

## ‘VAN CONSUMEREN NAAR CREËREN

*Hoe bereik je dat leerlingen informatie actief verwerken om tot doordachte keuzes te komen?*



1

Mariëlle Verhoef – van Lier, Guuske van Teunenbroek, Marloes de Lange, Martijn Peters en Edwin Buijs  
20 december 2023

<sup>1</sup> Foto rechtenvrij verkregen via pexels.com

## INHOUDSOPGAVE

## INHOUDSOPGAVE

<b>1</b>	<b>THEORETISCHE ACHTERGROND.....</b>	<b>5</b>
1.1	Elementen van een effectief LOB-programma .....	5
1.2	Van consumeren naar creëren .....	8
<b>2</b>	<b>DE BREINPRINCIPES.....</b>	<b>11</b>
2.1	Structurerende breinprincipes.....	11
2.2	Activerende breinprincipes.....	12
2.3	Motiverende breinprincipes.....	13
2.4	Samenhang kenmerken en breinprincipes .....	14
<b>3</b>	<b>OPBRENGST UIT DE GESPREKKEN .....</b>	<b>17</b>
3.1	Samenhang– focus en voortbouwen .....	17
3.2	Goede ondersteuning – focus, voortbouwen en emotie .....	19
3.3	Verbinding met de praktijk – emotie, creatie en zintuiglijk rijk .....	21
3.4	Informatievoorziening – herhaling en zintuiglijk rijk .....	22
3.5	Betrokkenheid van ouders en peers– status .....	23
3.6	Actieve rol van de leerling – creatie en autonomie .....	25
3.7	Aanzetten tot reflectie – voortbouwen, emotie, creatie en groeimindset.....	28
3.8	Studiekeuze als meerjarig proces – herhaling en voortbouwen .....	30
3.9	Ratio en emoties – emotie, status en groeimindset.....	31
<b>4</b>	<b>CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN .....</b>	<b>35</b>
4.1	Conclusies.....	35
4.2	Aanbevelingen .....	36
	<b>BIJLAGEN.....</b>	<b>40</b>

## INLEIDING

Het kiezen van een studie: iedere jongere staat vroeg of laat voor deze belangrijke opgave. Scholen ondersteunen leerlingen bij het doorlopen van het studiekeuzep proces, wat vaak succesvol is, maar niet altijd: studieuitval, vaak al in het eerste jaar, komt regelmatig voor. Hoewel er allerlei redenen zijn om met een studie te stoppen, zoals persoonlijke omstandigheden, is een verkeerde studiekeuze een veel voorkomende reden.

Inzicht in de manier waarop jongeren keuzes maken, kan daarom wellicht helpen in het begeleiden van jongeren bij het maken van een passende studiekeuze (en daarmee uiteindelijk bijdragen aan vermindering van de uitval). Martijn Peters en Mariëlle Verhoef hebben hier eerder onderzoek naar gedaan: met behulp van literatuurstudie en ervaringsverhalen van studenten zijn een aantal factoren gedestilleerd die een belangrijke rol spelen in het studiekeuzep proces. De bevindingen zijn vastgelegd in de rapportage 'Huilend heb ik me aangemeld'<sup>2</sup>.

Een belangrijke bevinding uit dit eerdere onderzoek is dat studiekeuze geen moment is, maar een proces. Daarom is voor de vervolgstap gekozen voor een procesgerichte insteek, waarbij we leerlingen langer gaan volgen, vanuit de gedachte van een 'student journey'. Beoogd wordt om een aantal doorslaggevende momenten te vinden in de 'reis' die een jongere aflegt vanaf de periode dat hij als vo-leerling start met oriënteren op een vervolgopleiding tot en met het moment dat hij al enige tijd studeert op de HAN. Doel is om gerichte acties te kunnen koppelen aan deze cruciale momenten, om daarmee de kans op een succesvol keuzep proces te vergroten.

Als eerste stap van dit onderzoeksproject is een gespreksronde gehouden, waarin met veertien decanen van scholen voor voortgezet onderwijs is gesproken over de LOB-aanpak op hun school. De gesprekken duurden ongeveer een uur en werden online gevoerd. Er werd veel ruimte gegeven voor de inbreng van eigen meningen en ervaringen. Doel van de gespreksronde was om ons een beeld te vormen van de manier waarop scholen in de praktijk omgaan met keuzebegeleiding en wat eventuele knelpunten hierbij zijn. Aanvullend zijn vier interviews met leerlingen gehouden over het proces van hun studiekeuze en zijn drie groepsinterviews gehouden, waarin leerlingen uit havo 4 in gesprek gingen over het LOB programma op hun school en hoe zij dit ervaren.

In deze notitie geven we een terugkoppeling van de opbrengsten uit de gesprekken met decanen en geven we op basis hiervan, in combinatie met een aantal bevindingen uit de literatuur, een aantal aanbevelingen aan de scholen, waarmee zij hun LOB-beleid zouden kunnen verbeteren. Het aantal van veertien interviews is te beperkt om een 'oordeel' over 'hoe goed' scholen het al doen te vellen en zal ook geen representatief beeld geven van de stand van zaken op het voortgezet onderwijs in de regio.

