



university of  
 groningen

**Profielkeuzebegeleiding in het vmbo-kader.**

Kwalitatief onderzoek naar de ervaren werkzame eigenschappen in het begeleiden van leerlingen in het vmbo-kader bij hun profielkeuze.

Naam: Amatus Silvanus Koning

Begeleider: MSc. I.J.M. Wichgers

Tweede beoordelaar: S. van der Steen

Rijksuniversiteit Groningen

Faculteit Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Masterthesis Orthopedagogiek, PAMA5166

20 juli 2023

Woorden aantal: 7473

### Abstract

One third of the students secondary vocational education admit they have made the wrong study profile choice during middle management track of pre-vocational education. Schools in The Netherlands currently determine how to shape study profile choice counselling without national legislation, which allows differences in the way students are counselled with their study profile choice. Tutors and school counsellors seem to be unequipped in student counselling and the effective characteristics appears to be *practice-based-evidence*. The aim of this study was to gain insight into which characteristics are experienced as effective during study profile choice counselling according to the tutors and school counsellors. Research has shown that *humour, enthusiasm, patience, respect* and *knowledge* are characteristics perceived to be effective during study profile choice counselling by tutors and school counsellors. Eight interviews were conducted with tutors and school consolors who counselled students in the middle management track of pre-vocational education. The interviews reveal that the five characteristics were experienced as effective and that the tutors and school counsellors experience *contact, vulnerability* and *boundaries* just as important. Tutors and school counsellors admitted that there is a difference between the counselling of boys and girls, whereas the male counsellors seemed to be more on their guard when compared to their female colleagues.

### Samenvatting

Eén derde van de studenten op het mbo geven aan dat zij een verkeerde profielkeuze hebben gemaakt op het vmbo. In Nederland mag een school zelf bepalen hoe zij leerlingen begeleiden met hun profielkeuze, waardoor er verschillen zijn tussen de gegeven profielkeuzebegeleiding aan leerlingen. Leerlingbegeleiders lijken onvoldoende te zijn voorbereid op het begeleiden van leerlingen en werkzame eigenschappen zijn *practice-based-evidence*. Het doel van dit onderzoek was om meer inzicht te krijgen in de ervaren werkzame eigenschappen van een leerlingbegeleider. Uit onderzoek blijkt *humor, enthousiasme, geduld, respect* en *kennis* eigenschappen zijn die als werkzaam worden ervaren door leerlingbegeleiders in het begeleiden van leerlingen met hun profielkeuze. Er hebben acht interviews plaatsgevonden met leerlingbegeleiders van het vmbo-kader om deze eigenschappen te onderzoeken. Uit de interviews is naar voren gekomen dat alle vijf eigenschappen als werkzaam worden ervaren, maar dat leerlingbegeleiders *contact, kwetsbaar* en *eigen grenzen* tevens als belangrijk ervaren. Leerlingbegeleiders benoemen dat er een verschil is in de profielkeuzebegeleiding

Profielkeuzebegeleiding in het vmbo-kader

tussen jongens en meisjes, waarbij de mannelijke leerlingbegeleiders meer op hun hoede lijken te zijn dan de vrouwelijke leerlingbegeleiders.

**Inhoudsopgave**

Inleiding .....	6
De leerlingbegeleider .....	6
Eigenschappen leerlingbegeleider .....	8
Profielkeuzes .....	9
Huidig onderzoek .....	10
Methode.....	13
Participanten.....	13
Procedure.....	13
Meetinstrumenten.....	13
Data-analyse .....	14
Resultaten .....	16
Humor.....	16
Enthousiasme .....	16
Geduld .....	17
Respect .....	18
Kennis.....	19
Contact .....	19
Eigen grenzen.....	20
Kwetsbaar.....	21
Het verschillend begeleiden van jongens en meisjes .....	21
Discussie.....	23
Sterke punten en beperkingen onderzoek.....	24
Implicaties voor de praktijk en vervolgonderzoek .....	25
Literatuurlijst.....	27
Bijlage .....	31

Bijlage 1: Informatiebrief.....	31
Bijlage 2: Toestemmingsformulier.....	32
Bijlage 3: Interview leidraad .....	33
Bijlage 4: Codeboom.....	35

## Inleiding

In Nederland geeft 33% van de studenten op het mbo aan spijt te hebben van hun op het vmbo gemaakte profielkeuze (CBS, 2017). “Recent hersenonderzoek (Jolles 2010) lijkt erop te wijzen dat leerlingen in klas 3 nog geen verantwoorde profielkeuzes kunnen maken” (de Witte & Haan, 2011). De profielkeuze op het voortgezet onderwijs bereid leerlingen voor op het werken in hun toekomstige beroep, door vakken te selecteren die zij in een latere opleiding nodig hebben. Deze keuze wordt door vmbo-leerlingen eind tweede klas gemaakt, wanneer zij veertien à vijftien jaar oud zijn (Rijksoverheid, 2023).

Uit onderzoeken van Lynch en Feeley (2009) en Denessen en anderen (2015) komt naar voren dat er een verschil is tussen jongens en meisjes, waarbij jongens vaker kiezen voor techniek. Meisjes lijken meer beïnvloed te worden door het gedrag en de houding van de docent bij het maken van een profielkeuze (Denessen et al., 2015). Denessen en anderen (2015) bevelen aan meer onderzoek te doen naar het verbale en non-verbale gedrag van de docent en welke invloed dit heeft op de profielkeuze van de leerling.

In het onderzoek naar de opleiding van leerlingbegeleiders in Amerika van Monteiro-Leitner en anderen (2006) komt naar voren dat leerlingbegeleiders vaak te weinig kennis hebben van het begeleiden van leerlingen. Dit wordt in het onderzoek van Harris (2008) ook benoemd. Zij worden niet goed voorbereid gedurende de leerkrachten opleiding, terwijl het onderwijs en de leerlingen wel leerlingbegeleiding verwachten (Harris, 2008; Monteiro-Leitner et al., 2006; Patton & McMahon, 2006).

### De leerlingbegeleider

Een leerlingbegeleider is een mentor en/of decaan (Groothuis & Verkuyl, 2014). Bij de begeleiding van leerlingen bij het maken van een profielkeuze lijkt de rol van de leerlingbegeleider onduidelijk te zijn en lijkt de behoefte van de leerling niet altijd meegenomen te worden (Wichgers et al., 2022). Uit het onderzoek van Denessen en anderen (2015) komt naar voren dat de manier waarop de leerkracht een vak presenteert en overbrengt op de leerling, invloed heeft op het enthousiasme dat de leerling heeft voor dat vak. Onderzoek van Wichgers en anderen (2022) ondersteunt deze bevinding.

Fawcett (2002) benoemt dat belangrijke eigenschappen voor een effectieve leerlingbegeleider; *humor, enthousiasme, geduld, respect* en *kennis* zijn. Deze eigenschappen

lijken de basis te zijn om leerlingen te begeleiden, maar er is meer onderzoek nodig naar deze eigenschappen (Fawcett, 2002). De eigenschappen lijken *practice-based evidence* te zijn en niet *evidence-based practice* (Fawcett, 2002). Zij benoemt dat, naast deze eigenschappen, de leerlingbegeleider zich dient open te stellen naar zijn of haar leerlingen om samen tot ontwikkelen te komen (Fawcett, 2002).

Harris (2008) benoemt het belang van vertrouwen tussen de leerling en de leerlingbegeleider. Belangrijke werkzame factoren van de leerlingbegeleider zijn volgens Harris (2008); *luisteren* en *veiligheid*. Door deze eigenschappen is een leerling in staat zichzelf te ontwikkelen tot een creatief en authentiek persoon die zich niet belachelijk laat maken en sterk in zijn of haar schoenen staat (Harris, 2008). Tegelijk lijkt het van belang te zijn dat een leerlingbegeleider een leerling kan motiveren (Jehadus et al., 2022). In het Amerikaanse onderzoek naar de invloed van motivatie op de examenresultaten van leerlingen is gebleken dat er een positief verband is tussen de motivatie en het enthousiasme van een leerling en de nabijheid van de leerlingbegeleider (Jehadus et al., 2022). Jehadus en anderen (2022) benoemen dat een leerling meer motivatie krijgt wanneer een leerlingbegeleider nabij is.

