aanjagers gisteren ontvingen, kwam voor X toch heel plotseling, van-boven-naar-beneden gevallen. Om veilig te kunnen werken en bouwen is vertrouwen nodig. Ik word nieuwsgierig naar hoe de centrale schoolleiding de medewerkers meeneemt in de plannen, ideeën, en richting voor de toekomst.
(…) Dit is dus een belangrijke, ook voor hoe je de professionalisering wil inzetten."

Voor de aanjager was het lastig om de balans te vinden tussen aandacht geven aan de onrust versus inzetten op de professionalisering: *"Dan speelt in de onderstroom een gigantische onzekerheid over de toekomst van <de functie van de aanjagers>, X heeft omdat ze geen vast contract heeft alvast eieren voor haar geld gekozen en start met en andere functie en Y is heel onzeker. Maar ik wil er in het professionaliseringstraject ook geen ruimte aan geven, dan is het hek van de dam."*

Bij een andere instelling waren, in het kader van een onderwijsvernieuwing, de mentoruren geïntegreerd in de overige onderwijstaken. Een aanjager schreef:
"De radiostilte heeft alles te maken met de tweedeling die gevoeld wordt….weinig steun vanuit schoolleiding- een deel [van de docenten] is 'in opstand' over het tekort aan of totale afwezigheid van mentoruren en daarmee van contact met de klas….er zijn nu wel veel mensen die zich uitspreken naar de schoolleiding. Dat is goed."

> **Een management kan loopbaanbegeleiding prioriteren in geroosterde tijd voor professionalisering en in het toekennen van taken in de formatie.**

Bij meerdere organisaties hebben we gezien dat er op papier voldoende draagvlak was voor het geven van prioriteit aan loopbaanbegeleiding, maar dat hier niet altijd naar werd gehandeld door het management. Soms werden docenten ergens anders verwacht tijdens een bijeenkomst over loopbaanbegeleiding, of werden collega's zonder kennis, vaardigheden of motivatie voor loopbaanbegeleiding ineens mentor van een groep studenten. Door loopbaanbegeleiding in de roostering en in de formatie te prioriteren, kunnen managers beter uitdragen dat loopbaanbegeleiding prioriteit heeft. Door te zorgen voor meer continuïteit in de personen die verbonden zijn aan loopbaanbegeleiding, kunnen zij samen verder bouwen aan loopbaanbegeleiding in de instelling.

Door de waan van de dag werd deze prioriteit niet altijd zo ervaren; een aanjager verweet het management '*met de mond te belijden dat ze LOB belangrijk vinden*', en een ander verzuchtte "*Het geeft mij het gevoel dat ze het*

niet echt snappen… Ik word er dan moedeloos van'.
Ook deden aanjagers positieve ervaringen op: *"Ik voel me gesteund wanneer ik met het management in gesprek ben en het gevoel krijg dat zij mijn visie op LOB onderschrijven. Dat wil zeggen hoe LOB verweven is met ons onderwijsconcept, hoe het van iedereen zou moeten zijn, ook van hen'.* Een andere aanjager gaf aan: '*Ik heb nu ook meer formatie hiervoor gekregen; dat voelt als erkenning in daad. Er is ook geprobeerd om van mijn taak een functie te maken, maar dat is door de rest van de schoolleiding tegengehouden om voor mij onduidelijke redenen*."
Ook het faciliteren van de aanjagers zelf hoort hierbij. In een aantal instellingen kregen zij (extra) tijd om hun rol als aanjager goed te vervullen, bijvoorbeeld om een visie op papier te zetten of om startende collega's te begeleiden bij het bieden van loopbaanbegeleiding. Ook een geroosterd mentoruur waar mentoren tijd hebben om met elkaar in gesprek te gaan over loopbaanbegeleiding en waar een aanjager bij kon aansluiten, werd als helpend ervaren.

> **Een management kan zich verdiepen in wat loopbaanbegeleiding behelst en wat dit voor de praktijk betekent.**

Het is belangrijk dat het management interesse toont in wat loopbaanbegeleiding 'is' en wat dit voor de onderwijspraktijk betekent. In één instelling heeft het hele management deelgenomen aan een eigen dialoogsessie over loopbaanbegeleiding; dit werd door de aanjagers als zeer steunend ervaren.

Voorbeelden uit logboeken van aanjagers:
"*Ik zit er zelf een beetje doorheen, de vakantie heeft me geen nieuwe energie gegeven. Vrijdag voor de vakantie had ik een aantal heel mooie gesprekken, daar werd ik blij van. Twee leerlingen waarvan ik denk dat hoogbegaafdheid een rol speelt, kregen inzicht in zichzelf, in hun kwaliteiten. Was supergaaf! Het eindigde helaas met een heel moeizaam gesprek over de studiedag. Niet omdat we het niet eens zijn, stom genoeg. Het was dus eigenlijk een succes want alle plannen rondom de studiedagen en het verbinden van onze visie op loopbaanbegeleiding aan deze dagen zijn door de schoolleiding omarmd. Maar het ging zo stroperig dat het mij veel energie kostte. Ik moest het gesprek steeds naar de concrete praktijk zien te brengen terwijl de anderen in analyses bleven praten en in grote lijnen."*

"Ik tel mijn zegeningen, want ik voel me zoveel beter sinds er een schoolleider kwam waarmee ik op gelijk niveau kan sparren, met een eigen visie op LOB. Daarvoor heb ik alleen maar te maken gehad met steeds weer nieuwe schoolleiders die LOB in hun portefeuille kregen en er niets vanaf wisten, of dachten in oude schema's en zich er niet

écht in verdiepten."

Overigens neemt dit niet weg dat de schoolleiding vertrouwen en vrijheid moet geven aan de collega's die loopbaanbegeleiding aanjagen en/of uitvoeren: *"Het feit dat de schoolleiding vaak zelf geen idee heeft, maakt ook dat ik de vrijheid heb en het vertrouwen heb gekregen (en krijg) voor het uitwerken van mijn visie, het opzetten van de LOB-leerlijn etc. Dat vind ik heel prettig, maar het geeft dus ook een gevoel van eenzaamheid en gebrek aan erkenning als ik niet oppas."*

> **Een management kan aanjagers van loopbaanbegeleiding in de organisatie verbinden en faciliteren.**

In de trajecten die we in dit onderzoek hebben ontwikkeld en uitgevoerd, bleek het heel waardevol dat aanjagers als team samen konden werken en dat ze werden gecoacht. Dat startte al bij de afspraken die voorafgaand aan de trajecten werden gemaakt, waarbij een aanjager een 'maatje' kreeg om samen mee op te trekken. Maar daarnaast was het ook belangrijk dat ruimte werd vrijgemaakt om als breder team met elkaar op te trekken op het thema loopbaanbegeleiding. Die ruimte om met elkaar te sparren was voor aanjagers belangrijk. Ook de beschikbaarheid van een teamcoach die hen coachte en een onderzoeksteam dat meedacht, werd als helpend ervaren. *"Een mooie opbrengst was voor mij persoonlijk ook om met jullie te sparren op een hoger niveau. Als decaan hielp het mij om uit te zoomen en mezelf opnieuw te positioneren in de school." "Tenslotte heb ik gemerkt hoe fijn het is om geregeld te sparren over dingen. Nu het NRO-traject is afgelopen, moet ik voor mezelf en moeten we samen er echt voor zorgen dat er regelmatig tijd gemaakt wordt voor vertragen, nadenken, lezen, ontwikkelen etc. Dat weet ik wel, maar ik vergeet het ook weer snel in de hectiek. Ook daarom was het deelnemen aan dit traject heel fijn!"*

"Jij bent zo goed in coachen on the job. Ik haal zoveel uit dit soort gesprekken. Je maakt het rond, je verbindt er acties aan, ik voel me altijd gehoord en gezien. Ik ga nu stappen zetten. Het doet me veel. We wilden op een podium staan en we hebben het vertrouwen gekregen om het te doen. Ik vond het niet moeilijk om erop te staan maar ik ben er op een andere manier op gaan staan en daardoor veel effectiever. Ik ben m'n angsten voorbijgegaan met sommige collega's die ik moeilijk vond. Dus echt wel een mooie winst."

3.4.3 Aanjagers van loopbaanbegeleiding die weten hoe ze het management meekrijgen

Aanjagers – op hun beurt – kunnen een belangrijke rol spelen in het beïnvloeden van het management zodat zij het versterken van loopbaanbegeleiding in de eigen instelling goed faciliteren. Wat aanjagers hierin kunnen doen, zetten we hieronder uiteen.

> **Een aanjager kan ervoor zorgen dat hij wordt gezien door het management.**

Net zo belangrijk als dat management interesse toont in loopbaanbegeleiding en daarin de hand uitsteekt naar de aanjager(s), is het belangrijk dat aanjagers proactief het gesprek aangaan met het management. Zij moeten niet schromen zich te laten zien, zichzelf uit te nodigen, hun boodschap over het voetlicht te brengen en te pleiten voor hun zaak.

In een deel van de trajecten heeft de teamcoach de aanjager(s) begeleid in het positie innemen richting het management. Uit een logboek van een aanjager:
"Met het gelijktijdige vertrek van een aantal zeer ervaren schoolleiders komt onze school in nog onzekerder vaarwater. Wie wordt de nieuwe verantwoordelijke voor LOB en het decanaat? Hoe zal deze persoon daar tegenover staan? We gaan ons sterk positioneren en hopelijk krijgen we dan de wind verder mee. Daar heb ik wel vertrouwen in. We gaan na de vakantie met de schoolleiding eenzelfde soort presentatie doen als die van de 'tour' in de onderbouwteams. Zo kunnen we LOB in onze school nog meer verankeren en verder uitbouwen."
en
"In dit traject is ervoor gekozen door te bouwen, maar wel in kleine stapjes, en om telkens de schoolleiding te informeren en te betrekken in de zorg. De aanjager heeft hierbij gefocust op wat binnen de cirkel van invloed was, en daar gebeurden ook veel mooie dingen, ontstond beweging."

> **Een aanjager kan in communicatie aansluiten bij belangen van het management.**

In een organisatie spelen vaak meerdere zaken waar het management aandacht aan moet besteden. Dat maakt dat loopbaanbegeleiding makkelijk kan ondersneeuwen in 'de rest'. Het helpt als aanjagers concrete voorstellen kunnen doen en beargumenteren die aansluiten bij dit soort andere zaken.

In een organisatie moest nog een professionaliseringsdag 'gevuld' worden. De aanjagers hebben onder de docenten informatie verzameld aan welke professionalisering behoefte was op het gebied van LOB. Ze hebben het management hierin meegenomen:
"*We willen tijdens de laatste bijeenkomst de LOB-scan[3] gebruiken voor visie-vorming en plan van aanpak in de school. We hebben daarom professionaliseringsbehoefte in beeld gebracht en het management hierin meegenomen.*"

In een andere organisatie waar van hogerhand bepaalde bewegingen in gang werden gezet, probeerden de aanjagers aan te sluiten bij de belangen die speelden en legden zij actief de verbinding met de mogelijkheden:
"*Doel is om onze professionaliteit verder te versterken op het gebied van LOB. De ambitieagenda LOB vraagt veel van ROC's, er is nog veel werk aan de winkel. De opdracht is vanuit OCenW om de komende jaren nog sterker in te zetten op het integraal aanpakken van LOB, het versterken van LOB in de beroepscontext, het inzetten van alumni bij voorlichting en LOB, en het versterken van voorlichting over vervolgonderwijs en arbeidsmarkt. Samen met het onderwijs en vanuit de gedachte 'LOB is van iedereen', willen we LOB verder brengen en versterken in de school. We werken hiermee samen aan de opdracht van OCenW en het organisatiedoel studentsucces!*"

Als aanjagers met managers aan tafel zitten is het belangrijk steeds te zoeken naar wat 'de cirkel van invloed' is en waar je als aanjager op kan aansluiten of wat informatie is die voor het management helpt om beslissingen te nemen. Soms zijn dit lastige afwegingen: *"Is dit dan wel het moment? Kan ik nog wel dingen van mensen vragen? Iedereen is al zo overbelast. Dan moeten we het toch maar zelf blijven doen, om mensen te verlichten. Maar ik wil zelf juist bouwen aan de ingeslagen weg. En er is bij veel collega's behoefte om inhoudelijk door te bouwen."*

> **Een aanjager kan pleiten voor het belang van de eigen rol binnen de organisatie.**

Aanjagers waren dankbaar wanneer zij tijd kregen om binnen de organisatie de rol van aanjager van loopbaanbegeleiding te vervullen. Dat werd eerst vooral als 'gunst' gezien en geste van het management, maar gaandeweg kwam ook het besef dat zonder aanjager het onmogelijk zou zijn om als organisatie verder te bouwen aan loopbaanbegeleiding. Aanjagers moeten dus ook pleiten voor het belang van de rol van aanjager in het bestendigen van loopbaanbegeleiding in de organisatie.