---

<sup>2</sup> <https://www.expertisepuntlob.nl/tools/lob-onderzoeksbank/huilend-heb-ik-me-aangemeld>

Het doel is om scholen een 'praatdocument' mee te geven, om zelf te onderzoeken op welke principes zij willen en kunnen investeren om leerlingen (nog) beter te begeleiden in hun keuzeprocess. Daar waar er relevante aanvullende informatie is opgehaald uit de leerlinginterviews of de groepsinterviews, is dit opgenomen in de tekst onder het kopje 'leerlingperspectief'. Dit ter nuancering of aanvulling van het beeld dat bij de decanen is opgehaald.

# 1 THEORETISCHE ACHTERGROND

Bij het voeren van de gesprekken en het schrijven van dit verhaal zijn we uitgegaan van een aantal elementen die kenmerkend zijn voor een effectief LOB programma en het uitgangspunt dat een LOB programma versterkt kan worden door gerichte aandacht voor diepgaandere verwerking van informatie in de hersenen. In paragraaf 1.1 beschrijven we welke elementen we als kenmerkend voor een effectief LOB programma beschouwen en waarom en in paragraaf 1.2 leggen we uit waarom diepgaandere informatieverwerking van belang is en introduceren we het concept van de breinprincipes als hulpmiddel.

## 1.1 Elementen van een effectief LOB-programma

Er is met decanen gesproken aan de hand van een uitgebreide gespreksleidraad (zie bijlage 1), waarin de volgende onderwerpen waren opgenomen:

- Visie en beleid van de school als het gaat om LOB
- De inhoud van het LOB-programma, inclusief de begeleiding en eventuele instrumenten
- De betrokkenheid van bedrijven, scholen en andere partijen
- De rol van de leerling zelf: eigen initiatief en motivatie
- Betrokkenheid van ouders en rol van sociale omgeving
- Informatievoorziening en voorlichting
- Waargenomen knelpunten en eigen ervaringen

De keuze voor juist deze onderwerpen is gebaseerd op enerzijds ons eigen eerdere onderzoek (Peters en Verhoef<sup>3</sup>) en anderzijds op een studie van Korpershoek<sup>4</sup> e.a. naar de effectiviteit van LOB.

Korpershoek e.a. (2022) hebben in de (inter)nationale literatuur gezocht naar effectieve aanpakken voor LOB van jongeren in het vmbo. Op basis van deze zoektocht komen zij tot zeven elementen, die bijdragen aan effectieve LOB en aan het studiekeuzeproces van vmbo leerlingen. Zij definiëren een LOB-aanpak als effectief als het de loopbaanontwikkeling van leerlingen positief beïnvloedt. De zeven elementen die daar de basis voor vormen, worden hieronder kort toegelicht.

- 1) Een **samenhangend traject** met betrokkenheid van de school: vaak staan LOB-activiteiten los van elkaar, maar het blijkt effectiever als er een samenhangend traject is, waarin deze activiteiten op elkaar aansluiten. De school is de aangewezen plek om voor deze samenhang

---

<sup>3</sup> Peters, M., & Verhoef, M. (2021). *Huilend heb ik me aangemeld*. Studiekeuzeprocessen in het hoger onderwijs. Nijmegen, HAN.

<sup>4</sup>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. Groningen: GION onderwijs/onderzoek, Rijksuniversiteit Groningen. Amsterdam: Kohnstamm Instituut, Universiteit van Amsterdam.

te zorgen. Goede ondersteuning is daarbij van groot belang: mentoren en andere begeleiders spelen een belangrijke rol in het expliciet maken van de verbinding tussen verschillende activiteiten, zodat de leerlingen samenhang ervaren. Ook kunnen zij buitenschoolse interesses en ervaringen van leerlingen helpen verbinden aan LOB.