In een onderzoek naar talentontwikkeling van leerlingen in het voortgezet onderwijs geven leerlingen aan dat zij het fijn vinden als een leerlingbegeleider betrouwbaar is, geduld heeft, humor gebruikt, betrokken en toegankelijk is en een open houding heeft naar de leerling (van Geloven, 2012). Leerlingbegeleiders geven aan dat een goede begeleiding *systematisch*, *methodisch*, *longitudinaal*, *goed gefaciliteerd*, *professioneel*, *persoonlijk* is en bovendien *prikkelt* (van Geloven, 2012). Van Geloven (2012) benoemt dat de kwaliteit van de gegeven begeleiding een voorspeller is voor de manier waarop de leerling zich ontwikkelt. Als een school het kader rondom leerlingbegeleiding goed heeft georganiseerd met de hierboven genoemde factoren, dan zal de leerlingbegeleider de leerling het beste kunnen begeleiden (van Geloven, 2012).

Toch is er nog geen eenduidigheid over leerlingbegeleiding (Burnham & Jackson, 2000; Harris, 2008). Een aantal internationale onderzoeken (Št'astný et al., 2021; Zhang et al., 2021) beschrijft het begeleiden van leerlingen als niet werkzaam. In een longitudinaal Chinees onderzoek naar leerlingbegeleiding wordt beschreven dat het begeleiden van leerlingen geen effect lijkt te hebben op het eindresultaat van de leerling, noch op de motivatie of het maken van (profiel)keuzes van leerlingen (Zhang et al., 2021). De leerlingen kregen extra

begeleiding gedurende de zomer. De resultaten lieten geen positief significant effect zien en waren niet in lijn met de verwachtingen van zowel de leerling als de leerlingbegeleider, die wel een effect hadden verwacht (Zhang et al., 2021). Andere (internationale) onderzoeken (Burnham & Jackson, 2000; Hamid et al., 2009; Harris, 2008; Jehadus et al., 2022; Korpershoek et al., 2022; Monteiro-Leitner et al., 2006; Yuniarti et al., 2022) benoemen juist het belang van leerlingbegeleiding en de positieve effecten ervan op de leerling. Leerlingbegeleiders werken vanuit een bewegend proces dat niet stil kan staan (Burnham & Jackson, 2000; Harris, 2008; Monteiro-Leitner et al., 2006; Patton & McMahon, 2006).

Verschillende werkzame eigenschappen worden beschreven op basis van praktijk ervaringen, zonder dat er gedegen wetenschappelijk onderzoek naar gedaan is (Monteiro-Leitner et al., 2006). Het lijkt van belang te zijn dat de leerlingbegeleider de leerling ondersteunt met het stellen van doelen, het verkrijgen van overzicht en het delen van kennis (Yuniarti et al., 2022). Tevens lijkt de leerlingbegeleider als omgevingsfactor een positieve invloed te hebben op de intrinsieke motivatie van de leerling om te werken aan school, schoolse taken en toekomstplannen (Yuniarti et al., 2022). Maar om meer inzicht te krijgen in de leerlingbegeleider als omgevingsfactor is er meer onderzoek nodig naar de (persoonlijke) eigenschappen en interpersoonlijke vaardigheden van een leerlingbegeleider (Chao, 1997). Hieronder staan de eigenschappen van Fawcett (2002), deze eigenschappen vormen de basis voor een leerlingbegeleider en staan centraal in huidig onderzoek.

## **Eigenschappen leerlingbegeleider**

### ***Humor***

De primaire rol van een leerlingbegeleider is een rol model zijn en de leerling het goede voorbeeld geven (Fawcett, 2002). Een leerlingbegeleider dient om zijn of haar eigen fouten te kunnen lachen en grappen te maken naar de leerling om het leerproces te stimuleren (Fawcett, 2002).

### ***Enthousiasme***

Een leerlingbegeleider heeft enthousiasme nodig om enthousiasme en motivatie bij de leerling op te wekken (Fawcett, 2002). Het begeleiden van leerlingen is een actief proces, waarbij zowel de leerlingbegeleider als de leerling energie moeten stoppen in het proces om tot leren te komen (Fawcett, 2002). Wanneer een leerling een succes behaalt dient de



Profielkeuzebegeleiding in het vmbo-kader

leerlingbegeleider dit te belonen, zodat er meer motivatie en enthousiasme ontstaat bij de leerling (Fawcett, 2002).

### ***Geduld***

Om tot leren te komen zal een leerling fouten maken (Fawcett, 2002). De leerlingbegeleider dient geduld te hebben, zodat de leerling van zijn fouten kan leren (Fawcett, 2002). Een leerlingbegeleider maakt tijd en ruimte vrij voor de leerling om nieuwe vaardigheden uit te proberen en ervan te leren, zonder de taak over te nemen van de leerling (Fawcett, 2002).

### ***Respect***

Respect wordt gegeven aan de leerlingbegeleider en is niet vanzelfsprekend (Fawcett, 2002). Om het respect van de leerling te ontvangen dient een leerlingbegeleider kennis te hebben, bereid zijn tot leren, flexibel te zijn in de omgang en ruimdenkend te zijn in de manier van begeleiden (Fawcett, 2002).

### ***Kennis***

De kennis van de leerlingbegeleider is een kompas voor de leerling, dat stuurt in de juiste richting (Fawcett, 2002). De leerlingbegeleider deelt kennis met de leerling en creëert een leeromgeving waarin de leerling de gedeelde kennis ter discussie kan stellen (Fawcett, 2002). Zonder kennis van de leerlingbegeleider is het moeilijk om respect te ontwikkelen voor de leerlingbegeleider (Fawcett, 2002).

### **Profielkeuzes**

Op het vmbo-kader kunnen leerlingen kiezen uit tien profielen, namelijk; bouwen, wonen en interieur; produceren, installeren en energie; mobiliteit en transport; media, vormgeving en ICT; maritiem en techniek; zorg en welzijn; economie en ondernemen; horeca, bakkerij en recreatie; groen; dienstverlening en producten (Rijksoverheid, 2023). Echter niet elke school biedt alle tien de profielkeuzes aan, maar (vaak slechts) een aantal van deze tien profielkeuzes.

In de profielkeuzes is er een verschil in keuzes tussen jongens en meisjes; jongens kiezen vaker voor techniek en meisjes vaker voor zorg (Wichgers et al., 2022). Nürnberger en

anderen (2016) benoemen dat het niet duidelijk is hoe het kan dat. Volgens Nürnberger en anderen (2016) hebben; *het gedrag van de leerkracht, het verschillend behandelen van jongens en meisjes, het lesgeven en de leerkracht als rolmodel* invloed op de keuze die een leerling maakt. Volgens Europees onderzoek van Lynch en Feeley (2009) is het een uitdaging om om te gaan met de vooroordelen van gender van de leerling op de studiekeuzes van leerlingen. Zij benoemen dat er een algemene Europese aanname is dat jongens meer geïnteresseerd zijn in techniek en wetenschap en meisjes meer in kunst en zorg (Lynch & Feeley, 2009). Het is van belang de attitude van leerlingbegeleiders tegenover het gender van leerlingen en de studiekeuzes (profielkeuzes) aan te pakken om meer gelijke kansen te creëren voor jongens en meisjes (Lynch & Feeley, 2009). Onderzoek van Erhard en Harel (2005) toont aan dat leerlingbegeleiders in Israël meer tijd besteden aan taken en profielen die zij zelf als leuk ervaren en hier hun gedrag, houding en prioriteiten op aanpassen. Dit kan betekenen dat als de leerlingbegeleider het profiel zelf leuk vindt, hij of zij dit met een bias overbrengt naar een leerling en andere profielen daardoor onderbelicht laat.

### **Huidig onderzoek**

Sommige onderzoeken stellen dat een leerlingbegeleider geen tot weinig invloed heeft op de (profiel)keuzes van de leerling (Šťastný et al., 2021; Zhang et al., 2021), terwijl andere onderzoeken stellen dat de leerlingbegeleider wel invloed heeft op de (profiel)keuzes van de leerling en deze positief kan stimuleren (Burnham & Jackson, 2000; Chao, 1997; de Witte & Haan, 2011; Denessen et al., 2015; Erhard & Harel, 2005; Fawcett, 2002; Groothuis & Verkuyl, 2014; Hamid et al., 2009; Harris, 2008; Jehadus et al., 2022; Korpershoek et al., 2022; Monteiro-Leitner et al., 2006; Nürnberger et al., 2016; Ramli et al., 2018; Smith, 2011; van Geloven, 2012; Wichgers et al., 2022; Yuniarti et al., 2022). Er wordt vanuit gegaan dat de eigenschappen van Fawcett (2002) effectief zijn bij het begeleiden van leerlingen, echter zijn deze eigenschappen niet wetenschappelijk onderbouwt. Huidig onderzoek tracht meer inzicht te verschaffen in de eigenschappen die door leerlingbegeleiders als werkzaam worden ervaren in het begeleiden van de leerlingen bij hun profielkeuze op het vmbo-kader. Met dit doel is de volgende onderzoeksvraag geformuleerd: *‘Welke eigenschappen worden door leerlingbegeleiders als werkzaam ervaren in de begeleiding van vmbo-kader leerlingen bij hun profielkeuze?’* Huidig onderzoek tracht hiermee een aanvulling te zijn op de bestaande wetenschappelijke literatuur.