Uit het logboek van een aanjager:
"Collega's komen nu met vragen over loopbaanbegeleiding naar ons toe. Dat wil ik in het nieuwe curriculum voortzetten. Dat er een rol in komt. Een olievlek is op zich ook prima natuurlijk, maar er is wel iemand nodig die als voedingsbron dient."

Uit een e-mail van de teamcoach aan een aanjager:
"Wat kunnen jullie met het MT bespreken over de borging in het team? En hoe wordt het gefaciliteerd? Krijgen jullie voldoende uren om collega's 'wakker' te houden? Jullie moeten ook in de urenberekening, want als je de bron weghaalt van iets gaat het weg. Als je jezelf in een bronplek zet, kun je van daaruit mensen meenemen."

3 De LOB-scan is te vinden op https://aandeslag.expertisepuntlob.nl/lobscan/

3.4.4 Aanjagers van loopbaanbegeleiding die zichzelf zichtbaar maken in de organisatie en vertrouwen uitstralen

Een aanjager kan zichzelf zichtbaar maken door positie in te nemen in de organisatie. In één organisatie zijn de aanjager(s) 'on tour' gegaan langs decanen om in gesprek te gaan over loopbaanbegeleiding. Ook hebben aanjagers aandacht gevraagd en gekregen om iets over loopbaanbegeleiding te delen tijdens een teamoverleg. Een aanjager schreef: *"Wat ik in ieder geval heb meegekregen, is dat ik een kleine olievlek aan het beginnen ben, want ik ben door diverse afdelingen benaderd om eens mee te denken aan de LOB-lessen en daar word ik heel enthousiast van."*

Naast de noodzaak om zichzelf zichtbaar te maken was er ook de behoefte om meer los te laten en aan anderen toe te vertrouwen. In alle trajecten werd gezocht naar een goede balans, en werd hierop aangestuurd en begeleid door de teamcoach. De aanjagers waren en bleven onderdeel van de organisatie, en kenden deze door en door. Ze werden aangemoedigd en begeleid om zich zichtbaar te maken in het team en bij het management, maar ook om vanuit de nieuwe rol van aanjager meer ruimte te maken om collega's te ondersteunen, met hen te sparren, en dingen toe te vertrouwen. Jezelf zichtbaar maken is soms ook spannend; een aanjager zei: *"In het begin heel spannend. Door die workshop krijg je een gezicht."*

Voorbeelden uit logboeken van aanjagers over groeiende zichtbaarheid:

"*Onze rol is: onderwijsteams versterken en laten zien dat LOB geen afvinklijstje meer is. Hoe maak je het mooi en leuk voor studenten? Ik heb veel zin in overdragen en samenwerken."*

"Eerst ons team versterken en meer gezamenlijkheid creëren en ik heb zin om het dan uit te dragen, om die expertrol te pakken. Ik vraag me wel af: moeten we vraaggestuurd gaan werken of onszelf aanbieden?"

"Ik zie dat hoe wij nu onze expertise delen en zichtbaar maken, bijdraagt aan de meer ontwikkelingsgerichte houding van de schoolleiding en de docenten in de school. Dat zij zien hoe een lerende organisatie kan werken en hoeveel energie er dan kan vrijkomen."

"We hebben een workshop gegeven over lob voor nieuwe docenten in jaar 1. We zaten zo goed in de materie, en wisten zo goed wat we wilden overbrengen en hoe, dat de workshop zo hup in elkaar kon worden gezet. En de uitvoer ging ook super. We shinen!"

"We worden heel goed gevonden en pakken de ruimte en podium als we kansen zien om het verhaal te brengen."

"Ik heb gesproken met een docent die op dit moment samen met een aantal collega's een nieuw basisjaar aan het ontwikkelen is: we hebben gesproken over de rol van LOB, lesmethodes, hoe dit in te vullen en dat ik graag aansluit bij deze werkgroep als er inhoudelijk een verfijning moet gaan plaatsvinden. Hij was blij met mijn aanbod en gaat me zeker uitnodigen als de grote lijnen staan. Mooi plan, ik blijf mezelf in de kijkerd zetten bij dit groepje, leuk."

Om zichzelf zichtbaar te maken, is het belangrijk dat de aanjager vertrouwen heeft in zichzelf, in het proces, in de mede-aanjager(s), en in het team. Daartussen is ook een wisselwerking mogelijk: je kunt bijvoorbeeld groeien in zelfvertrouwen door op een podium te gaan staan en daarin positief bekrachtigd te worden.

> **Vertrouwen in zichzelf**

Niet alle aanjagers hadden bij de start van de trajecten voldoende vertrouwen in zichzelf. Iemand zei: *"Als ik eerlijk ben voel ik me niet meer expert op het gebied van loopbaan dan mijn collega's. En omdat ik het niet helemaal kan plaatsen nog, is het te vaag om over te brengen op mijn team. Ik weet niet wat ik over moet brengen. Het is zo vaag. Ik voel me niet een trekker op het gebied van lob omdat ik niet weet wat ik moet vertellen."* Om jezelf als aanjager of expert neer

te zetten in de organisatie, helpt het als je vertrouwen hebt in jezelf en weet wat de boodschap is die je wilt uitdragen.

Wat ook goed was voor het zelfvertrouwen, was dat een aanjager steeds gekoppeld was aan een 'maatje': samen sta je sterker. Daarnaast hebben aanjagers meer zelfvertrouwen gekregen tijdens de trajecten: door zich bewust te worden van de expertise die zij al bezaten, en daadwerkelijk kennis en vaardigheden te vergroten.

Wanneer je 'gebombardeerd' wordt tot expert, maar dat zelf niet zo ervaart, kan dit je functioneren belemmeren. Er was een organisatie waar een aantal medewerkers plotseling 'expertiseteam' werden genoemd. In dit team is in de trajecten gewerkt aan het bewustworden van de eigen expertise en gezamenlijk die expertise verder te voeden. Bewustwording van de eigen expertise werd versterkt doordat ook leden van het expertiseteam zelf onderdelen van het professionaliseringstraject hebben uitgevoerd. Ook het gevoel een team te zijn, dat samen de expertise draagt, was hier helpend: ze stonden niet alleen.

Om expertise te kunnen ervaren, helpt het als anderen in de organisatie jou daarin bevestigen. Een aanjager schrijft in haar logboek: *"Ik constateerde afgelopen week dat ik meerdere keren complimenten kreeg over dingen die ik deed of initieerde. Dat lijkt een interessant principe: hoorde en zag ik het eerder niet, had ik geen ruimte omdat ik alleen maar aan het 'strijden' was, of begint het harde werken zijn vruchten af te werpen? En is dat ook waarom ik het minder leuk vind, omdat het meer bij mij past om nieuwe ontwikkelingen aan te zwengelen dan successen te consolideren en uit te bouwen? Nou ja, allerlei gedachtes dus."*

Het zien en accepteren van je eigen bijdrage in successen, is helpend. Een andere aanjager schrijft: "*De teamcoach heeft me geleerd dat je successen kunt toeschrijven aan externe omstandigheden, maar dat het heel wezenlijk is om je bewust te zijn van je eigen invloed op de interactie, zodat je dit bewust kunt inzetten om het podium voor dit gesprek over LOB te creëren. We hebben de TA [transactionele analyse] besproken en de volwassen positie: X is van nature gemakkelijk in de volwassenpositie - dit voelt zo 'normaal' dat het bijna niets bijzonders lijkt- maar het effect ervan is dat X daarmee ook een gesprekspartner uitnodigt in de volwassenpositie te komen."*

Soms hadden aanjagers moeite om positieve feedback te ontvangen. Een aanjager reageerde met dubbele gevoelens op ontvangen erkenning van het management: *"Ik kreeg een appje van een schoolleider met de vraag of ik tevreden was over de vrijdagochtend en een bedankje voor mijn inspanningen. Ik dacht: 'Mmm, heeft hij dit zelf bedacht of is hij hierop door iemand gewezen. Maakt ook niet uit, fijn dat hij het doet."*

Aanjagers hadden soms ook helder in beeld waarin zij zich nog konden ontwikkelen: "*Ik mis nieuwe manieren, dingen, scholing met elkaar, het met elkaar te doorvoelen. Ik zou het meer in de vingers willen hebben om mezelf meer als expert te kunnen neerzetten."* Om vertrouwen in jezelf te hebben, is het nodig om een plan of een doel te hebben dat klein genoeg is om haalbaar te zijn: *"Het blijft nu hangen, er lijkt een soort handelingsverlegenheid te ontstaan, vanuit het grote moeten we het weer klein en behapbaar zien te maken, zonder de gelaagdheid van het verhaal te verliezen."*

> Vertrouwen in het proces

Net zo belangrijk als vertrouwen in zichzelf als aanjager, is het om vertrouwen te hebben in het proces. Daarvoor is geduld nodig. Soms willen aanjagers te snel gaan en er te hard aan trekken en is het zaak om de kleine stappen die worden gezet te zien en waarderen. "*Ik wil te snel te groot."* Een van de leerdoelen van een aanjager was: *"Kijken wanneer de tijd rijp is. Rustig. Persoonlijk leerpunt. Meer tijd nemen. Sudderen."*

Een aanjager wilde snel meer mensen betrekken in het professionaliseringstraject. Onze teamcoach schreef: *"Mijn voorkeur gaat er naar uit ons echt te richten op dit team: als wij jullie kunnen versterken om het verhaal verder uit te dragen is er heel veel gewonnen (...) Ik ben bang dat het anders te groot wordt en de mensen te weinig weten waar ze precies bij aangehaakt zijn. Of misschien het laatste dagdeel. Wordt vervolgd. Goed al deze beweging en gedachten."*

> **Vertrouwen in de mede-aanjager(s)**

In de trajecten werden aanjagers gecoacht in het delen, loslaten en uitbesteden. Elke aanjager werd verbonden aan een maatje, zodat hij/zij dit grote verhaal niet (meer) alleen hoefde aan te jagen en te (blijven) dragen. Dit vroeg ook iets van ze: ze moesten vaak leren om te delen en los te laten: *"Ik moet wel keuzes gaan maken. Ik heb nu iemand erbij, en dat vind ik al heel spannend. Ik vind het lastig het coaching-verhaal los te laten. Ik kom al jaren handen tekort en nu komen er handen en vind ik 't moeilijk mijn kindje los te laten."*

Wanneer dit lukte, ontstond er ook vreugde over de samenwerking en behaalde resultaten: *"We werken meer samen onderling en met het onderwijs en zijn meer zelfverzekerd in de taak. We voelen ons zeker in de plek waar we zijn omdat we echt veel hebben samengewerkt. We hebben meer zicht op onze eigen kwaliteiten."*
En: *"Dat X er enthousiast mee bezig is, werkt aanstekelijk."*

> **Vertrouwen in het team**

Voorafgaand aan de trajecten was er bij aanjagers niet altijd het volle vertrouwen in het team. Dat was vaak gebaseerd op eerdere ervaringen waarbij de aanjager dingen niet gedaan kreeg, het team 'niks' deed aan loopbaanbegeleiding of niet 'wilde'. De Startdialoog heeft er in sommige gevallen voor gezorgd dat het vertrouwen van de aanjager in het team herstelde, in ieder geval in de *goodwill* van het team, en soms ook in hun vaardigheden. Een aanjager schreef over het team: *"Ik zie nu dat ze bepaalde kwaliteiten hebben. Je hebt types nodig zoals ik: ik rouwdouw er doorheen. Maar ik zie nu ook de waarde van een collega die zacht is en de tijd neemt. Dat is een inzicht: in collega's zit meer dan ik dacht. Ze kunnen meer dan ik dacht. Juist degenen waarvan ik dacht dat ze moeilijk zouden zijn in de dialoog, hebben hele gave dingen gezegd."*