Het onderzoek van Vaijayakumar en anderen (2021) stelt dat jongens op hun veertiende nog niet in staat zijn een doordachte profielkeuze te maken. Denessen en anderen (2015) stellen dat er een verschil is tussen jongens en meisjes, zowel met de profielkeuze als de manier waarop zij begeleid worden door de leerlingbegeleider(s). Meisjes lijken beter te zijn in *zelfstandigheid*, *samenwerken* en *plannen* dan jongens (de Witte & Haan, 2011; Lynch & Feeley, 2009). Jongens dienen meer begeleidt te worden door middel van competitie dan meisjes (de Witte & Haan, 2011). Scholen en leerlingbegeleiders worden beperkt in wat ze doen door het gender van de leerling, door de vele tegenstrijdige verwachtingen en vooroordelen die er zijn ten aanzien van het gender van de leerling (Lynch & Feeley, 2009). Vooroordelen bestaande uit; jongens zijn beter in techniek, meisjes kunnen beter stil zitten, jongens zijn druk, meisjes zijn beter in kunst, jongens zijn praktisch ingesteld en meisjes zijn beter in het maken van keuzes (de Witte & Haan, 2011; Lynch & Feeley, 2009). Echter, scholen hebben een belangrijke rol in het tegengaan van vooroordelen over de leerling. Hier is een belangrijke taak weggelegd voor de leerlingbegeleider (Lynch & Feeley, 2009).

### ***Relevantie***

Huidig onderzoek is wetenschappelijk relevant, omdat het voortbouwt op de onderzoeken van Chao (1997), Fawcett (2002), van Geloven (2012) en Harris (2008). Door de leerlingbegeleiders te bevragen naar de eigenschappen *humor*, *enthousiasme*, *geduld*, *kennis* en *respect* tracht huidig onderzoek de huidige wetenschappelijke literatuur aan te vullen met eventuele andere eigenschappen aangedragen door de leerlingbegeleiders. Huidig onderzoek neemt de vragen uit de onderzoeken van Cheryan en anderen (2015), Denessen en anderen (2015) en Lynch en Feeley (2009) mee om te onderzoeken of het gender van de leerling invloed heeft op de profielkeuzebegeleiding.

Huidig onderzoek is maatschappelijk relevant, omdat het in Nederland wordt uitgevoerd. Hierdoor zijn de resultaten beter toe te passen in het Nederlandse schoolsysteem dan resultaten van buitenlandse onderzoeken. Doordat een derde van de Nederlandse mbo studenten spijt heeft van hun profielkeuze op het vmbo is huidig onderzoek maatschappelijk relevant, omdat het een preventieve werking kan hebben op deze studenten door leerlingbegeleiders inzicht te geven over profielkeuzebegeleiding in het vmbo.

***Leeswijzer***

In de Methode wordt beschreven hoe de participanten zijn geworven, welke procedures zijn gevolgd, hoe het meetinstrument tot stand is gekomen en hoe de data is geanalyseerd. In de Resultaten staat per eigenschap beschreven wat de bevindingen van de leerlingbegeleiders zijn, hoe zij de eigenschap ervaren en staan er quotes van de leerlingbegeleiders. In de Discussie staat beschreven wat er uit de resultaten naar voren is gekomen, hoe deze resultaten zich verhouden tot de literatuur, worden de sterke punten en beperkingen van het onderzoek beschreven en zijn de implicaties voor de praktijk beschreven.

## **Methode**

Huidig onderzoek is een casuonderzoek, wat betekent dat alle interviews worden gehouden op één school (Verweij & Gerrits, 2012). Op 5 mei 2023 is het onderzoek zonder bezwaar geregistreerd bij de ethische commissie van de Rijksuniversiteit Groningen.

De school biedt acht van de tien profielen aan. Alleen *media, vormgeving en ICT* en *maritiem en techniek* worden niet aangeboden. De school laat leerlingen het derde schooljaar ingaan met twee profielkeuzes, waarna ze halverwege de derde klas hun definitieve profiel kiezen om centraal examen in te doen.

## **Participanten**

Aan het onderzoek deden acht participanten mee, twee vrouwen en zes mannen. Alle participanten zijn afkomstig van een middelbare vmbo-school in de provincie Groningen. Alle acht participanten werken meer dan twee jaar op deze school en hebben minimaal twee jaar ervaring als leerlingbegeleider. De participanten zijn geanonimiseerd.

## **Procedure**

Voorafgaand aan het onderzoek is een gesprek gevoerd met de directeur van de school. De directeur gaf aan wie werkzaam zijn als leerlingbegeleider in het vmbo-kader. Vervolgens zijn alle leerlingbegeleiders in het vmbo-kader telefonisch of via mail geïnformeerd over het onderzoek. Wanneer een leerlingbegeleider aangaf mee te willen werken aan het onderzoek werd een informatiebrief (Bijlage 1) opgestuurd. Aan het onderzoek deden acht leerlingbegeleiders mee. Voorafgaand aan het interview kreeg de participant het toestemmingsformulier (Bijlage 2) om te tekenen. Na het ondertekenen van het toestemmingsformulier is het interview gehouden.

## **Meetinstrumenten**

Voor het onderzoek zijn semigestructureerde interviews gehouden van gemiddeld dertig minuten. De interviews vonden fysiek plaats, tenzij de leerlingbegeleider aangaf dat dit niet mogelijk was. In dat geval is het interview online gehouden. De semigestructureerde aard van het interview bood ruimte aan de participanten om zelf onderwerpen in te brengen en voor de interviewer om door te vragen op deze onderwerpen of specifieke voorbeelden die de leerlingbegeleider noemde. De data zijn verwerkt door middel van een thematische analyse.

Op die manier zijn overkoepelende of gemeenschappelijke thema's, patronen en ideeën te identificeren (Verhoeven, 2020).

De interviewvragen zijn opgesteld aan de hand van de eigenschappen uit het onderzoek van Fawcett (2002), waarin de onderzoeken van Denessen en anderen (2015), van Geloven (2012) en Harris (2008) zijn meegenomen. Hieronder is één interview vraag beschreven met verwijzingen naar de literatuur. De volledige interview-leidraad staat in Bijlage 3.

Een van de interviewvragen luidt: Merkt u een verschil tussen jongens en meisjes als u *humor* gebruikt? Volgens Fawcett (2002) is *humor* het startpunt van een goede begeleidingsstijl en stimuleert *humor* het leerproces van de leerling. Fawcett (2002) benoemt dat het van belang is dat een leerkracht kan lachen om gemaakte fouten, zodat een leerling ziet dat het niet erg is om fouten te maken en ervan kan leren. Denessen en anderen (2015) benoemen dat er een verschil is in de manier waarop jongens en meisjes worden begeleid. Deze vraag maakt inzichtelijk hoe de leerlingbegeleider aankijkt tegen *humor* en hoe de leerlingbegeleider *humor* inzet. Daarnaast wordt bekeken of er een verschil is in het begeleiden van jongens en meisjes met *humor*. Specifiek is gevraagd of de leerlingbegeleider eenzelfde soort *humor* gebruikt bij jongens als bij meisjes.

### **Data-analyse**

De data zijn geanalyseerd door middel van een thematische analyse aan de hand van het stappenplan van Verhoeven dat gebaseerd is op het model van Braun en Clarke (2008) (Verhoeven, 2020). Het stappenplan bestaat uit zes fasen; *verkennen, coderen, thematiseren, reviseren en verfijnen, vaststellen en structureren* en *presenteren*. Er is gewerkt met een combinatie van een inductieve en deductieve benadering. De thema's zijn vooraf uit de literatuurstudie naar voren gekomen (deductief) en er zijn later thema's bij gekomen aan de hand van de interviews (inductief) (Verhoeven, 2020). Ook is een combinatie van een semantische en latente benadering gebruikt, want de data zijn zowel letterlijk geanalyseerd (semantisch) als geanalyseerd om na te gaan wat de blik is van de participanten op de thema's (latent) (Verhoeven, 2020).

Nadat de interviews zijn gehouden, zijn de data verkend. De data zijn getranscribeerd en overgezet in het programma Atlas.ti. Vervolgens zijn de data gecodeerd (Bijlage 4) aan de hand van de eerder beschreven eigenschappen van Fawcett (2002) en zijn er nieuwe codes

Profielkeuzebegeleiding in het vmbo-kader

ontstaan op basis van de interviewantwoorden. Deze nieuwe codes zijn; *oprechte interesse leerlingbegeleider, oordeelloosheid, relatie leerling-leerlingbegeleider, consistent, consequent, leerling verantwoordelijk maken, openheid leerlingbegeleider, werkervaring, verschil tussen man-vrouw en voorzichtigheid*. Deze codes zijn vervolgens in de volgende thema's omgezet; *contact, eigen grenzen, kwetsbaarheid en verschillend begeleiden jongens en meisjes* (Bijlage 4). De codes en thema's zijn nogmaals bestudeerd om te bekijken of ze de data dekten. Dit was het geval, waardoor ze niet gereviseerd zijn. De data worden gepresenteerd in de resultatensectie.

## Resultaten

In dit onderzoek staat de volgende onderzoeksvraag centraal: *Welke eigenschappen worden door leerlingbegeleiders als werkzaam ervaren in de begeleiding van vmbo-kader leerlingen bij hun profielkeuze?* De vragen over profielkeuzebegeleiding zijn vaak beantwoord door algemene eigenschappen van leerlingbegeleiding te noemen. Om de resultaten te ordenen worden hieronder de eigenschappen zoals beschreven door Fawcett (2002) besproken, met een korte uitleg per eigenschap.

### Humor

Een leerlingbegeleider dient te kunnen lachen om zijn (eigen) fouten en grappen te maken naar de leerling om het leerproces te stimuleren (Fawcett, 2002).

Alle leerlingbegeleiders benoemen dat zij humor inzetten om in contact te treden met de leerling die ze voor zich hebben. Humor is volgens de leerlingbegeleiders een middel om 'het ijs te breken' bij de leerling. Humor maakt dat leerlingen zich op hun gemak voelen. Toch kan humor niet altijd worden ingezet. Voornamelijk bij serieuze zaken is het niet werkzaam volgens de leerlingbegeleiders. Hierbij gaat het om zaken zoals; leerlingen die vertellen dat zij gepest worden of dat zij thuis veel ruzie hebben. Tevens geeft de meerderheid van de leerlingbegeleiders aan dat leerlingen op het vmbo-kader humor veelal letterlijk nemen. Hierdoor kan miscommunicatie ontstaan tussen leerlingbegeleider en leerling.

Leerlingbegeleider 3: "Ja, je je peilt in het gesprek of de situatie van voelt deze leerling zich op z'n gemak? Dan kan je al heel snel wat sneller to the point komen. Als je merkt van; nou, daar zit nog wat terughoudendheid in, of het kind komt niet goed uit z'n woorden en dan ga je, dan maak je er wat, ja, maakt het wat luchtiger."

### Enthousiasme

Het begeleiden van leerlingen is een actief proces, waarbij de leerlingbegeleider en de leerling beide energie moeten stoppen in het proces om tot leren te komen (Fawcett, 2002).

De meerderheid van de leerlingbegeleiders benoemt dat de leerlingen op het vmbo-kader vooral extern gemotiveerd worden en dat het enthousiasme van de leerlingbegeleider hierin een goed middel is. Hoe enthousiaster de leerlingbegeleider is over een profiel, hoe meer gemotiveerd de leerling lijkt te zijn. Enthousiasme werd door de leerlingbegeleiders



veelal in één zin genoemd met succeservaringen. Alle leerlingbegeleiders benoemen dat het creëren van succeservaringen van belang is voor deze doelgroep. Deze doelgroep heeft veelal een negatieve ervaring met school en in zijn leven weinig succeservaringen opgebouwd. Hierdoor zijn deze jongeren niet altijd enthousiast of enthousiast te maken door de leerlingbegeleider, aldus de leerlingbegeleiders. Het is een dynamisch proces waarbij het de leerlingbegeleiders veel energie kost om enthousiasme bij de leerling op te wekken. Als de leerling eenmaal gemotiveerd raakt of geënthousiasmeerd is dan is er meer te bereiken met zo'n leerling, aldus de leerlingbegeleiders.

Leerlingbegeleider 2: "En jongens wij moeten elke dag zorgen dat die leerling met een compliment naar huis gaat en ontdekt waar hij goed in is."

Leerlingbegeleider 3: "Als ze merken dat ze zelf invloed hebben op hun keuzes en ook met de gevolgen daarvan, en ze zien ook het is ook een stukje succeservaring dan, dan ja, dan dan, dan hebben ze het gevoel dat ze iets kunnen. En als ze iets ge, het gevoel dat ze hebben, als ze iets kunnen, dan ja, dat dat laat ook een mens groeien."

## **Geduld**

Om tot leren te komen zal een leerling fouten maken (Fawcett, 2002). De leerlingbegeleider dient hiervoor geduld te bezitten, zodat de leerling van zijn fouten kan leren (Fawcett, 2002).

Leerlingen op het vmbo-kader raken snel afgeleid en maken sneller dezelfde fouten volgens de leerlingbegeleiders. Leerlingen dienen fouten te maken, anders komen zij niet tot leren, aldus de leerlingbegeleiders. Het is van belang dat een leerling ziet dat een leerlingbegeleider ook fouten maakt en dit toe kan geven, zodat ze het er samen over kunnen hebben. Volgens de leerlingbegeleiders is het onderwijs een plek waar men veel geduld dient te hebben, anders is het een zwaar beroep. Toch moet een leerlingbegeleider niet over de gestelde grenzen heen gaan en de leerling helpen om binnen de kaders en de gestelde tijd alles af te ronden. De leerlingbegeleiders geven aan dat als leerlingen zelf het initiatief neemt om te leren van hun fouten, zij er meer van leren. Leerlingbegeleiders proberen dit proces, mede door geduld, te bereiken.

Leerlingbegeleider 3: "Als je dat niet hebt, dan dan is onderwijs niet echt iets voor. Dus je moet wel, je moet daar veel ruimte en je wordt ook vaak wel teleurgesteld. En soms, als je het heel druk hebt, als ik het heel druk heb, met heel veel dingen, dan dan zorgt

die teleurstelling ook wel eens voordat je even wat korter af bent. Dan moet je niet even even weer ademhalen en zeggen van: oké, dit is het proces en dan ga je weer door."

Leerlingbegeleider 8: "Ze moeten in hun koppie de tijd hebben om dingen te verwerken en een plekje te geven en daar vervolgens iets mee te kunnen gaan doen. En het is hun keuze als ze er niks mee doen."

## **Respect**

Om het respect van de leerling te ontvangen dient een leerlingbegeleider kennis te hebben, bereid te zijn om te leren, flexibel te zijn in de omgang en ruimdenkend te zijn in de manier van begeleiden (Fawcett, 2002).

Respect is niet vanzelfsprekend en dient opgebouwd te worden. De leerlingbegeleider moet, volgens alle acht geïnterviewde leerlingbegeleiders, hier de eerste stappen in zetten door oprechte interesse te tonen in de leerling en het contact aan te gaan met de leerling. Een meerderheid van de leerlingbegeleiders benoemt dit als een van de belangrijkste eigenschappen van leerlingen begeleiden.

Leerlingbegeleider 1: "Dus in dat opzicht moet je verdienen en denk dat het lastig om om te turnen tenzij bijvoorbeeld in de klas of zo verandert of en ook met leerlingen sommige leerlingen heb je wederzijds respect en met anderen heb je gewoon geen klik of heeft de leerling met jou geen klik. Of ja, dat dat dat, dat past gewoon niet. En dan zou het heel mooi zijn als ik bijvoorbeeld een moment op ben dat ik zeg van: nou, ik heb geen, wij hebben geen goeie klik met elkaar. Ik denk dat het dan weer, maar dat komt dat je dan even misschien zegt van nou, misschien is het handig om bij een andere docent sommige gesprekken te voeren of zo, want dat kan ook zijn dat je met sommige mentor geen klik hebt. Zou het heel zonde zijn als je daardoor misschien wel een, een andere keuze maakt, als je geen zegt; wat lult die man nou of ik ga dat echt niet doen en zegt pas bij jou, nou, dat denk ik echt niet, terwijl iemand anders ook had gezegd dat die het wel aanneemt."

Leerlingbegeleider 7: "En aan de andere kant moet je natuurlijk wel zoveel gevoel erin kunnen leggen dat je met die leerlingen kunt meedenken en meebuigen en hun zo kunt stimuleren dat ze wel uiteindelijk weer zelf tot leren komen en gaan zien dat ze naar school toe moeten, of ze het dan uiteindelijk leuk gaat vinden dan een tweede, maar dat

ze wel inzien dat ze dat, dat ze het nodig hebben, omdat ze zichzelf toe kunnen zetten om dan inderdaad wel aan het werk te gaan dat ze doen voor zichzelf."