Om loopbaanbegeleiding meer 'van iedereen' te maken, is het belangrijk dat collega's hierin ook een rol mogen vervullen. Zo was er een aanjager die intervisie met nieuwe collega's deels had uitbesteed aan andere collega's in het team: *"Ik vond het spannend: 'Komt eruit wat ik bedacht heb? Gaat het werken?'. Na afloop was ik trots dat het gelukt was zoals ik me had voorgesteld en voorbereid. Trots dat ik dingen heb uitbesteed aan collega's. Ik had alles goed voorbereid of uitbesteed waardoor ik op de momenten zelf kon meedoen en er kon zijn, in plaats van me hyper te voelen."*

Een aanjager kan ook vertrouwen tonen door zich kwetsbaar op te stellen en door te benoemen niet zonder de anderen te kunnen: *"Mijn rol is veranderd. De dialoogsessie was echt een doorbraak, dat ik aangaf: 'Ik vind het niet leuk dat ik 'mevrouw LOB' ben en dit door jullie strot duw. Ik wil het samen met jullie doen.' Ik vond het zelf even ingewikkeld, terwijl anderen het krachtig vonden dat ik dat zo kwetsbaar heb gezegd. Dat zou je wel nog als een stap kunnen zien (...) ze zagen X kan dit niet alleen, dat moet met elkaar."*

Vanuit vertrouwen is het ook mogelijk om beter om te gaan met weerstand in het team: "*Ik zit er goed in. Ik vond de eerste bijeenkomst spannend. Ik had bepaalde verwachtingen, klopt dat dan? Ik voelde me verantwoordelijk. Er kwam tegengeluid. Hoe me daartoe te verhouden? Ik ben geneigd zo van 'dit is hoe we het gaat doen'. Ik vertrouw ons wel. Ik heb geluisterd en het meegenomen in de tweede sessie."*

3.4.5 Aanjagers van loopbaanbegeleiding die het team meenemen

In de vorige paragraaf beschreven we al dat het belangrijk is dat aanjagers vertrouwen hebben in het team. Een volgende stap is dan om het team daadwerkelijk mee te krijgen. Aanjagers kunnen het team meenemen door te beginnen waar de energie zit en door effectief te communiceren.

3.4.5.1 Begin daar waar de energie zit

Om te werken aan een gedeeld en gedragen beeld van loopbaanbegeleiding is het belangrijk te beginnen waar de energie zit. Bij docenten die openstaan om te leren, die bewust onbekwaam zijn.

"We zijn begonnen in de onderbouw, omdat daar de stemming onder de docenten nu het best is, in de bovenbouw 'rommelt' het nu veel en hebben docenten nu weinig ruimte voor 'extra's'.
(...)
Ons idee om met deze 'tour' over LOB in de onderbouw te beginnen, omdat daar wat meer positieve energie zit, lijkt een juiste keuze."

Soms betekende 'starten waar de energie zit' ook het actief aanhaken en betrekken van collega's die enthousiast leken. Aanjagers waren op die manier bezig om 'de olievlek te maken' in de organisatie. "*We signaleren enthousiaste docenten, die een mooie aanvulling kunnen zijn in het lob-team. 'Ik ga hen er gewoon naartoe trekken. Hahaha. Alsof ik de manager ben!'. We pakken regie. Tegelijk zijn er ook zorgen: hoe krijgen we de oude garde mee?*"

3.4.5.2 Communiceer effectief

Om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken, is het nodig het team hierin mee te nemen en te streven naar gezamenlijke beelden en taal. Dit was voorafgaand aan de trajecten meestal nog niet het geval: *"Iedereen doet het naar eer en geweten op zijn/haar eigen eiland. Het is dan ook belangrijk om collega's zorgvuldig mee te nemen in het beeld van wat loopbaanbegeleiding is of zou moeten zijn."*

In de trajecten speelde communicatie richting collega's een belangrijke rol. De teamcoach heeft hierin op sommige momenten ook geïntervenieerd. Aanjagers ontdekten in de trajecten dat het helpend was om ook de ander het woord te geven in plaats van te 'zenden'. We hebben vier manieren van communiceren vastgesteld die in de trajecten helpend waren: (1) verbinden met het verhaal van de school; (2) de ander aan het woord laten; (3) persoonlijk en ervaringsgericht maken; en (4) zorgvuldige en positieve communicatie.

1. Verbinden met het verhaal van de school

In de trajecten bleek dat er vaak weinig gedeeld beeld en gedeelde taal over loopbaanbegeleiding was en dat dit een belemmering vormde voor het gezamenlijk dragen van loopbaanbegeleiding. Hier is op verschillende manieren aandacht aan besteed in de trajecten. Een van die manieren was dat aanjagers loopbaanbegeleiding (SB/ LOB) verbonden aan de schoolbrede visie. Daardoor voelde loopbaanbegeleiding minder als iets dat losstond of extra was en meer als iets dat er van nature al bij hoort, of dat zelfs integraal onderdeel uitmaakt van de schoolbrede visie. Op die manier kon het 'LOB-verhaal' aansluiten bij de taal die al in de instelling gangbaar is. In één instelling werd het woord loopbaanbegeleiding (of LOB) daardoor vervangen door 'talentontwikkeling' van leerlingen. Een aantal aanjagers was bezig of van plan een visie op schrift te stellen waarin dergelijke verbindingen geëxpliciteerd werden.

2. De ander aan het woord laten

De dialoogsessies die in het kader van dit project met teams zijn gehouden, zijn concrete voorbeelden waarbij niet aanjagers of experts het woord voeren, maar er ruimte werd gemaakt voor ieders inbreng. We hebben eerder in dit rapport al besproken hoe deze dialogen werden ervaren en wat de waarde ervan was binnen de trajecten. Ook op andere momenten kozen aanjagers er soms voor om juist hun collega's aan het woord te laten en hierin ruimte te maken voor de inbreng, zorgen en beleving van de ander.

"Vroeger begon ik met LOB is <blablabla>, en dan namen ze het helemaal niet meer op. Dus de sleutel is dat zij eerst mogen praten en dan ik."

Dit resulteerde niet alleen in levendige gesprekken, maar ook in teamleden die zelf aan visievorming deden of zich meer verbonden voelden met het thema. Zij mochten als het ware regie voeren op de inhoud.
De teamcoach heeft in een aantal gevallen teambijeenkomsten helpen voorbereiden, wat resulteerde in bijeenkomsten die meer interactief waren.

3. Persoonlijk en ervaringsgericht maken

Wanneer aanjagers (interactieve) teampresentaties gaven of het gesprek aangingen met een team, werkte dit goed wanneer zij iets deelden uit hun eigen leven (bijvoorbeeld hun loopbaan) en wanneer zij teamleden via een opdracht ruimte gaven om met elkaar te spreken over hun eigen loopbaan. Zo droegen ze eraan bij dat loopbaanbegeleiding niet iets is dat abstract is en 'ver weg', maar juist dichtbij, persoonlijk en concreet.

"We stelden de vraag: 'Wie zijn voor jou de mensen geweest die belangrijk zijn als je terugkijkt?'. Het was eigenlijk meer een teaser, maar toen we door wilden gaan zeiden ze: 'Ho-ho, we willen dit van elkaar horen!' En ze gingen helemaal met elkaar in gesprek. Ze kwamen als team nader tot elkaar. Mooi effect en nodig om met elkaar ontwikkeling in een team te kunnen dragen."

"We hebben mensen uitgenodigd eerst zelf naar hun eigen loopbaan te kijken: de rechte lijn en de kronkels, en te kijken wie steunpilaren waren op de route. Toen we in verband met de tijd snel door wilden naar het volgende onderdeel, gaven de docenten aan graag tijd en ruimte te willen om de verschillende loopbanen even uit te wisselen. We gaven hier ruimte aan en dat leverde veel moois op. Mensen gaven aan elkaar beter te leren kennen- waren nieuwsgierig en belangstellend naar elkaars verhaal – dit gaf inzicht, inspiratie, en verbinding.

(...) Door met elkaar te praten over ieders loopbaan en leermeesters betrokken we LOB ook op onszelf, dat werkte heel goed. We kregen een gesprek op niveau dat ook elementen van teambuilding in zich had. Onverwachts, maar de collega's vonden dit positief en uitten dit ook."

"Ik merkte dat het aansloeg omdat het henzelf betrof."

Eén van de aanjagers nodigde docenten uit om ook ontwikkelingsgericht naar hun eigen loopbaan te kijken. "*Als je zelf niet ontwikkelingsgericht naar je zijn en werk kijkt, hoe kun dan wel vragen om op die manier naar leerlingen te kijken? Ik heb bewust dus ook loopbaanleren voor leraren erin gedaan. En ik geef zelf het goede voorbeeld door te wisselen van baan!*"

4. Zorgvuldige en positieve communicatie

In de trajecten werd ervoor gezorgd dat de communicatie richting het team (vaak via de e-mail) steeds helder, zorgvuldig en positief ingestoken was. Communicatie luisterde soms heel nauw; de teamcoach intervenieerde soms op detailniveau in teksten van aanjagers, bijvoorbeeld: "*Ik denk dat het goed is alle namen van het kernteam eronder te zetten".*

De teamcoach probeerde steeds mee te lezen met de uitnodigingsteksten en lette hierbij op de *tone of voice*: wordt een boodschap geschreven vanuit enthousiasme en vertrouwen, of meer vanuit angst/controle? Hieronder een voorbeeld van een uitnodigingstekst die met hulp van de teamcoach is aangepast:

Van:
Nog even ter herinnering een reminder voor onze dialoogsessie (…). Er is **commitment** van jou nodig (omdat we meedoen aan een onderzoek), daarvoor stuur ik een losse mail: **reageer svp daarop**. NIET VERGETEN.
Naar: Lees ook nog even de uitnodiging in de bijlage (voorbereiding: literatuur) ter voorbereiding en denken jullie aan **het meebrengen van een voorwerp wat voor jou symbool staat** voor de wijze waarop jij loopbaanbegeleiding vormgeeft, of wat voor jou essentieel is in loopbaanbegeleiding?

De teamcoach benadrukte het belang van transparante communicatie ook in het licht van het meenemen van een team in een gedeeld en gedragen beeld van wat loopbaanbegeleiding is of kan zijn: *"…zodat mensen weten dat er in een kleine groep (kernteam) wordt verder gebouwd aan visie, en dat ze daar in het nieuwe jaar verder in zullen worden meegenomen. Transparantie en openheid hierover geven helderheid."*

Naast communicatie die helder is, positief en vertrouwen gevend, is het ook belangrijk aan verwachtingenmanagement te doen en zorgvuldig woorden te wegen. Dit werd duidelijk toen een team werd uitgenodigd voor een 'deskundigheidsbevordering'. Na afloop waren sommige teamleden teleurgesteld: *"Deze inzichten had ik eigenlijk al en het gaf mij nu geen handvatten hoe dat te gebruiken in je werk en praktisch te vertalen."*

Het onderzoeksteam en de aanjagers hebben hierop teruggeblikt: 'Mogelijk was de term deskundigheidsbevordering een beetje misleidend. Hoewel wellicht delen van de theorie al bekend waren, lijkt de bijeenkomst wel te hebben bijgedragen aan gemeenschappelijkheid in denken, je weer even bewust worden van dingen die je misschien al wist, maar waar je niet dagelijks mee bezig bent, en elkaar als professionals ook op dat stuk te ontmoeten. Dus de beweging in een team ontstaat dan langs andere lijnen dan langs de 'theorie'.

Dit voorval leidde tot het inzicht dat verwachtingenmanagement belangrijk is: niet allen van de aanjagers naar het team maar ook van onze teamcoach naar de aanjagers. De teamcoach schreef: 'We moeten ervoor waken dat het team nu het eigenaarschap voor de veranderingen die we van binnenuit willen gaan aanwakkeren, bij ons (onderzoeksteam) gaat leggen of bij jullie als *aanjagers*. Het gaat erom hoe het team de transfer maakt naar de eigen praktijk, en hoe zij dit willen uitdragen *als expertiseteam* naar het onderwijs. In de aanloop naar volgende week is het daarom belangrijk dat jullie – met aandacht voor de meerstemmigheid die er is – ook het gedachtegoed van het professionaliseringsaanbod – dat jullie met veel zorg hebben samengesteld – blijven uitdragen.'