### **Kennis**

De kennis van de leerlingbegeleider is een kompas voor de leerling, sturend in de juiste richting (Fawcett, 2002). De leerlingbegeleider deelt kennis met de leerling en creëert een leeromgeving waarin de leerling de gedeelde kennis ter discussie kan stellen (Fawcett, 2002).

Een meerderheid van de leerlingbegeleiders vindt het woord 'sturend' vervelend klinken en geeft aan meer bezig te zijn met het ontwikkelen van eigen verantwoordelijkheid bij de leerlingen. Zonder kennis te hebben van het profiel, de vakken of de arbeidsmarkt kan de leerlingbegeleider de leerling niet goed voorzien van informatie, waardoor de leerling niet een goede keuze kan maken. De leerlingbegeleiders benoemen dat de informatievoorziening die zij geven aan leerlingen beter kan, door zich meer in te lezen in de profielen en door de leerlingen goed te bevragen wat ze echt willen.

Leerlingbegeleider 2: "Als ik ze beter zou begeleiden, dan denk ik dat het noodzakelijk is dat je veel vragen stelt en veel voorbeelden noemt. Dit of wil je dat? Of wil je dat? Wat lijkt je dit leuk, dat leuk, dat leuk, wat lijkt je hier leuk. Maar dan gaan we over beroepen en opleidingen. Wat ook omgaat is vragen naar: wat kun jij goed? Wat vind jij leuk? Waar haal je het plezier uit?"

### **Contact**

De leerlingbegeleiders noemen een aantal belangrijke eigenschappen die een leerlingbegeleider dient te hebben om leerlingen zo optimaal mogelijk te begeleiden. Alle acht leerlingbegeleiders benoemen het belang van het contact met de leerling. Zij verstaan onder contact dat de leerlingbegeleiders oprecht interesse hebben in de leerling, zowel de stille als drukke leerlingen zien, goed luisteren naar de leerling en goede vragen stellen. Volgens alle geïnterviewde leerlingbegeleiders staat of valt de begeleiding van leerlingen met het contact dat er is met de leerling. Om in contact te komen gebruiken enkele leerlingbegeleiders humor en anderen creëren ontspannen momenten op school. Alle acht de leerlingbegeleiders geven aan dat zij zich zoveel mogelijk inzetten om bereikbaar te zijn voor de leerlingen. Enkele leerlingbegeleiders hebben een werktelefoon aangeschaft om in contact te komen met leerlingen die het moeilijk vinden om zelf op een leerlingbegeleider af te stappen. Enkele

leerlingbegeleiders geven aan dat ook het contact met ouders of verzorgers van belang is in het begeleiden van kinderen, omdat niet alle problemen zich enkel en alleen voordoen op school. Ouders of verzorgers zijn (soms) nodig om de leerling te helpen en ondersteunen.

Leerlingbegeleider 5: "Ik denk dat het leven van zoveel kinderen niet altijd leuk is en dat ik wel probeer om hier allereerst leuk te maken, dat ze zichzelf mogen zijn, dat ze zien hoe mooi ze zijn. Ik richt me op hun talenten en ik probeer te kijken wat ze nodig hebben om een stap verder te kunnen komen. Dus ik creëer op school vaak mooie momenten, leuke momenten of probeer ik te doen, zodat er een goede klassen cohesie komt, zeg maar cohesie in de klas en dat ze zich gezien voelen, en ik denk dat dat heel belangrijk is, dat als je dat als mentor creëert dat ze dan kunnen groeien en bloeien op school."

### **Eigen grenzen**

Grenzen stellen is nodig volgens de leerlingbegeleiders. Enkele leerlingbegeleiders benoemen dat als dit niet gebeurt, zij het werk mee naar huis nemen. Bij deze doelgroep is meer van belang dan de leerling enkel begeleiden bij het maken van hun profielkeuze. Het is een gevoelige doelgroep en alle geïnterviewde leerlingbegeleiders benoemen dat zij meer bezig zijn op pedagogisch vlak dan op het didactische vlak. De leerlingen zijn vooral bezig met hoe ze overkomen op school, hun vrienden of hun omgeving en lijken minder geïnteresseerd te zijn in school dan leerlingen op het vmbo-tl, havo of vwo. Tevens benoemen enkele leerlingbegeleiders dat het stellen van grenzen persoonlijk is, wat maakt dat iedere leerlingbegeleider hier zelf kiest wat hij of zij deelt. Enkele leerlingbegeleiders geven aan dat ze vertellen over hun gezinsleven, hun weekenden of over wat ze vroeger in hun jeugd hebben gedaan. Ze doen dit om in contact te komen met de leerling die ze willen begeleiden en omdat ze vooral begeleiden op pedagogisch vlak. Enkele anderen benoemen juist dat ze dit niet doen en proberen hun privé leven privé te houden. Zij voelen zich er niet comfortabel bij om hierover informatie te delen.

Leerlingbegeleider 4: "Ja, dat en ook grenzen stellen, want dat hoort daar dan ook bij dat je ook laat zien waar je over waar leerlingen over grenzen heen gaan of wat wat wat te ver is."

Leerlingbegeleider 8: "Bij mij weten mijn leerlingen dat als zij mij iets willen vragen over mijn weekend of of ik wel eens stoned ben geweest, of dat ze mij dat mogen vragen, en ik kan zelf aangeven, daar geef ik wel een antwoord op. In de meeste gevallen geef ik gewoon antwoord op en hij (collega) omschreef dat hij dat best nog wel spannend vindt om veel over zichzelf te vertellen"

### **Kwetsbaar**

De helft van de leerlingbegeleiders benoemt dat het van belang is dat een leerlingbegeleider zich kwetsbaar durft op te stellen naar leerlingen uit deze doelgroep. Volgens de leerlingbegeleiders hebben deze leerlingen er baat bij om de menselijkheid in de leerlingbegeleider te zien, omdat zij vaak verkeerde/onrealistische ideeën hebben over geld en posities. Volgens de leerlingbegeleiders helpt het als de leerlingen zien dat de leerlingbegeleiders ook maar mensen zijn.

Leerlingbegeleider 6: "Ja, dat is heel belangrijk, helemaal met deze jeugd. Nou, vmbo leerlingen basis, kaderleerlingen maar ook wel TL leerlingen, komen vaak uit een milieu waarin geld een belangrijke rol is, waarin ze heel gaan kijken naar een soort figuur, een voorbeeldfiguur bijvoorbeeld Instagram maar TikTok of nou ja, een docent maar tegen opkijken en dan nemen ze dan als voorbeeld. Ze denken dat dat de standaard is en als je zelf ook laat zien van, ik vertel wel eens over reizen en dat soort dingen, meneer misschien bent u wel hartstikke rijk, maar dan leg ik ook even uit: nou, dat is niet zo. Het is net hoe je er zelf mee omgaat en daar heb ik het dan met hen over en dat is vaak je dat doet, dan zien zij ook van het is docent, is maar een mens, een leerlingbegeleider is maar een mens, een afdelingsleider directeurs zijn allemaal maar mensen en iedereen heeft een leven in jouw leven is ook belangrijk en jij doet het op jouw manier en zij doen het op hun manier"

### **Het verschillend begeleiden van jongens en meisjes**

Enkele leerlingbegeleiders benoemen dat er een verschil is in de manier waarop zij jongens en meisjes begeleiden. Zij geven aan dat meisjes over het algemeen serieuzer zijn dan jongens en beter zijn in zelfstandig werken. Alle mannelijke leerlingbegeleiders laten weten dat ze tegenwoordig voorzichtiger zijn bij het begeleiden van meisjes. Zij hebben vaker een deur open of voeren een gesprek waar andere docenten of leerlingbegeleiders bij zijn, om

problemen of conflicten te voorkomen. Zij geven aan dat ze hierdoor niet altijd de begeleiding kunnen bieden die zij zouden willen bieden.

Alle leerlingbegeleiders geven aan dat ze vinden dat de leerlingen te vroeg een profielkeuze moeten maken. Het zou volgens de leerlingbegeleiders beter zijn als deze keuze zou worden uitgesteld naar een latere leeftijd, waarbij enkelen de leeftijd van negentien jaar noemen. Zij benoemen dit, omdat ze van mening zijn dat de leerlingen op een leeftijd van vijftien à zestien jaar vooral bezig zijn met sociale en emotionele veranderingen en minder geïnteresseerd en kundig zijn in het maken van toekomstgerichte keuzes.