3.4.6 Kaders voor loopbaanbegeleiding die motiveren

Al snel bleek dat verschillende mensen, zelfs binnen één organisatie, een ander beeld kunnen hebben van wat loopbaanbegeleiding inhoudt. Dit verklaart ook deels de eerder beschreven weerstand. Als je bij loopbaanbegeleiding het beeld hebt van het afdraaien van verplichte lesjes met alle studenten, dan is het begrijpelijk dat niet iedereen het een goede idee vindt dat dit 'van iedereen' moet worden. In verschillende dialogen kwam naar voren dat er eigenlijk geen duidelijk visie op LOB bestond: wat is LOB precies? waar haakt het aan bij de visie van de school? bij passend onderwijs? de loopbaancompetenties van Marinka Kuipers? Op welke plekken wordt het gesprek hierover gevoerd in de school? wie zijn daarbij betrokken?
Er is kortom behoefte aan duidelijke kaders over loopbaanbegeleiding: wat is het, van wie is het, waar zit het?

Uit de dialogen en andere data die verzameld zijn in dit onderzoek, blijkt dat loopbaanbegeleiding als iets wordt gezien dat groter is dan de studiekeuze, en dat meerdere professionals daaraan een bijdrage kunnen leveren – en dat dat ook wenselijk is. Dat levert een interessant dilemma op voor het 'inkaderen' en borgen van loopbaanbegeleiding. Toch hebben we in dit onderzoek enkele inzichten opgedaan, die helpend kunnen zijn.

> Het is groots maar het kan iets kleins zijn

De term LOB of loopbaanbegeleiding riep in een aantal organisaties weerstand op, en werd vooral geassocieerd met de studiekeuze of de rol van specifieke professionals. Dat maakte dat veel professionals zich niet direct verbonden voelden met loopbaanbegeleiding. In de vertraging van de dialogen werden veel beelden en associaties over loopbaanbegeleiding met elkaar gedeeld. Daar ontstond juist het beeld dat loopbaanbegeleiding 'enorm' is en 'groots' en dat het – veel meer dan alleen een studiekeuze – gaat om de begeleiding van 'de mens'. "*Basically komt het daarop neer. Elkaar zien van mens tot mens."* Hoewel die grootsheid ook overweldigend was, maakte het ook dat teamleden zich meer gemotiveerd voelden en de noodzaak meer voelden hierin een rol te spelen. In de grootsheid van loopbaanbegeleiding, kun je op heel veel kleine manieren een bijdrage leveren.

Veel professionals ontdekten dat een klein gebaar of een opmerking in het leven en de loopbaan van een jongere heel veel impact kan hebben. Ook zij waren in hun levens soms op die manier 'aangetikt'. Het is motiverend om loopbaanbegeleiding uit het 'krappe jasje' te halen en te verbinden aan iets groters dat door professionals als betekenisvol wordt ervaren. In sommige gevallen is dat de visie van de school op bijvoorbeeld talentontwikkeling. Juist door die verbinding gingen docenten beter begrijpen wat het belang was van loopbaanbegeleiding, het belang van hun rol hierin en de impact die zij konden maken in het leven van jongeren.

"Zelf ben ik steeds meer en meer van mening dat LOB een middel is om studenten te laten groeien en dat het vakoverstijgend en niveau-overstijgend is."

Juist omdat loopbaanbegeleiding zo groot is, hebben teams behoefte om het ook behapbaar te maken: om te weten op welke manier en momenten zij daarin een rol kunnen spelen. Het aanscherpen van deze kaders werd gezien als een belangrijk onderdeel in de trajecten.

Een aanjager heeft docenten vooral vanuit het vakdocentschap laten kijken naar LOB, in plaats van vanuit het mentoraat. Dit was voor velen een verassend perspectief. Een aanjager stelde zich in dit kader de vraag: "*Vind je überhaupt dat het een rol in je vakles kan of moet spelen? Hoe zou je die rol een plek kunnen geven? Voer je al LOB-achtige gesprekken rondom je vak? Zo komt het minder bij de mentor en projectweken en meer naar de dagelijkse praktijk. Dus bv.: wat doe je met een leerling die erg in je vak geïnteresseerd is, waarin bepaalde interesses, kwaliteiten, vaardigheden of misschien zelfs waarden al tot uitdrukking komen?*"

In één instelling was er de zorg in hoeverre loopbaanbegeleiding in het nieuwe curriculum nog een plek had. Hoewel loopbaanbegeleiding overal zit en iedereen meedoet, is het toch belangrijk om te borgen dat bepaalde activiteiten wel plaatsvinden. Meerdere aanjagers waren bezig om concrete handvatten te ontwikkelen voor mentoren/collega's om in te kunnen zetten voor loopbaanbegeleiding, zoals lijstjes met vragen die je kunt stellen.

Als '*loopbaanbegeleiding is van iedereen'* wil slagen, en verschillende professionals daar gezamenlijk invulling aan geven, vraagt dat ook om bepaalde kennis, vaardigheden en houdingsaspecten van professionals. Dit bespreken we in de volgende paragraaf (competenties voor het bieden van loopbaanbegeleiding).

> Je doet het al

Veel deelnemers kwamen erachter dat zij in het 'grote verhaal' van loopbaanbegeleiding al actief waren, zonder dat zij dit bewust associeerden met loopbaanbegeleiding. Mensen waren zich niet altijd bewust van

wat je voor een student kunt betekenen in de dagelijkse praktijk zonder dat je 'slb' of 'lob' aan het geven bent. Dus het is meer dan een uurtje op het rooster of in de jaartaak. Zo was er een docent die haar netwerk beschikbaar stelde voor een student op zoek naar een stageplek. En er was een docent die actief probeerde om contact te leggen met een leerling met wie dat niet zo makkelijk ging. Docenten deelden complimenten uit aan studenten, zodat zij zicht krijgen op hun eigen kwaliteiten. Doordat docenten ontdekten dat zij al heel veel deden, voelde loopbaanbegeleiding ook als minder groot en ver weg. Loopbaanbegeleiding verwerd zo bijna tot iets alledaags, als een '*way of living*'.

"LOB is iets gewoons van alledag, niet iets geks of zweverigs."

> **Je mag jezelf zijn**

In het vergroten van draagvlak voor loopbaanbegeleiding, was het belangrijk dat teamleden het gevoel hadden 'zichzelf te mogen zijn'. Vaak waren er beelden van hoe een 'goede' loopbaanbegeleider moet zijn, en voelden niet alle teamleden dat zij aan dat beeld voldeden. Dat bracht onzekerheid en ook weerstand met zich mee. Het was nodig om ruimte te maken in de 'mal' van de loopbaanbegeleider zodat ook zij zich geaccepteerd en gemotiveerd voelden om hierin een rol te spelen. Desondanks zijn er in dit onderzoek wel een aantal kernelementen genoemd die voor alle loopbaanbegeleiders van belang worden gevonden. Deze bespreken we in de volgende paragraaf.

3.4.7 Competenties voor het bieden van loopbaanbegeleiding

Uit de interviews met de alumni (Van Diepen, 2020) bleek dat veel alumni graag de gespreksvaardigheden van collega's zouden willen trainen. In eerste instantie was dan ook de verwachting dat een groot deel van de dagdelen in het licht van gespreksvaardigheden met studenten zouden staan. Hier zijn we echter in de meeste trajecten niet aan toegekomen omdat het werken aan bewustwording en inzicht meer tijd vergde dan we van tevoren hadden verwacht. Daarnaast is er soms voor gekozen om een 'roep om kennis' in een organisatie niet direct te beantwoorden, maar in te zetten op het vergroten van het vertrouwen in de expertise die er in het team al was. De teamcoach, tevens docent in de Leergang Loopbaancoaching, reflecteerde hierop:

"Ja, we zullen steeds handelen en verdiepen vanuit kennis (in ons geval veelal vanuit de psychologie), maar mijn

ervaring leert ook dat mensen regelmatig binnenkomen met de wens om meer 'kennis' en instrumenten, en als alumni vooral blij zijn met veel zelfkennis, persoonlijke ontwikkeling, en toegenomen vertrouwen in zichzelf als instrument, en daarmee durven spelen en dat in durven brengen/ inzetten in hun professie doordat ze het proces met zichzelf en hun intervisiegenoten zijn aangegaan in alle kwetsbaarheid die daar bij hoort."
En:
"De roep om meer kennis richt zich daarbij vooral op het zichtbare gedeelte van de ijsberg, het gedeelte boven de waterlinie wat je als mens makkelijker kunt grijpen/benoemen. De grootste verdieping of groei zit onder de waterlinie, in het onzichtbare gedeelte van de ijsberg."

In de slotinterviews werd het vergroten van kennis en vaardigheden vaak genoemd als belangrijk aspect van de doorgaande professionalisering ten behoeve van loopbaanbegeleiding. Ook houdingsaspecten werden vaak genoemd als belangrijke randvoorwaarden om loopbaanbegeleiding te laten slagen. In deze paragraaf benoemen we de kennis, vaardigheden, en houdingsaspecten die volgens de professionals nodig zijn om *loopbaanbegeleiding van iedereen* te maken. De meeste input hiervoor kwam uit de slotinterviews en de dialoogsessies.

> Kennis

Iemand in de organisatie moet kennis hebben van de loopbaancompetenties van Marinka Kuipers, veranderingen in het keuzelandschap en de arbeidsmarkt, eerstegeneratiestudenten, de verschillende ladders (thuisladder, onderwijsladder), kennis over de adolescentie (veranderingen in het brein en identiteitsontwikkeling) en kennis over diversiteit en inclusie. De vraag is in hoeverre iedereen deze kennis zou moeten hebben of dat iedereen weet waar hij terecht kan voor deze kennis en weet welke doorverwijsmogelijkheden er zijn in de organisatie (wanneer verwijs je door en naar wie?).

Een andere belangrijke vorm van kennis, is zelfkennis. Loopbaanbegeleiders (dus iedereen?) zouden zich bewust kunnen zijn van de manier waarop zij zelf kijken naar wat een goede loopbaan is, wat een goede leerling is, etc. Een nieuwsgierige houding naar jezelf ondersteunt het vergroten van zelfkennis.

> Vaardigheden

De essentie van loopbaanbegeleiding is volgens de meeste het echt contact kunnen maken met de leerling of student. Het gaat om het maken van verbinding, connectie. Om loopbaanbegeleiding aan jongeren te kunnen bieden en loopbaangesprekken te kunnen voeren, dienen professionals te beschikken over de basis-gesprekstechnieken. Hierbij horen ook luistervaardigheden. Een belangrijk element hierbij is dat de professional de jongere weet te activeren om zelf in actie te komen in plaats van zelf heel hard te gaan werken. Voor sommige docenten is het belangrijk de grens tussen hulpverlener versus loopbaanbegeleider te bewaken.

> Houding

Om contact te maken met de student, de ander 'te zien', is het noodzakelijk dat loopbaanbegeleiders zich bewust zijn van hun 'eigen bril', dat ze zich bewust zijn van de manier waarop zij naar de wereld kijken en wat hiervan de invloed is op de manier waarop zij naar hun leerlingen of studenten kijken en naar loopbanen. Soms roept een leerling weerstand op, of roept de motivatie van een leerling voor een bepaalde studie weerstand op. Loopbaanbegeleiders zouden hierin:

> nieuwsgierig kunnen zijn naar zichzelf: *"Wat triggert mij zo in deze leerling?"*
> en naar de ander: *"Welk verhaal zit hierachter?"*
> empathie kunnen hebben voor de ander: "W*as ik zelf ook niet ooit jong?"*
> een open en niet-veroordelende houding aan kunnen nemen.
> een kwetsbare houding aan kunnen nemen, immers: hoe kun je van studenten verwachten dat ze open zijn en kwetsbaar, als je dat zelf niet doet?
> de moed kunnen hebben een moeilijk gesprek aan te gaan, bijvoorbeeld door een jongere confronteren met zijn gedrag.

Ten slotte, in de trajecten is een start gemaakt om *loopbaanbegeleiding van iedereen* te maken in de vorm van teamprofessionalisering. Ook dit vraagt van teamleden een bepaalde houding. Een lerende cultuur hebben met elkaar, is een noodzakelijke voorwaarde om hierin verder te komen. Dit behelst dat professionals zich kwetsbaar op durven stellen, bijvoorbeeld omdat een collega komt meekijken in een les of omdat je een casus inbrengt bij intervisie. Vaak werd geconcludeerd dat hierin nog stappen te zetten zijn.

4. Conclusie

In dit onderzoek hebben we in verschillende onderwijsorganisaties van dichtbij mogen meemaken hoe ingewikkeld het is om een beweging in gang te brengen waar zoveel mensen in verschillende rollen bij betrokken zijn. Maar juist dankzij deze ingewikkelde dynamiek, hebben we deels in kaart kunnen brengen wat docententeams nodig hebben om loopbaanbegeleiding meer 'van iedereen' te maken. We hebben gewerkt met een viertal organisaties waar minstens één alumnus van de Leergang Loopbaancoaching een rol had in het aanjagen van loopbaanbegeleiding. In dit hoofdstuk vertalen we de resultaten naar conclusies die ook toepasbaar en bruikbaar zijn in andere onderwijsinstellingen.

Voorafgaand aan de professionaliseringstrajecten hadden de deelnemende organisaties zich eraan gecommitteerd stappen te zetten in een viertal doelstellingen. Dit onderzoek leert ons dat er eerst tijd en energie moet worden gestoken in het creëren van een context waarin deze stappen gezet kunnen worden naar het doel om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken. Pas dan wordt loopbaanbegeleiding ook meer voor iedereen: voor iedereen die op weg naar of in het hoger onderwijs te maken krijgt met expliciete of impliciete obstakels in de schoolloopbaan. Alle onderwijsprofessionals willen graag iets betekenen voor leerlingen of studenten. Niet elke professional zal elke leerling of student raken of bereiken. Andersom moet wel elke leerling of student door iemand worden geraakt of bereikt. Ons onderzoek geeft geen inzicht in specifieke behoeften van specifieke doelgroepen. Zelfs in de instellingen die in de startblokken om de stappen te gaan zetten, was nog onvoldoende groepsbewustzijn op deze gemeenschappelijke verantwoordelijkheid.

Om een context te creëren waarin stappen gezet kunnen worden om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken, moet aan de volgende drie voorwaarden worden voldaan: (1) slim organiseren (door managers of leidinggevenden); (2) professionele ruimte (voor docenten); en (3) aanjagen (door – zoals wij in dit onderzoek noemen – aanjagers of experts). Figuur 2 laat zien dat deze drie voorwaarden elkaar beïnvloeden: als managers slim organiseren, kunnen aanjagers beter aanjagen en kunnen docenten beter professionele ruimte benutten. Als docenten professionele ruimte benutten kunnen managers slim organiseren en kunnen aanjagers beter aanjagen. En als aanjagers goed aanjagen kunnen managers slim organiseren en kunnen docenten professionele ruimte benutten. Kortom, loopbaanbegeleiding komt tot bloei als de drie actoren in de driehoek hun voeding en licht en zuurstof op elkaar afstemmen. Vanuit deze drie voorwaarden is het effectiever om te werken aan het aanleren van kennis en vaardigheden op het gebied van loopbaanbegeleiding (4).

Figuur 2: Voorwaarden voor een context waarin loopbaanbegeleiding meer van iedereen kan worden.

4.1 Slim organiseren

We hebben gezien dat het helpend is als managers of leidinggevenden 'slim organiseren'. Hiermee bedoelen we dat ze haalbare en organiseerbare stapjes zetten in het doel om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken. Uiteraard is dit alleen mogelijk in een organisatie waar de randvoorwaarden op orde zijn. Scholen die kampten met verhuizing of onderbezetting konden niet aan ons traject deelnemen. Op basis van ons onderzoek hebben we vijf sleutels voor managers of leidinggevenden geformuleerd.

4.1.1 Klein beginnen en aansluiten aan op wat er al is

Hoewel er in de professionaliseringstrajecten veel doelen te behalen vielen, en veel docenten hierin meegenomen moesten worden, bleek het belangrijk om klein te beginnen en van daaruit verder te bouwen. Klein beginnen betekent: niet te veel teamleden betrekken. Kies bijvoorbeeld voor een bestaand team zoals een jaarlaag of voor enkele individuele docenten die al enthousiast zijn over loopbaanbegeleiding. Zij kunnen vervolgens als 'ambassadeurs' helpen de olievlek in de organisatie te maken. Als er te veel collega's worden betrokken bestaat het risico dat een trajecten niet goed aansluit omdat er niet genoeg zicht is op de behoeftes van collega's. Liever een kleiner aantal collega's echt goed aanhaken.

Klein beginnen betekent ook: niet meteen grote stappen zetten of inbreuk maken op bestaande structuren. Probeer aan te sluiten op al bestaande overleggen of ontwikkelingen zoals een curriculumherziening. Overlaad collega's niet met cursussen, maar maak zichtbaar wat er al gebeurt op het gebied van loopbaanbegeleiding in de organisatie en bouw daarop verder: sluit aan op dat wat al 'in de goede richting' werkt in de organisatie.

4.1.2 Consequent en constructief management

Consequent en constructief management betekent dat een manager interesse en steun toont en weloverwogen keuzes maakt. Managers moeten de wil hebben om te begrijpen wat loopbaanbegeleiding is of kan zijn. Vervolgens dienen zij het belang ervan te onderkennen en ook uit te dragen in het team. Dat managers het belang zien, wil immers niet zeggen dat ze dit ook uitstralen in de keuzes die ze maken en prioriteiten die ze stellen in de praktijk. Consequent en constructief management betekent dat het uitdragen van het belang van loopbaanbegeleiding niet alleen in woorden geschiedt, maar ook in daden:

1. Facilitering in uren zodat teamleden in verschillende rollen invulling kunnen geven aan loopbaanbegeleiding en hierin kunnen leren.
2. Zorgvuldige afweging welke docenten in welke rollen en bij welke activiteiten betrokken zijn.
3. Continuïteit in (sub)teams zodat gebouwd kan worden aan relatie en expertise.
4. Zorgen voor goede roostering zodat teamleden aanwezig kunnen zijn op professionaliseringsactiviteiten en overlegmomenten.
5. Loopbaanbegeleiding onderwerp van gesprek maken in ontwikkelgesprekken met medewerkers.

4.1.3 Regie op doorgaande docentprofessionalisering

Bouwen aan een gedeelde verantwoordelijkheid in de loopbaanbegeleiding van leerlingen en studenten, vraagt om voortdurende zorg en bijsturing. De grootte van de beweging die in gang moet worden gezet, mag niet onderschat worden. Vaak kan gesproken worden van een cultuurverandering. De weg die moet worden afgelegd, staat van tevoren niet altijd vast: steeds opnieuw moet koers gekozen worden. Het is belangrijk dat managers de regie hiervoor duidelijk beleggen in de organisatie, zowel in de verantwoordelijkheid (het management) als in de aansturing in de uitvoer (in ons onderzoek spreken we van 'aanjagers, zie ook de volgende paragraaf). Wanneer er geen regisseur is, is het risico groot dat professionaliseringsactiviteiten eenmalig worden aangeboden of dat de samenhang tussen verschillende professionaliseringsactiviteiten niet helder is.
De regievoerders, in management en in uitvoer, moeten zicht hebben op:

1. de visie op loopbaanbegeleiding (in relatie tot de visie van de school, instelling of opleiding),
2. de manier waarop programma's van loopbaanbegeleiding zijn vormgegeven en in welke mate hierin uitdrukking wordt gegeven aan de visie,
3. de wijze waarop docenten in verschillende rollen invulling geven aan loopbaanbegeleiding en waar zij hierin tegenaan lopen,
4. en op leervragen van het team, om te voorkomen dat de regie als 'top down' wordt ervaren.

4.1.4 Aanjagers een podium geven

Om loopbaanbegeleiding een onderwerp te maken dat leeft in de organisatie, is het nodig om aanjagers in positie te brengen. Aanjagers moeten de gelegenheid krijgen om zichzelf en het onderwerp meer zichtbaar te maken, zowel richting management als richting het docententeam. Daar waar aanjagers hier succeservaringen mee opdeden, groeide ook het eigenaarschap in de grotere groep. Managers en leidinggevenden kunnen aanjagers een podium geven door:

1. draagvlak, vertrouwen en steun uit te spreken voor het werk van aanjagers, en dit ook uit te dragen richting het team;
2. ruimte te geven aan aanjagers in teamvergaderingen om loopbaanbegeleiding in te brengen als thema;
3. aanjagers actief te betrekken bij besluitvorming die betrekking heeft op loopbaanbegeleiding en hun inbreng hierin mee te nemen;

4.1.5 Sparringpartners organiseren voor de aanjagers

Managers kunnen de ontwikkeling van aanjagers in hun rol ondersteunen door sparringpartners te organiseren. Sparringpartners kunnen er bijvoorbeeld voor waken dat aanjagers te snel te grote stappen willen zetten of energie laten weglekken. Op de eerste plaats kan een manager zelf sparringpartner zijn voor aanjagers, maar zij kunnen ook een maatje en een (team)coach organiseren en faciliteren.
In de professionaliseringstrajecten waren de alumni als aanjagers steeds gekoppeld aan een 'maatje'. Dit maakte dat zij er niet alleen voor stonden, maar iemand hadden met wie zij op de achtergrond konden sparren en stoom afblazen. Het alleen regie voeren op een professionaliseringstraject en daarin een heel team van collega's meenemen, zet een aanjager in een kwetsbare positie. Samen met een ander is deze 'last' beter te dragen. Aanjagers en hun maatjes hadden samen overlegmomenten en presenteerden zich vaak ook gezamenlijk aan het team. Daarnaast waren de aanjagers bijzonder dankbaar voor de beschikbaarheid van een coach met wie zij konden reflecteren op hun eigen rol en functioneren en met wie zij konden sparren over wat er in het team speelde en wat een goede volgende stap zou kunnen zijn. Het hebben van een sparringpartner helpt aanjagers om knopen door te hakken, koers te kiezen en voortdurend af te stemmen met het management.

4.2 Professionele ruimte benutten

Uit ons onderzoek blijkt dat professionele ruimte noodzakelijk is om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken. In onderwijsorganisaties wordt vaak onvoldoende professionele ruimte ervaren om op authentieke wijze vorm te geven aan het docentschap of leraarschap (zie bv., Oolbekkink-Marchand, 2018). Deze ruimte is nodig om tot gezamenlijkheid te komen, tot de veiligheid om met en van elkaar te leren, om het gevoel van professioneel handelingsvermogen te vergroten, en met name ook van een gezamenlijk ervaren handelingsvermogen (Snoek & Cijvat, 2023).

De veiligheid om van en met elkaar te leren is ook in dit onderzoek benoemd als een punt van aandacht. Leraren of docenten durven zich niet altijd kwetsbaar en lerend op te stellen. Maar anders dan te wachten tot er veiligheid is, kan professionele ruimte benut worden om het leren op eigen wijze vorm te geven. In dit onderzoek bleek dat de dialoog als methode waardevol was om veiligheid in een team te doen ontstaan. De door ons gehanteerde 'Startdialoog' gaf inzicht in wat er in het team speelde ten aanzien van loopbaanbegeleiding. Vaak waren dit zaken die vooral in het individu speelden, waar collega's weinig weet van hadden. Deze informatie bleek niet alleen voor ons onderzoek interessant, de grootste meerwaarde bleek te zitten in het effect van de dialoog in de teams. Deelnemers waren geroerd en enthousiast over wat de dialoogsessie hen bracht. Ze kregen meer inzicht in elkaar en meer gevoel elkaar beter te willen leren kennen, kortom een gevoel van verbinding als team. Bovendien groeide de verbinding met het thema loopbaanbegeleiding, het belang van loopbaanbegeleiding voor leerlingen/studenten, en de eigen rol hierin. Deelnemers waren na afloop van de dialogen meer gemotiveerd om met loopbaanbegeleiding aan de slag te gaan en met elkaar verder te leren. Dit uitte zich bijvoorbeeld in de wens om nog meer dialogen te voeren (één van de deelnemende organisaties besloot zelfs om alle dagdelen te besteden aan dialoogsessies met het hele docententeam, vanuit de aangewakkerde behoefte om vaker te 'vertragen' en op een andere manier met elkaar te spreken).