Leerlingbegeleider 4: "Ja, zeker, en daarnaast ook vanwege intimiteiten tegenwoordig, als docent, ga je niet meer zorgen, niet zorgen dat je niet alleen met meisjes een ruimte bent [...]. Nou, je bent, je let er in ieder geval op. Dat zou wel voor kunnen komen, maar ik, ik let er in ieder geval wel op. En niet als het, als het gewoon ontspannen gesprekken zijn, maar maar als er zeker al verdrijvingen inspanningen zijn, dan moet je daar voor zorgen dat dat niet gebeurt, en dat is bij meisjes op een andere manier als bij jongens. Ja."

Leerlingbegeleider 4: "Nee, ik zou het zo. Ik vind altijd dat het veel fijner zou zijn als je in deze periode minder onderwijs zou krijgen of minder deze vorm van onderwijs zou krijgen, meer vrijheid zou hebben, meer je eigen ritme zou doen. Als je kijkt naar deze kinderen over drie of vier jaar, hè, we gaan hier weg, zijn ze zestien. Als je kijkt, als ze achttien of negentien zijn, dan zijn het heel andere mensen geworden."

## Discussie

Voorafgaand aan het onderzoek is de volgende vraag opgesteld: “*Welke eigenschappen worden door leerlingbegeleiders als werkzaam ervaren in de begeleiding van vmbo-kader leerlingen bij hun profielkeuze?*” Uit de resultaten blijkt dat de leerlingbegeleiders humor, enthousiasme, geduld, respect en kennis gebruiken en als werkzaam ervaren, maar dat de manier waarop deze eigenschappen ingezet wordt verschilt. Profielkeuzebegeleiding wordt door de leerlingbegeleiders ervaren als een pedagogisch begeleiden, waarbij het openstellen naar de leerling, het contact met de leerling en het kwetsbaar durven opstellen naar de leerling toe als belangrijk wordt ervaren. Om dit te kunnen bereiken gebruiken leerlingbegeleiders humor, enthousiasme, geduld, respect en kennis. Leerlingbegeleiders benoemen dat de leerlingen op het vmbo-kader meer baat hebben bij pedagogische begeleiding en minder baat lijken te hebben bij begeleiding op het didactische vlak. De leerlingbegeleiders benoemen dat zij profielkeuzebegeleiding didactisch vinden. Reden hiervoor lijkt te zijn dat deze leerlingen zelf minder met school bezig zijn en meer met de sociale constructen op school. Dit betekent dat leerlingbegeleiders de hierboven genoemde eigenschappen meer inzetten op het in contact treden met de leerling dan het didactische vlak, zoals profielkeuzebegeleiding. Wat opvalt is dat de mannelijke leerlingbegeleiders meisjes anders begeleiden dan de vrouwelijke leerlingbegeleiders. Mannelijke leerlingbegeleiders lijken meer op hun hoede te zijn, om conflicten te voorkomen.

Fawcett (2002) benoemt het belang van het in contact treden met een leerling om de leerling te laten ontwikkelen. Huidig onderzoek laat zien dat de leerlingbegeleiders daar ook op in zetten. De resultaten komen overeen met de conclusie van Harris (2008), waar het belang van het luisteren naar de leerling werd genoemd. De leerlingbegeleiders zijn veel bezig met het luisteren naar de leerling, het openstellen naar de leerling toe en het kwetsbaar durven opstellen. Echter is het volgens de leerlingbegeleider niet duidelijk hoe een leerlingbegeleider dit dient te doen, wat in overeenstemming is met het Amerikaanse onderzoek van Monteiro-Leitner en anderen (2006) en het onderzoek van Harris (2008). Tevens zit er verschil in de manier waarop leerlingbegeleiders dit doen, waarbij de ene leerlingbegeleider antwoord geeft op alle vragen van de leerling en de andere leerlingbegeleider zijn werk en privé erg gescheiden houdt. Dit kan voor een leerling als *onveilig* ervaren worden, want de leerling krijgt hierdoor gemixte signalen. Harris (2008) benoemt dat deze veiligheid van belang is om een leerling goed te begeleiden, want vanuit veiligheid heeft de leerling de grootste kans tot ontwikkeling.

De mannelijke leerlingbegeleiders voelen zich minder als het gaat om het een op een begeleiden van meisjes. Zij benoemen dat zij bedachtzaam zijn als het gaat om gesprekken die zij voeren met meisjes en minder bij het begeleiden van jongens. Bij het begeleiden van jongens hebben ze het gevoel meer te kunnen zeggen en directer te kunnen zijn naar de leerling. Daarnaast hoeven ze minder op hun hoede te zijn. Dit kan betekenen dat meisjes minder goede begeleiding krijgen dan jongens. Zoals beschreven in het onderzoek van Harris (2008) is de veiligheid van zowel de leerling als de leerlingbegeleider van belang. Dit kan een antwoord zijn op de vraag van Denessen en anderen (2015) over wat de invloed is van de leerlingbegeleider op de begeleiding van meisjes. Van Geloven (2012) geeft aan dat de begeleiding prikkelend zou moeten zijn om een leerling zo optimaal mogelijk te begeleiden. Als een leerlingbegeleider op zijn hoede is en daardoor minder direct en prikkelend durft te zijn kan dit betekenen dat de leerling een minder optimale begeleiding ontvangt en hierdoor minder kan ontwikkelen.

Uit de interviews komt naar voren dat de leerlingbegeleiders er stereotypen en oordelen hebben over de leerlingen op het vmbo-kader. Deze stereotypen komen overeen met de stereotypen die naar voren komen uit het onderzoek van Lynch en Feeley (2009). Erhard en Harel (2005) benoemen dat leerlingbegeleiders een bias kunnen hebben over een profiel, maar uit de interviews komt naar voren dat zij tevens een bias hebben over de doelgroep waar zij mee werken. Deze stereotypen over de doelgroep kunnen een antwoord geven op de vragen uit het onderzoek van Nürnberger en anderen (2016) over de rol van de visie en het gedrag van de leerlingbegeleider op de ontwikkeling van de leerling en de keuzes die een leerling maakt. Als de leerlingbegeleider een positief vooroordeel heeft, heeft dit mogelijk een positief effect op de resultaten en de ontwikkeling van een leerling (Cheryan et al., 2015). Echter, dit geldt andersom ook. Wanneer de vooroordelen negatief zijn kan dit betekenen dat leerlingen niet de eerlijke kansen krijgen die zij verdienen (Cheryan et al., 2015).

### **Sterke punten en beperkingen onderzoek**

Huidig onderzoek is een aanvulling op de bestaande literatuur over profielkeuzebegeleiding in het vmbo-kader, omdat hier tot op heden weinig onderzoek naar is gedaan. Huidig onderzoek kan een bias hebben, omdat de onderzoeker de participanten heeft benaderd vanuit zijn eigen netwerk. Dit kan betekenen dat de participanten antwoorden hebben gegeven waarmee de onderzoeker gemakkelijker conclusies kon trekken. Echter, er was een goede *collaboration* (samenwerking) tussen de onderzoeker en de participanten



(Curtin & Fossey, 2007). De participanten voelden zich betrokken bij het onderzoek, waardoor er een actieve relatie tussen de participanten en de onderzoeker ontstond (Curtin & Fossey, 2007). Dit heeft een positieve bijdrage geleverd aan de *trustworthiness* (betrouwbaarheid) van het onderzoek (Curtin & Fossey, 2007).

Een sterk punt van huidig onderzoek zijn de semigestructureerde interviews. Deze methode maakt dat de onderzoeker duidelijk de motieven en opvattingen van de participanten heeft kunnen bevragen (Carter et al., 2014; van der Donk & van Lanen, 2016) en liet ruimte voor doorvragen. Hierdoor kon een zo breed en duidelijk mogelijk antwoord geformuleerd worden en kon de onderzoeker inspelen op deze antwoorden (Carter et al., 2014; Verhoeven, 2007). Uit de semigestructureerde interviews is naar voren gekomen dat de mannelijke leerlingbegeleiders bij meisjes voorzichtiger zijn in hun begeleiding dan bij jongens. Zonder doorvragen was dit waarschijnlijk niet aangegeven door de participanten.

Een beperking van het onderzoek is dat er één onderzoeker is geweest die de interviews heeft afgenomen, waardoor triangulatie van de onderzoeker ontbreekt (Carter et al., 2014; Curtin & Fossey, 2007). Triangulatie van de onderzoeker betekent dat er twee of meer onderzoekers tegelijk bezig zijn met de data (Carter et al., 2014; Curtin & Fossey, 2007). Dit type triangulatie maakt het mogelijk bevindingen te bevestigen en verschillende perspectieven te beredeneren en geeft meer diepgang aan de verkregen data (Carter et al., 2014; Curtin & Fossey, 2007). Het ontbreken van triangulatie van de onderzoeker maakt het mogelijk dat andere perspectieven niet zijn meegenomen in het onderzoek, wat invloed kan hebben op de betrouwbaarheid en daarmee de kwaliteit van het onderzoek.