Professionele ruimte benutten start dus met het kiezen voor deze vertraging en verbinding, bijvoorbeeld door overleg- en professionaliseringsmomenten anders in te richten dan gebruikelijk en geen inhoudelijke informatie over te dragen of afspraken te maken (dat moet dan maar op een ander moment). Naast de dialoog als middel kan ook op andere wijze invulling worden gegeven aan vertraging en verbinding, door

intervisie en andere 'ontmoetingen-zonder-agenda'. Professionele ruimte ontstaat wanneer iedereen erop vertrouwt, of gaat vertrouwen door het te ervaren, dat ook open ontmoetingen zich 'uitbetalen'. En dat, wanneer wensen en knelpunten worden gedeeld en gehoord, er vaak meer mogelijk is dan je denkt. Kortom, onderwijsorganisaties zouden prioriteit moeten geven aan het creëren van professionele ruimte voor docententeams en zogenaamde 'trage tijd' (i.e. van Middelkoop, 2022).

4.3 Aanjagen

Om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken, zijn aanjagers nodig die het thema voortdurend onder de aandacht brengen en het belang ervan op verschillende plekken benadrukken en herhalen. Aanjagers die zichzelf (en het thema) zichtbaar maken, proactief handelen en ruimte innemen, kunnen managers helpen om slim te organiseren en docenten helpen om professionele ruimte te benutten. Andersom kan een management dat slim organiseert en een docententeam dat professionele ruimte benut ervoor zorgen dat aanjagers zichzelf zichtbaar kunnen maken en invloed hebben.

Door het onderwerp in de organisatie aan te jagen, spreken aanjagers, managers en docenten steeds meer een gezamenlijke taal van waaruit loopbaanbegeleiding begrepen kan worden en professionals erdoor gegrepen kunnen worden. Het helpt als aanjagers het persoonlijk maken, en hiermee een rolmodel zijn voor docenten, die op hun beurt weer rolmodel zijn voor hun studenten. Dit kan door eigen loopbaanverhalen te delen, maar ook door zich kwetsbaar op te stellen; bijvoorbeeld door te benoemen dat ze zich alleen voelen staan in de organisatie en collega's nodig hebben. Een ander voorbeeld is een aanjager die een eigen casus inbrengt in de eerste intervisie-bijeenkomst.

Aanjagers waren steeds bezig om zo goed mogelijk aansluiting te vinden bij het team. Aanjagen en regie voeren, vraagt in de eerste plaats om luisteren en ruimte maken voor de ervaringen, gedachten en gevoelens van collega's op het thema loopbaanbegeleiding. De drang te vertellen *hoe het moet* en *dat het moet* werd geparkeerd. Het risico immers is dat juist door top-down te sturen, er weinig eigenaarschap wordt ervaren bij docenten (zie ook, Snoek & Cijvat, 2023). Naast luisteren, namen aanjagers ook podium om collega's te inspireren voor LOB en het te verbinden aan de visie van de instelling en dat wat al gedaan werd. Zij ondersteunden hierin het ontstaan van een gezamenlijke taal - verbonden aan de visie of het gedachtegoed van de school. Soms betekende aansluiten bij het docententeam dat er gezocht moest worden naar een nieuwe woorden, bijvoorbeeld wanneer er weerstand was tegen de term LOB.

Het meenemen van een docententeam, gaat niet over één nacht ijs, maar is een langdurig proces waarin steeds kleine stapjes worden gezet. Dit 'bouwen' vraagt om de vastgehouden aandacht van aanjagers en het management.

4.4 Kennis en vaardigheden aanleren

Uit de interviews van de alumni (van Diepen, 2020) bleek dat zij concrete ideeën hadden over wat docententeams nodig hadden om loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken. Alle projecten zijn gestart met commitment om te werken aan vier doelen. Bij aanvang van het project hadden we verwacht dat we na de dialoogsessies al stappen zouden kunnen zetten in het aanleren van kennis en vaardigheden aan docenten. Deze wens bestaat nog steeds in de organisaties en we hebben in dit onderzoek ook opgehaald waaruit die professionalisering zou kunnen bestaan, maar we hebben gezien dat het niet zinvol is om hier te snel mee aan te vangen. Het risico bestaat dat docenten zich niet verbonden voelen met het thema loopbaanbegeleiding, met elkaar als team (i.e., dat er geen sprake is van een gezamenlijke leercultuur) en dat professionaliseringsactiviteiten eenmalig en zonder context worden aangeboden waardoor het geleerde in 'het niet' valt. Een voorwaarde voor leren is dus dat wordt gewerkt aan bovenstaande voorwaarden: het is noodzakelijk dat het management slim organiseert, het docententeam leert om professionele ruimte te benutten, en aanjagers aansluiten bij de behoeften die leven en hierin voortdurend in verbinding blijven.

In onze trajecten bleek dat docenten 'leren' en 'professionaliseren' vaak in eerste instantie associëren met het volgen van 'colleges' of 'trainingen' en niet met 'uitwisseling' en 'dialoog'. Van colleges en trainingen is immers

beter te benoemen *wat* er geleerd is terwijl uitwisselingen of dialoogsessies 'vaag' en 'ongrijpbaar' zijn. Het is als organisatie een uitdaging om te balanceren tussen het vervullen van deze behoefte aan training of aanbod van concrete kennis en vaardigheden, en de wetenschap dat soms het vertragen meer oplevert dan dergelijke trainingen. Vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op hoe een dergelijke balans eruit zou kunnen zien en hoe hieraan gewerkt kan worden.

4.5 Vertrouwen krijgen en geven

Terugblikkend op het hele onderzoek komen we tot de conclusie dat loopbaanbegeleiding meer van iedereen wordt als managers, aanjagers, maatjes, experts, docenten, studenten, leerlingen, en hun ouders, vertrouwen krijgen en geven. Destructief taalgebruik kan controlerend of betuttelend zijn, en leiden tot wederzijds wantrouwen. Wederzijds vertrouwen tussen alle betrokkenen groeit wanneer het is ingebed in de manier van communiceren. Het is mooi als het lukt om hierin samen te groeien, kwetsbaarheid te tonen en zo een lerende cultuur te creëren met een balans tussen heldere kaders en ruimte. Immers, als iedereen het doel van loopbaanbegeleiding omarmt en er op eigen wijze handen en voeten aan kan geven, kunnen obstakels in en op weg naar het hoger onderwijs weg worden genomen, of de invloed worden verminderd, wat leidt tot meer toegankelijk hoger onderwijs.

In de professionaliseringstrajecten hebben we gemerkt dat vertrouwen -of het gebrek daaraan- op al deze fronten een rol speelde. Aanjagers hebben vertrouwen nodig van hun management. Dat vertrouwen blijkt uit facilitering in uren, maar ook uit ruimte krijgen om professionaliseringstrajecten naar eigen inzicht vorm te geven (in goed overleg). Een aanjager heeft vertrouwen nodig in zijn maatje. Eigenaarschap delen, vraagt om loslaten en open staan voor de manier van werken en het perspectief van de ander. Voor sommige aanjagers was dat een hele stap, maar – wanneer eenmaal gezet – ook een verrijking. Collega's op hun beurt hebben vertrouwen nodig van de aanjagers, bijvoorbeeld het vertrouwen dat zij begaan zijn bij loopbaanbegeleiding, hun leerlingen of studenten, en dat zij zich willen ontwikkelen tot loopbaanbegeleiders. Studenten en leerlingen hebben vertrouwen nodig van hun docenten: het vertrouwen dat zij zich zullen ontwikkelen, dat zij in staat zijn om tot passende keuzes te komen of te leren van hun keuzes, dat zij beschikken over genoeg talenten en eigenschappen – ook als dat zich niet altijd vertaalt in hoge cijfers of gewenst gedrag. En, niet te vergeten, alle betrokkenen hebben vertrouwen nodig in zichzelf.

4.6 Slotwoord

We hebben geleerd dat het voor teamprofessionalisering belangrijk is dat loopbaanbegeleiding een verhaal is waarin iedereen verteller is, en dat dat verhaal steeds opnieuw verteld, gedeeld en verder wordt aangescherpt in de onderwijsinstelling. Het verhaal in dit rapport kon niet tot stand komen zonder het vertrouwen en de ruimte die wij als onderzoeksteam van de verschillende onderwijsinstellingen kregen om dit onderzoek tot een goed einde te brengen. We zijn hen dankbaar voor hun openheid, hartelijkheid en de bereidheid om te leren. Ook danken we de Klankbordgroep[4] voor hun kritische blik en het meedenken in dit uitdagende complexe onderzoeksproces. We verheugen ons om in de toekomst samen met al deze betrokkenen verder te bouwen aan het verhaal *hoe loopbaanbegeleiding meer van iedereen te maken*. Want verhalen zijn immers nooit af...

4 De klankbordgroep van het onderzoeksproject 'Loopbaanbegeleiding is van iedereen' bestond uit vijf personen die vanuit verschillende expertises kritisch mee hebben gedacht met verschillende stappen in het onderzoek. De klankbordgroep is in totaal vier keer online bij elkaar gekomen. Deelname aan de klankbordgroep was op vrijwillige basis. De klankbordgroep bestond uit (1) Annemieke Rebel, Expertisepunt LOB; (2) Daniel van Middelkoop, HvA, (3) Lino Boekelman, HvA, (4) Louise Elffers, HvA en UvA en Kenniscentrum Ongelijkheid, en (5) Kariene Mittendorff, Saxion.

5. Literatuur

5.1 Geraadpleegde bronnen

Baarda, D. B., De Goede, M. P. M., & Teunissen, J. (2013). *Basisboek kwalitatief onderzoek: handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen: Noordhoff.

Bakkenes, Vermunt en Wubbels (2010). Teacher learning in the context of educational innovation: Learning activities ande learning outcomes of experienced teachers. *Learning and Instruction, 20(6),* 533-548.

Bakker, A. (2018). *Design Research in Education: A Practical Guide for Early Career Researchers.* Abingdon, UK: Routledge.

Boeije, H. (2012). *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denken en doen*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.

Borghans, L., Golsteyn, B.H.H., Stenberg, A. (2015). Does Expert Advice Improve Educational Choice? *PLoS ONE, 10*: e0145378. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0145378.

Corbin, J. & Strauss, A. (2008). Basics of qualitative research. Thousand Oaks: Sage.

Derksen, K., van Middelkoop, D., van den Berg, L., Bay, N., Horsselenberg, P., & Kaarsemaker, A. (2020). Samen sterk of nog meer werk? Onderwijsteams in het hbo. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam. The centre for applied research on economics & management (CAREM).

Diepen, M. van (2020). Elke lob-gesprek is er één. Wat nemen alumni mee uit de Leergang Loopbaancoaching naar hun dagelijkse onderwijspraktijk? Amsterdam: Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in Een Diverse Stad, Hogeschool van Amsterdam.

Diepen, M. van, Eerd, B. van, & Kwakman, M. (2022). *'Het is een standaardmodus in mijn achterhoofd nu. Bewustwording bij hbo-docenten van hun mondelinge academische taalaanbod.* Amsterdam: Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in Een Diverse Stad en Dienst Studentzaken, Hogeschool van Amsterdam.

Dijkgraaf, R. (2023). [Kamerbrief 4 juli 2023] Aanpak studentenwelzijn in het middelbaar beroepsonderwijs, hoger beroepsonderwijs en het wetenschappelijk onderwijs. Geraadpleegd van: Kamerbrief over aanpak studentenwelzijn in het mbo en hoger onderwijs | Kamerstuk | Rijksoverheid.nl

Elffers, L. (2019). *Toegankelijkheid van het hoger onderwijs voor, door, en na de poort – een integraal perspectief op de toegankelijkheid van het hoger onderwijs in Nederland.* NRO-onderzoeksaanvraag.

Elffers, L. (2018). *Toegankelijkheid van het hbo: van complex vraagstuk naar handreiking voor de praktijk*. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam, Lectoraat Beroepsonderwijs.

Euroguidance (2020). Overzicht opleidingen tweedelijns loopbaanbegeleiders. Verkregen van: https://www.euroguidance.nl/_images/user/Overzicht%20opleidingen%20tweedelijns%20LOB-professionals.pdf

Euroguidance (2017). Raamwerk voor loopbaanbegeleiding jongeren. Verkregen van: https://www.euroguidance.nl/wp-content/uploads/2023/03/Euroguidance_Publicatie_RaamwerkVoorLoopbaanbegeleidingJongeren_210x210mm_maart2023_def.pdf

Expertisepunt LOB (z.d.). *LOB en gelijke kansen.* Geraadpleegd van https://www.expertisepuntlob.nl/themas/lob-en-gelijke-kansen-1

Expertisepunt LOB (z.d.). *Regelgeving en Kaders.* Geraadpleegd van https://www.expertisepuntlob.nl/regelgeving-kaders

Experisepunt LOB (2022). *Loopbaanontwikkeling past in iedere les.* Geraadpleegd van: 1818_Wegwijzer_LOB_past_in_iedere_les_def._okt22.pdf (expertisepuntlob.nl)

Expertisepunt LOB (2021). Wegwijzer Infographic Faciliteren LOB-leeromgeving. Geraadpleegd van: https://www.expertisepuntlob.nl/bestanden/artikelen/6/1546_LOB014_A5_Wegwijzer_Infographic_Faciliteren_LOB-leeromgeving_v2.pdf?1643298561=

Expertisepunt LOB (2018). *Wegwijzer Loopbaancompetenties.* Geraadpleegd van https://www.expertisepuntlob.nl/bestanden/artikelen/13/286_286_DIGI_Wegwijzer_Loopbaancompetenties_2P.pdf?1643189910=

Harrington, T. F., & Harrigan, T. A. (2006). Practice and research in career counseling and development – 2005. *Career Development Quarterly, 55*, 98-167.

Kers, D. & Kers, W. (2010). Samen naar een beter LOB binnen het vmbo-TL Eemland. Geraadpleegd van https://aanpakvsveemland.nl/images/stories/PDF_bestanden/onderzoeksrapport__samen_naar_een_beter_lob_okt_2010.pdf.pdf.

Kuijpers, M. A. C. T. (2003). Loopbaanontwikkeling. Onderzoek naar 'competenties'. Enschede: Twente University Press.

Kuijpers, M. & Meijers, F. (2009). Leeromgeving voor loopbaanleren Onderzoek naar relaties tussen de leeromgeving en loopbaancompetenties van vmbo en mbo leerlingen. *Pedagogische Studien, 86,* 93-103.

Kuijpers, M. A. C. T., & Scheerens, J. (2006). Career competencies for the modern career. *Journal of Career Development, 32*, 303-319.

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

Landelijk Aktie Komittee Scholieren [LAKS] (2018). LAKS to the future. Loopbaanoriëntatie en -begeleiding op middelbare scholen volgens scholieren. Opgehaald 22 april 2022 van https://www.laks.nl/wp-content/uploads/2018/09/LAKS-to-the-Future-rapport-met-bijlagen-201804122.pdf.

Oolbekking-Marchand, H. (2018). Leren veranderen. Een pleidooi voor het versterken van de stuurkracht van leraren in een bewegend onderwijsveld. *Entreerede, in verkorte vorm.* Opgehaald 16 oktober 2023 van https://www.han.nl/onderzoek/onderzoekers/helma-oolbekkink/Oolbekkink-H-geef-leraren-meer-stuurkracht-2018.pdf

Petit, R., Van Esch, W., Van der Meer, M., & Smulders, H. (2013). *Kansen en keuzes voor de toekomst. Routes in het onderwijs en naar de arbeidsmarkt van niet-westerse allochtonen.* 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.

ResearchNed (2013). *LOB en Studiesucces. Onderzoek naar de opbrengst van LOB op basis van de Startmonitor 2012-2013*. ResearchNed.

Riverin-Simard, D. (2000). *Career development in a changing context of the second part of working life.* In A. Collin & R.A. Young (Eds.), The future of career (pp. 115-130). Cambridge: Cambridge University Press.

Snoek, M. & Cijvat, I. (2023). Patronen in scholen. Waarom het leren van leraren

problematisch is. *Van 12 naar 18, April*. Opgehaald 22 oktober 2023 van https://van12tot18.nl/artikelen?page=1&c%5Bf2%5D%5B0%5D=45219

Sociaal-Economische Raad [SER] (2015). Signalering Studiebegeleiding en loopbaanoriëntatie voor een kleurrijke generatie. Geraadpleegd van https://www.ser.nl/-/media/ser/downloads/overige-publicaties/2015/studiebegeleiding-kleurrijke-generatie.pdf?la=nl&hash=D090009FCD2EAA33D84D1CCACBD25AD0

Schut, K., Kuijpers, M. & Lamé, M. (2013). *Scholieren eisen tijd en begeleiding voor hun loopbaan. Onderzoek naar gebruik, waardering, impact en behoefte aan LOB onder scholieren en studenten.* Landelijk Aktie Kommittee.

Van Diepen, M. (2020). Elk lob-gesprek is er 1. *Wat nemen alumni mee uit de Leergang Loopbaancoaching naar hun dagelijkse onderwijspraktijk?* Amsterdam: Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in Een Diverse Stad, Hogeschool van Amsterdam.

Van Engelshoven, I. K., & Slob, A. (2017). [Kamerstuk 31524 nr. 340] BRIEF VAN DE MINISTERS VAN ONDERWIJS, CULTUUR EN WETENSCHAP EN VOOR BASIS- EN VOORTGEZET ONDERWIJS EN MEDIA. Verkregen van: https://zoek.officielebekendmakingen.nl/kst-31524-340.html

Van Middelkoop, D. (2022). *Samen goed werken: Pleidooi voor een herwaardering van professionaliteit en vakmanschap.* Academische Uitgeverij Eburon.

Verhoeven, N. (2018). Wat is onderzoek. *Praktijkboek methoden en technieken.* Boom Lemma Uitgevers.
Yin, R.K. (2009). *Case study research: Design and methods.* Thousand Oaks: Sage.

5.2 Bronnen uit onderzoeksaanvraag 'Toegankelijkheid van het hoger onderwijs voor, door, en na de poort – een integraal perspectief op de toegankelijkheid van het hoger onderwijs in Nederland', Elffers (2019).

Baker, D.P. (2014). *The schooled society. The educational transformation of global culture.* Stanford: Stanford University Press .

Bormans, R., Bajwa, M., Braam, E. & Dekker, I. (2015). *Kwaliteit in de klas.* Den Haag: Vereniging Hogescholen.
De Voogd, J. (2019). *Voer debat over diversiteit minder slordig en zonder stedelijke bias*. Retrieved from: https://www.scienceguide.nl/2019/02/voer-debat-over-diversiteit-minder-slordig-enzonder-stedelijke-bias/

Elffers, L. (2018a). *De bijlesgeneratie. Opkomst van de onderwijscompetitie.* Amsterdam: Amsterdam University Press.

Inspectie van het Onderwijs (2016). *De staat van het onderwijs*. Utrecht: IvhO.

Ministerie van OCW (2019). *Strategische agenda hoger onderwijs*. Den Haag: OCW.

Onderwijsraad (1997). *Toegankelijkheid van het Nederlandse onderwijs.* Den Haag: Onderwijsraad.
Onderwijsraad (2011). *Hoger onderwijs voor de toekomst.* Den Haag: Onderwijsraad.
Onderwijs in cijfers (2019). *Stromen directe en indirecte instroom hbo*. Retrieved from https://www.onderwijsincijfers.nl/kengetallen/hbo/studenten-hbo/

Truijens, A. (2016). *Pabo meer gebaat bij kwaliteit dan diversiteit*. De Volkskrant, 27-02-2016.

Van den Broek, A., de Korte, K., Mulder, J. & Bendig-Jacobs, J. (2018). *Numerus fixus, selectie en kansengelijkheid in het wetenschappelijk onderwijs.* Nijmegen: ResearchNed.

Van de Werfhorst, H. G., Elffers, L. & Karsten, S (2015). *Onderwijsstelsels vergeleken*. Meppel: Ten Brink.
Vereniging Hogescholen (2018). *Hogescholen werken aan evenwichtige balans kwaliteit en toegankelijkheid.* Retrieved from https://www.verenigingh ogescholen.nl/actueel/actualiteiten/hogescholen-werken-aan-evenwichtige-balans-kwaliteit-en-toegankelijkheid

VSNU (2019). *Toegankelijkheid onderwijs*. https://www.vsnu.nl/toegankelijkheid-onderwijs.html

6. Bijlagen

Bijlage 1: Startdocument

LOOPBAANBEGELEIDING IS VOOR IEDEREEN: VOORWAARDEN EN INGREDIËNTEN VOOR PASSENDE LOOPBAANBEGELEIDING

Kader

De volledige titel van dit onderzoeksproject is: 'Loopbaanbegeleiding is van iedereen. Voorwaarden en ingrediënten voor passende loopbaanbegeleiding in en op weg naar het hoger onderwijs'. Het onderzoeksteam bestaat uit Daphne Wiersema en Japke Ebbinge (beiden docent-onderzoeker bij de HvA-opleiding Toegepaste Psychologie en ontwikkelaar en uitvoerder van de Leergang Loopbaancoaching – voorheen Psychologie van de Studiekiezer) en Mieke van Diepen (onderzoeker bij het Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in een Diverse Stad). Dit project maakt onderdeel uit van een groter onderzoeksproject van het NRO genaamd 'Toegankelijk hoger onderwijs voor, door en na de poort – een integraal perspectief op de toegankelijkheid van het hoger onderwijs in Nederland', dat wordt uitgevoerd door een breed consortium van verschillende hogescholen en universiteiten onder leiding van Louise Elffers (lector HvA, onderzoeker UvA, directeur Kenniscentrum Ongelijkheid).

Aanleiding

In het licht van toegankelijk hoger onderwijs speelt loopbaanbegeleiding een belangrijke rol. Goede loopbaanbegeleiding staat of valt bij de expertise van het docententeam om de leeromgeving loopbaangericht in te richten. In de Leergang Loopbaancoaching (voorheen Psychologie van de studiekiezer) leren docenten en decanen via een 'ontwikkelingsgerichte benadering' de zoektocht van leerlingen/ studenten voortdurend te ondersteunen ('loopbaandialoog'). In de praktijk blijkt het soms lastig om het geleerde uit te voeren en 'de rest van de school' mee te nemen. Dit project helpt 'aanjagers' in de grote uitdaging voor scholen om loopbaanbegeleiding in de leeromgeving te integreren. Loopbaanbegeleiding stopt niet zodra een leerling het hoger onderwijs heeft 'bereikt'. Ook na de start van een studie in het hoger onderwijs volgen er nog allerlei keuzemomenten (zoals de keuze voor een minor, stage, of de keuze voor een baan na de studie) die impact hebben op de verdere loopbaan. In dit project betrekken we daarom zowel vo als mbo en hbo.

Onderzoeksvraag en -opzet

'Wat hebben docententeams nodig om leerlingen/studenten te helpen passende keuzes te maken in hun loopbaan en hoe kunnen docenten geholpen worden om dit te doen?'. We onderzoeken wat docenten (in alle rollen) in het VO, mbo en HBO nodig hebben om leerlingen te begeleiden naar een volgende stap die past bij de aanleg en motivatie, met oog voor -vaak onzichtbare- obstakels voor leerlingen met verschillende achtergronden. Dit doen we door aanjagers (alumni van de Leergang) binnen VO-, mbo- en hbo-instellingen te ondersteunen bij het ontwikkelen en implementeren van een professionaliseringstraject op maat. Tegelijk verzamelen we data die we gebruiken om de onderzoeksvraag te beantwoorden. De trajecten worden onder meer gebaseerd op interviews die we hebben gehouden met alumni van de Leergang. Het verslag van deze interviews en een samenvatting is te vinden op www.hva.nl/kansrijkeschoolloopbanen/publicaties (Elk lob-gesprek is er 1).