Een sterk punt van huidig onderzoek is dat alle participanten afkomstig zijn uit dezelfde populatie die dezelfde doelgroep begeleidt, waardoor de data goed te vergelijken zijn (Carter et al., 2014; Curtin & Fossey, 2007). De onderzoeker is zich bewust van zijn eigen (actieve) deelname aan het onderzoek (*reflexivity*) en de invloed die hij (mogelijk) heeft gehad op de participanten (Curtin & Fossey, 2007). De onderzoeker heeft getracht de bevindingen zo volledig en objectief mogelijk te beschrijven vanuit het perspectief van de participanten (Curtin & Fossey, 2007). Hiervoor is gebruik gemaakt van quotes.

### **Implicaties voor de praktijk en vervolgonderzoek**

Huidig onderzoek heeft als waarde dat er stappen zijn gezet om de profielkeuzebegeleiding in het vmbo-kader meer in kaart te brengen. Uit het onderzoek blijkt

dat het van belang is dat er op het vmbo-kader vanuit een meer pedagogische visie wordt gekeken en gehandeld. Tevens heeft onderzoek duidelijk gemaakt dat de leerlingbegeleiders het over het algemeen eens zijn met de stelling dat leerlingen tussen hun veertiende en zestiende levensjaar nog niet in staat zijn om een gedegen profielkeuze te maken en dat er meer gewerkt zou moeten worden aan sociale vaardigheden. Dit is in overeenstemming met het onderzoek van Vaijayakumar en anderen (2021).

Er zou een onderzoek gedaan kunnen worden naar de ervaringen van mannelijke leerlingbegeleiders die meisjes op het voortgezet onderwijs begeleiden. Het huidige onderzoek laat zien dat mannelijke leerlingbegeleiders meer op hun hoede lijken te zijn als ze meisjes begeleiden dan als ze jongens begeleiden. Vervolgonderzoek kan uitwijzen of dit ook geldt buiten deze populatie. Op basis van de resultaten kunnen aanbevelingen gedaan worden om de begeleiding van meisjes in het voortgezet onderwijs door mannelijke leerlingbegeleiders te verbeteren.

Om de begeleiding van leerlingen op het vmbo-kader te verbeteren kan een onderzoek gedaan worden naar de specifieke pedagogische begeleidingsbehoefte van deze leerlingen, zodat leerlingbegeleiders in opleiding deze vaardigheden kunnen leren tijdens hun studie. Dit sluit aan bij de bevindingen van Monteiro-Leitner en anderen (2006), die stellen dat leerlingbegeleiders te weinig kennis hebben om leerlingen 'goed' te kunnen begeleiden op de middelbare school.

**Literatuurlijst**

- Burnham, J. J., & Jackson, C. M. (2000). *School Counselor Roles: Discrepancies Between Actual Practice and Existing Models* (Vol. 4, Nummer 1).
- Carter, N., Bryant-Lukosius, D., Dicenso, A., Blythe, J., & Neville, A. J. (2014). The use of triangulation in qualitative research. *Oncology Nursing Forum*, *41*(5), 545–547. <https://doi.org/10.1188/14.ONF.545-547>
- CBS. (2017, oktober 19). *Zes op de tien mbo'ers zouden dezelfde opleiding doen*. <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2017/42/zes-op-de-tien-mbo-ers-zouden-dezelfde-opleiding-doen>
- Chao, G. T. (1997). Mentoring Phases and Outcomes. *JOURNAL OF VOCATIONAL BEHAVIOR*, *51*, 15–28.
- Cheryan, S., Master, A., & Meltzoff, A. N. (2015). Cultural stereotypes as gatekeepers: Increasing girls' interest in computer science and engineering by diversifying stereotypes. *Frontiers in Psychology*, *6*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00049>
- Curtin, M., & Fossey, E. (2007). Appraising the trustworthiness of qualitative studies: Guidelines for occupational therapists. *Australian Occupational Therapy Journal*, *54*(2), 88–94. <https://doi.org/10.1111/j.1440-1630.2007.00661.x>
- de Witte, K., & Haan, F. (2011). *Meisjes schudden het onderwijs wakker*.
- Denessen, E., Vos, N., Hasselman, F., & Louws, M. (2015). The Relationship between Primary School Teacher and Student Attitudes towards Science and Technology. *Education Research International*, *2015*, 1–7. <https://doi.org/10.1155/2015/534690>
- Erhard, R., & Harel, Y. (2005). Role behavior profiles of Israeli school counselors. *International Journal for the Advancement of Counselling*, *27*(1), 87–100. <https://doi.org/10.1007/s10447-005-2252-0>
- Fawcett, D. L. (2002). Mentoring--what it is and how to make it work. *AORN journal*, *75*(5), 950–954. [https://doi.org/10.1016/S0001-2092\(06\)61459-2](https://doi.org/10.1016/S0001-2092(06)61459-2)

- Groothuis, Margriet., & Verkuyl, H. (2014). *Mentor in het voortgezet onderwijs : gids voor een aanpak met visie* (Vol. 3). Boom Nelissen.  
<https://www.boompsychologie.nl/media/11/9789024417629.pdf>
- Hamid, M. O., Sussex, R., & Khan, A. (2009). Private tutoring in English for secondary school students in Bangladesh. *TESOL Quarterly*, *43*(2), 281–308.  
<https://doi.org/10.1002/j.1545-7249.2009.tb00168.x>
- Harris, B. (2008). Befriending the two-headed monster: Personal, social and emotional development in schools in challenging times. *British Journal of Guidance and Counselling*, *36*(4), 367–383. <https://doi.org/10.1080/03069880802364494>
- Jehadus, E., Tamur, M., Chen, J., & Perbowo, K. S. (2022). The influence of tutoring and learning motivation on mathematics achievement of junior high school students. *Journal of Honai Math*, *5*(1), 75–82. <https://doi.org/10.30862/jhm.v5i1.206>
- Korpershoek, H., Karssen, M., Spijkerboer, A., Petit, R., & Hermans, A. (2022). *Effectieve loopbaanoriëntatie en loopbaanbegeleiding (LOB) in het vmbo; een overzichtsstudie van nationale en internationale literatuur*. KOHNSTAMM INSTITUUT.
- Lynch, K., & Feeley, M. (2009). *Gender and education (and employment) : gendered imperatives and their implications for women and men : lessons from research for policy makers : an independent report submitted to the European Commission*. Education and Culture DG. <http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/gender-report-pdf>
- Monteiro-Leitner, J., Asner-Self, K. K., Milde, C., Leitner, D. W., & Skelton, D. (2006). *The Role of the Rural School Counselor: Counselor, Counselor-in-Training, and Principal Perceptions* (Vol. 9, Nummer 3).
- Nürnbergger, M., Nerb, J., Schmitz, F., Keller, J., & Sütterlin, S. (2016). Implicit Gender Stereotypes and Essentialist Beliefs Predict Preservice Teachers Tracking Recommendations. *Journal of Experimental Education*, *84*(1), 152–174.  
<https://doi.org/10.1080/00220973.2015.1027807>
- Patton, W., & McMahon, M. (2006). The systems theory framework of career development and counseling: Connecting theory and practice. In *International Journal for the*

*Advancement of Counselling* (Vol. 28, Nummer 2, pp. 153–166).

<https://doi.org/10.1007/s10447-005-9010-1>

Ramli, N., Muljono, P., & Afendi, F. M. (2018). External Factors, Internal Factors and Self-Directed Learning Readiness. *Journal of Education and e-Learning Research*, 5(1), 37–42. <https://doi.org/10.20448/journal.509.2018.51.37.42>

Rijksoverheid. (2023). *Hoe zit het vmbo in elkaar?*

<https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/voortgezet-onderwijs/vraag-en-antwoord/hoe-zit-het-vmbo-in-elkaar>

Smith, V. (2011). Mediators of opportunity: High school counselors in the 21st century.

*Sociology Compass*, 5(9), 792–806. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9020.2011.00407.x>

Šťastný, V., Greger, D., & Soukup, P. (2021). Does the quality of school instruction relate to the use of additional tutoring in science? Comparative analysis of five post-socialist countries. *School Effectiveness and School Improvement*, 32(1), 24–46.

<https://doi.org/10.1080/09243453.2020.1770809>

van der Donk, C., & van Lanen, B. (2016). *Praktijkonderzoek in zorg en welzijn* (2de dr.). Coutinho.

van Geloven, M. (2012). *Begeleiding bij talentontwikkeling*. Universiteit Twente.