Uitgangspunt

Scholen en onderwijsinstellingen verschillen in de wijze waarop loopbaanbegeleiding is georganiseerd. We verwachten daarom dat de startpositie van de verschillende organisaties die meedoen aan dit project, zal verschillen en daarmee ook de 'vraag' die zij via het professionaliseringstraject willen beantwoorden en de doelen die zij willen bereiken. Wel verwachten we dat de teams met wie wij de samenwerking aangaan, onze visie – verwoord in de kernzin Loopbaanbegeleiding is van iedereen – onderschrijven, met aandacht voor de -vaak onzichtbare- drempels en kansen. De term 'LOB' is vooral binnen vo-organisaties en mbo-instellingen bekend, en wordt minder gehanteerd binnen het hbo. Ook wordt de term LOB vaak geassocieerd met iets wat alleen bij speciale mentorlessen gebeurt, en sluit dat minder aan bij de visie dat loopbaanbegeleiding

van iedereen is. Onder loopbaanbegeleiding verstaan wij de begeleiding van leerlingen/ studenten gericht op aanstaande loopbaankeuzes in de breedste zin van het woord. Het professionaliseringstraject is gericht op het herkennen en benutten van kansen die zich hiervoor aandienen. Hiertoe worden er in ieder geval stappen gezet in de richting van de onderstaande doelen:

1. De instelling heeft een visie op wat 'goede loopbaanbegeleiding' behelst en het 'waarom' van loopbaanbegeleiding.
2. De teamleden kennen en onderschrijven deze instellingsvisie op loopbaanbegeleiding.
3. De teamleden zijn zich bewust van hoe zij binnen het geheel van loopbaanbegeleiding een rol kunnen spelen (inzicht: loopbaanbegeleiding is van iedereen).
4. De teamleden kunnen invulling geven aan hun rol binnen loopbaanbegeleiding (kennis en vaardigheden),

... met oog voor de (vaak onzichtbare) obstakels voor leerlingen met verschillende achtergronden (toegankelijkheid).

Bovenstaande doelen vormen de basis van het project. De doelen worden verder aangevuld en ingevuld door de instelling zelf en geven daarmee een uniek kader voor het maatwerktraject. De manier waarop de doelen worden bereikt (het HOE), staat niet vast. Hierin speelt de 'aanjager' in de organisatie een belangrijke rol.

Commitment

Voorafgaand aan het traject wordt door het onderzoeksteam, de aanjager, en het management een contract ondertekend waarin wordt vastgelegd:

> -op welke manier de aanjager door het management wordt gefaciliteerd (in tijd) en ondersteund (onder meer bij het creëren van draagvlak in het team),
> dat het team van de Leergang Loopbaancoaching 40 uur beschikbaar heeft om te ondersteunen bij de ontwikkeling en uitvoering van het professionaliseringstraject,
> dat de aanjager in ieder geval vijf dagdelen organiseert met het team,
> en dat de aanjager meewerkt aan de dataverzameling:
  - houdt een logboek bij,
  - haalt behoeftes op bij studenten/ leerlingen,
  - haalt leeruitkomsten op bij het team tijdens de dagdelen,
  - wordt geïnterviewd door een onderzoeker,
  - faciliteert vastlegging (opname) van de dagdelen ten behoeve van analyse,
  - helpt in het delen van de opgedane kennis binnen en buiten de eigen organisatie.

Contactinformatie

Voor meer informatie kan contact worden opgenomen met het onderzoeksteam: Mieke van Diepen (m.van.diepen@hva.nl), Daphne Wiersema (d.v.wiersema@hva.nl), of Japke Ebbinge (j.ebbinge@hva.nl)

Bijlage 2: Informed consent

INFORMED CONSENT - INFORMATIE

Naam van het onderzoeksproject

Loopbaanbegeleiding is van iedereen. Voorwaarden en ingrediënten voor passende loopbaanbegeleiding in en op weg naar het hoger onderwijs.

Doel van het onderzoek

Dit onderzoek wordt uitgevoerd door het Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in een Diverse van de Hogeschool van Amsterdam, in samenwerking met collega's van de Leergang Psychologie van de Studiekiezer. Met dit onderzoek krijgen we meer inzicht in voorwaarden en ingrediënten voor passende loopbaanbegeleiding met oog voor verschillen tussen instellingen en tussen leerlingen/ studenten. Een uitgebreidere toelichting kunt u bij ons opvragen.

Gang van zaken tijdens het onderzoek
U ontwikkelt samen met het onderzoeksteam teamprofessionalisering op maat. U bent zelf verantwoordelijk voor de uitvoering van het traject. Tijdens het traject worden data verzameld door het onderzoeksteam, dit gebeurt met behulp van interviews en observaties. Ook wordt van u gevraagd op regelmatige basis een logboek bij te houden.

Potentiële risico's en ongemakken
Er zijn geen fysieke, juridische of economische risico's verbonden aan uw deelname aan deze studie. U hoeft geen vragen te beantwoorden die u niet wilt beantwoorden. Uw deelname is vrijwillig en u kunt uw deelname op elk gewenst moment stoppen.

Vergoeding
U ontvangt voor deelname aan dit onderzoek geen vergoeding.

Vertrouwelijkheid van gegevens
Uw privacy is en blijft maximaal beschermd. Er wordt op geen enkele wijze vertrouwelijke informatie of persoonsgegevens van of over u naar buiten gebracht, waardoor iemand u zal kunnen herkennen. Uw uitspraken worden nooit gedeeld met uw leidinggevenden of andere personen in, of buiten de organisatie. Voordat onze onderzoeksgegevens naar buiten gebracht worden, worden uw gegevens anoniem gemaakt. Bij de analyse van de data krijgt uw onderwijsinstelling een ID nummer; uw naam en de naam van uw instelling worden 'versleuteld'. Op deze manier kunnen uw ervaringen en percepties wel worden onderzocht, maar weten anderen niet dat u het bent. Ons onderzoeksteam is verantwoordelijk voor dit ID nummer en de sleutel en zal uw gegevens niet delen met anderen.
In een publicatie of presentatie zullen of anonieme gegevens of pseudoniemen worden gebruikt. Eventuele audio-/video-opnames, formulieren en andere documenten die in het kader van deze studie worden gemaakt of verzameld, worden opgeslagen op een beveiligde locatie bij Hogeschool van Amsterdam en op de beveiligde (versleutelde) digitale omgeving die alleen toegankelijk is voor het onderzoekscentrum.

Vrijwilligheid
Deelname aan dit onderzoek is geheel vrijwillig. U kunt als deelnemer uw medewerking aan het onderzoek te allen tijde stoppen, of weigeren dat uw gegevens voor het onderzoek mogen worden gebruikt, zonder opgaaf van redenen.
Dit betekent dat als u voorafgaand aan het onderzoek besluit om af te zien van deelname aan dit onderzoek, dat dit op geen enkele wijze gevolgen voor u zal hebben. Tevens kunt u tot 5 werkdagen (bedenktijd) na het interview alsnog de toestemming intrekken die u heeft gegeven om gebruik te maken van uw gegevens.
In deze gevallen zullen uw gegevens uit onze bestanden worden verwijderd en vernietigd. Als u tijdens het onderzoek, na de bedenktijd van 5 werkdagen, besluit om uw medewerking te staken, zal dat eveneens op geen enkele wijze gevolgen voor u hebben. Echter: de gegevens die u hebt verstrekt tot aan het moment waarop uw deelname stopt, zullen in het onderzoek gebruikt worden, waarbij de bescherming van uw privacy zoals hierboven beschreven gegarandeerd blijft. Er worden uiteraard geen nieuwe gegevens verzameld of gebruikt.
Als u besluit om te stoppen met deelname aan het onderzoek, of als u vragen of klachten heeft, of uw bezorgdheid kenbaar wilt maken, of een vorm van schade of ongemak ervaart vanwege het onderzoek, neemt u dan a.u.b. contact op met: Mieke van Diepen (m.van.diepen@hva.nl).

Bijlage 3: Voorbeeld mail uitnodiging Startdialoog

Beste….,

Begin met een schets van de aanleiding.
Wij willen in het SB-professionaliseringsaanbod aansluiten bij de mooie dingen die al gebeuren en inventariseren waar de ontwikkelbehoeften liggen in het team. Daarom starten wij met een dialoogsessie met jullie met als thema **'Ik en loopbaanbegeleiding'**

Wat is een dialoogsessie?
Het karakter van een dialoog is wezenlijk anders dan een debat, waar de argumentatie goed op orde moet zijn. Dit is wellicht even wennen voor ons.
De dialoog is een open communicatievorm die in opleidingen en teams kan worden ingezet om complexe onderwerpen te bespreken en bekijken en zo mogelijk tot nieuwe inzichten en co-creatie te komen. De kracht van vertragen in plaats van versnellen. David Bohm -grondlegger van de dialoog- nodigde ons uit om ons eigen denken meer onder de loep te nemen. 'Veel gesprekken zijn gericht op het bevestigen van ons eigen gelijk' stelde hij. In de dialoog is ruimte voor diversiteit en complexiteit en is ieders inbreng van even grote waarde. Het gebruik maken van de diversiteit van onze meningen, ervaringen, gedachten, en waarnemingen is een krachtige bron voor groei en ontwikkeling.
Omdat er binnen ons team veel expertise is op het gebied van SB willen wij aansluiten bij de behoeften die leven binnen het team. Daarom gaan we in de dialoogsessie samen verkennen en verzamelen rondom het centrale thema 'Ik en loopbaanbegeleiding'.

Hoe werkt de dialoogsessie?
Voor het welslagen van de dialoogsessie, de kwaliteit en de veiligheid, is het belangrijk dat de deelnemers zich committeren aan de duur van de sessie, de werkwijze en het thema van de dialoog. Mocht dit om wat voor reden dan ook niet mogelijk zijn dan is het beter dit vooraf aan te geven en niet deel te nemen aan deze dialoogsessie.

Thema:
'Ik en loopbaanbegeleiding'

Werkwijze:
In een dialoogsessie zitten we in een kring en werken we met een spreeksymbool. Degene die het spreeksymbool heeft, krijgt de ruimte om te spreken. Hoe dit precies in zijn werk gaat zullen we aan de start van de dialoogsessie samen doorspreken.

Wat levert het op?
Verbinding, contact, open luisteren naar elkaar, vertragen (tegen de snelheid van de organisatie in), zicht op ieders wijsheid en twijfels aangaande loopbaanbegeleiding, mogelijk komen tot co-creatie en een gezamenlijke visie op loopbaanbegeleiding waarin ruimte is voor ieders eigenheid.
Het heeft onze voorkeur deze sessie fysiek op locatie te organiseren op 1,5 meter afstand, maar als dit door Covid-19 niet mogelijk is zullen wij deze sessie in TEAMS vormgeven. Hierover nemen wij <datum> een beslissing.

Duur:
2 uur
30 min welkom en werkwijze
60 min dialoog-ronde
30 min oogst dialoog-ronde

Start xx:00 (als je behoefte hebt aan inloop- dan xx:30)
Slot: xx:00

Voorbereiding:
Neem een voorwerp mee dat voor jou symbool staat voor de wijze waarop jij loopbaanbegeleiding vormgeeft, of wat voor jou essentieel is in loopbaanbegeleiding.
Als we online gaan werken, willen we je vragen ergens te zitten waar je, ontspannen en ongestoord twee uur online samen kunt zijn.

Waar:
fysiek of online

Deelnemers:
xxx

Begeleiding:
De dialoogsessie zal worden begeleid door X en Y. Zij zijn werkzaam bij …

Het NRO onderzoek
Y heeft tijdens de dialoogsessie een dubbelrol: als begeleider en als onderzoeker. Voor de privacy en de veiligheid zullen er tijdens de dialoogsessie **geen** opnames worden gemaakt en wordt ieders anonimiteit in het onderzoek gegarandeerd. Voorafgaand aan de dialoogsessie, wordt jullie gevraagd een '*informed consent*' (Bijlage) te ondertekenen. De oogst van de dialoog wordt gebruikt voor het onderzoek.

Meer weten over 'de dialoog'?
Bijgevoegd vind je een document met het diversiteitsmodel (Figuur) en onder de volgende link vind je het eerste hoofdstuk van het boek *In dialoog* van Kees Voorberg en Eelco de Geus https://keesvoorberg.nl/dialoogboek/boek/hoofdstuk-1

Wij kijken er naar uit jullie te ontmoeten,
Mede namens het MT (die wel/niet bij de dialoogsessie aanwezig zal zijn)
<naam aanjagers>