Verhoeven, N. (2007). *Wat is onderzoek?* (2de dr.). Boomonderwijs.

Verhoeven, N. (2020). *Thematische analyse : patronen vinden bij kwalitatief onderzoek*. Boom.

Verweij, S., & Gerrits, L. M. (2012). Systematische kwalitatieve vergelijkende analyse. *KWALON*, 17(3), 25–33. <https://doi.org/10.5117/2012.017.003.025>

Vijayakumar, N., Youssef, G., Allen, N. B., Anderson, V., Efron, D., Mundy, L., ... & Whittle, S. (2021). The effects of puberty and its hormones on subcortical brain development. *Comprehensive Psychoneuroendocrinology*, 7, 100074.

- Wichgers, I. J. M., Korpershoek, H., Warrens, M. J., Dijks, M. A., & Bosker, R. J. (2022). Study profile choices in secondary education: searching for factors underlying the recommendations made by school guidance counsellors and tutors to vignette students. *British Journal of Guidance and Counselling*.  
<https://doi.org/10.1080/03069885.2022.2068504>
- Yuniarti, F., Astuti, B., Pengembangan, /, Bimbingan, E.-M., Melalui, B., Metakognitif, S., Meningkatkan, U., Learning, S. R., Sekolah, S., & Pertama, M. (2022). Development of Tutoring E-Modules Through Metacognitive Strategies to Improve Self-Regulated Learning for Junior High School Students. *Jurnal Pendidikan*, *14*(3), 2657–2676.  
<https://doi.org/10.35445/alishlah.v14i1.1327>
- Zhang, Y., Dang, Y., He, Y., Ma, X., & Wang, L. (2021). Is private supplementary tutoring effective? A longitudinally detailed analysis of private tutoring quality in China. *Asia Pacific Education Review*, *22*(2), 239–259. <https://doi.org/10.1007/s12564-021-09671-3>

## **Bijlage**

### **Bijlage 1: Informatiebrief**

Beste lezer,

In deze brief wordt u geïnformeerd over het onderzoek. Het onderzoek betreft een master thesis van dhr. A.S. Koning aan de Rijksuniversiteit te Groningen voor zijn opleiding orthopedagogiek.

Het vmbo onderwijs wordt vaak vergeten, terwijl het grootste deel van de samenleving een diploma behaald op vmbo niveau. Tegelijk is er weinig bekend over de manier waarop leerlingen worden begeleid met het maken van hun profielkeuze op het vmbo, omdat de overheid geen vaste richtlijnen hiervoor heeft en scholen deze begeleiding zelf mogen invullen. Huidig onderzoek is er om een beter beeld te krijgen van deze begeleiding en welke factoren werkzaam zijn in de profielkeuzebegeleiding van leerlingen op het vmbo-kader.

Het onderzoek zal plaatsvinden door middel van een semigestructureerd interview van 30 tot 40 minuten, waarin u als deelnemer wordt bevraagd. Het onderzoek is geheel vrijwillig.

Middels deze brief hoop ik dat u voldoende bent geïnformeerd over het onderzoek. Heeft u toch nog vragen dan kunt u deze gerust stellen aan:

Aimé Koning

a.s.koning@student.rug.nl

**Bijlage 2: Toestemmingsformulier****Toestemmingsformulier**

*Profielkeuzebegeleiding in het vmbo-kader.*

- Ik heb de informatiebrief gelezen, heb de kans gekregen om vragen te stellen en had voldoende tijd om over mijn deelname te beslissen.
- Mijn deelname is vrijwillig en ik heb de mogelijkheid om mijn toestemming in te trekken op elk moment van het onderzoek.
- Ik weet dat wanneer ik mij terugtrek uit het onderzoek mijn gegevens tot op dat moment gebruikt kunnen worden tenzij ik expliciet vermeld dat ik dit niet wil.
- Ik geef toestemming voor het verzamelen, bewaren en het gebruiken van mijn gegevens voor de beantwoording van de onderzoeksvraag in huidig onderzoek.
- Ik kan mijn gegevens inzien en volledige inzage krijgen in de manier waarop mijn gegevens zijn verwerkt en bewaard.

Ik geef:

- Wel
- Geen

toestemming om mee te doen aan huidig onderzoek en mijn gegevens hiervoor te gebruiken.

Naam deelnemer:

Handtekening:

Datum: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_



**Bijlage 3: Interview leidraad*****Doel***

Het helder/inzichtelijk krijgen hoe de participanten tegen de **HUMOR, ENTHOUSIASME, GEDULD, RESPECT** en **KENNIS**, aankijken in hun begeleiding.

***Algemene vraag***

Allereerst bedankt voor het deelnemen aan dit semigestructureerd interview meneer/mevrouw ...

Om te beginnen kun je mij iets meer vertellen over uw rol als mentor?

***Kern (begeleiding)***

Hoe bevalt het begeleiden van leerlingen in het voortgezet onderwijs?

Wat is uw ervaring met het begeleiden van leerlingen?

(Hoe) gebruikt u [eigenschap/factor] in uw (profielkeuze)begeleiding met leerlingen?

Wat betekend [eigenschap/factor] voor u en gebruikt u deze in uw profielkeuzebegeleiding?

***Doelvragen***

Wat is uw ervaring met [eigenschap/factor] tijdens het begeleiden van leerlingen?

Handelen u en uw collega's hetzelfde met [eigenschap/factor] tijdens het begeleiden van leerlingen? Zo ja, hoe ziet dat eruit? Zo nee, hoe ziet dat eruit?

Hoe gebruikt u [eigenschap/factor]?

Wat zijn de effecten als u [eigenschap/factor] gebruikt?

Zijn er voor- en/of nadelen als u [eigenschap/factor] gebruikt?

Merkt u een verschil tussen jongens en meisjes als u [eigenschap/factor] gebruikt?

Kun je zonder [eigenschap/factor] een leerling goed begeleiden? Zo ja, hoe ziet dat eruit? Zo nee, hoe ziet dat eruit?

Hoe past de ideale leerlingbegeleider [eigenschap/factor] toe in zijn begeleiding?

Als een leerlingbegeleider [eigenschap/factor] niet heeft, wat is dan het effect op de leerling?

***Afrondende vraag***

Welk advies zou u mee willen geven voor uw toekomstige collega's als het gaat om het begeleiden van leerlingen?

Eigenschappen/factoren:

- Humor
- Enthousiasme
- Geduld
- Respect
- Kennis

### Humor

De primaire rol van een leerlingbegeleider is het zijn van een rol model en het geven van het goede voorbeeld aan de leerling (Fawcett, 2002). Een leerlingbegeleider dient in staat te zijn te kunnen lachen om zijn eigen fouten en het maken van grappen naar de leerling om het leerproces te stimuleren (Fawcett, 2002).

### Enthousiasme

Een leerlingbegeleider heeft enthousiasme nodig om enthousiasme en motivatie bij de leerling op te wekken (Fawcett, 2002). Het begeleiden van leerlingen is een actief proces, waarbij de leerlingbegeleider en de leerling beide energie moeten stoppen in het proces om tot leren te komen (Fawcett, 2002). Wanneer een leerling een succes behaalt dient de leerlingbegeleider dit te belonen, waardoor er meer motivatie en enthousiasme ontstaat bij de leerling (Fawcett, 2002).

### Geduld

Om tot leren te komen zal een leerling fouten maken (Fawcett, 2002). De leerlingbegeleider dient hiervoor geduld te bezitten, zodat de leerling van zijn fouten kan leren (Fawcett, 2002). Een leerlingbegeleider maakt tijd en ruimte vrij voor de leerling om nieuwe vaardigheden uit te proberen en ervan te leren, zonder de taak over te nemen van de leerling (Fawcett, 2002).

### Respect

Respect wordt gegeven aan de leerlingbegeleider en is niet vanzelfsprekend (Fawcett, 2002). Om het respect van de leerling te ontvangen dient een leerlingbegeleider kennis te hebben, bereid zijn tot leren, flexibel zijn in de omgang en ruimdenkend te zijn in de manier van begeleiden (Fawcett, 2002).

### Kennis

De kennis van de leerlingbegeleider is een kompas voor de leerling, sturend in de juiste richting (Fawcett, 2002). De leerlingbegeleider deelt zijn kennis met de leerling en creëert een leeromgeving waarin de leerling de gedeelde kennis ter discussie kan stellen (Fawcett, 2002). Zonder kennis van de leerlingbegeleider is het moeilijk om respect te ontwikkelen voor de leerlingbegeleider (Fawcett, 2002).

**Bijlage 4: Codeboom**

**Figuur 1**

*Het codeboom*