- 2) **Contact met de praktijk en zelf ervaringen op doen**, is noodzakelijk voor het maken van weloverwogen keuzes. Het verdiepen in informatie over beroepen en vervolgoopleidingen, is niet voldoende. Door actief kennis te maken met vervolgonderwijs en de beroepspraktijk, krijgen jongeren meer zicht op verschillende beroepsmogelijkheden en kan verkeerde beeldvorming mogelijk worden gecorrigeerd. Uit de door Korpsershoek e.a. bestudeerde literatuur blijkt dat het belangrijk is dat jongeren een keuzemogelijkheid hebben als het gaat om het bedrijf dat ze gaan bezoeken of het beroep waar ze zich in gaan verdiepen. Ook moet duidelijk zijn welk doel een activiteit dient en hoe het past in het totale LOB-programma.
- 3) Jongeren moeten over **voldoende informatie** beschikken over verschillende beroepen en opleidingen, om een passende keuze te kunnen maken. Activiteiten die gericht zijn op het vergroten van kennis over sectoren, vervolgonderwijs, ondernemerschap of solliciteren, vergroten eveneens het zelfvertrouwen van jongeren en stimuleren positieve beeldvorming. Specifieke vakinhoudelijke programma's, waar ook aandacht is voor LOB, zoals 'summer schools', vergroten de zelf-effectiviteit van leerlingen en de interesse in het betreffende vakgebied. De onderzoekers vonden dergelijke programma's vooral in het buitenland.
- 4) **Ouders** spelen een belangrijke rol in het keuzeproces van hun kinderen, hoewel de school daar niet altijd zicht op heeft, maar zij blijken op basis van de literatuur de belangrijkste beïnvloeders en gesprekspartners te zijn als het gaat om studiekeuze. Ouders zijn zich daar niet altijd van bewust en hebben ook niet altijd voldoende beeld van de onderwijs- en arbeidsmarkt om zich voldoende toegerust te voelen om hun kind te begeleiden. Scholen moeten daarom ouders meenemen in het keuzeproces en stimuleren dat er thuis ook gesprekken gevoerd worden.
- 5) Scholen moeten alert zijn op **verwachtingspatronen**: het kan voor jongeren lastig zijn om te gaan met verwachtingen van hun ouders of verschillen in cultuur tussen school en thuis, vooral voor jongeren met een migratieachtergrond, maar ook voor jongeren in het algemeen. Ouders kunnen bijvoorbeeld een mening hebben over welke beroepen voldoende status hebben of geschikt zijn voor meisjes of jongens. Ook verwachtingen van leraren of vanuit stagebedrijven kunnen een rol spelen.
- 6) Het is belangrijk dat leerlingen **een actieve rol** spelen in hun eigen keuzeproces. Zo is een werkbezoek effectiever als de leerling een opdracht uitvoert waardoor hij zelf iets ervaart van het vakgebied. Actieve werkvormen op school, zoals problem-based learning, vergroten de effectiviteit van LOB-activiteiten.
- 7) **Reflectie** is een belangrijk onderdeel van het studiekeuzeproces. Om zinvol te zijn, is het belangrijk dat dit niet uitsluitend schriftelijk plaats vindt, leerlingen vinden dit nutteloos. Van

belang is het voeren van goede reflectiegesprekken met activerende werkvormen, die de leerling aan het denken zetten. Een portfolio of POP kan daarbij een hulpmiddel zijn, maar dan moet dit wel besproken worden in de gesprekken. Ook is het belangrijk dat degene die het gesprek voert, oprecht geïnteresseerd is in de leerling en zich kan inleven.

Peters en Verhoef (2021) voegen op basis van hun studie nog een tweetal nieuwe punten toe:

- 8) Het maken van een studiekeuze is niet een besluit wat op een bepaald moment wordt genomen, maar is een **langer durend proces**. Het is daarom belangrijk dat scholen hun LOB programma organiseren over meerdere jaren heen en in die periode de leerling steeds weer uitdagen kritisch na te denken over tot dan gemaakte keuzes (ook als de leerling zelf denkt een definitieve keuze gemaakt te hebben).
- 9) De valkuil bij het begeleiden van het studiekeuzeproces is dat er teveel wordt uitgegaan van een rationeel denkproces, waarbij informatie en argumenten worden afgewogen en leiden tot een logische keuze. In werkelijkheid spelen, zeker bij jongeren, veel niet-rationele aspecten een rol bij het kiezen. Daarom is het van belang dat in het LOB programma en in de begeleiding rekening gehouden wordt met de **invloed van emoties**.

Ten slotte breiden Peters en Verhoef punt vijf uit: hoewel de ouders wellicht een doorslaggevende invloed uitoefenen op de keuze van hun kind, moet de **invloed van peers** niet onderschat worden. Punt vijf vatten we daarom breder op als de rol van de sociale omgeving, waar juist jongeren erg gevoelig voor zijn.

Samenvattend komen we tot de volgende punten die een effectief LOB-programma kenmerken:

### **Kenmerken van een effectief LOB-programma**

Korpershoek e.a. (2022) onderscheiden de volgende kenmerken, aangevuld door Peters & Verhoef (2021):

1. Er is samenhang: het programma omvat verschillende activiteiten, die niet los staan van elkaar, maar op elkaar aansluiten.
2. Er is sprake van goede ondersteuning: het programma wordt begeleid door kundige mentoren, docenten of coaches, die de leerling kunnen stimuleren en enthousiasmeren.
3. Er is verbinding met de praktijk: het programma omvat activiteiten in (samenwerking met) het werkveld.
4. Via kennisverwerving wordt bijgedragen aan het vergroten van zelf-effectiviteit en beroepsinteresse
5. Ouders worden betrokken: het programma omvat interventies die er op gericht zijn ouders te betrekken bij het studiekeuzeproces en er wordt goed omgegaan met verwachtingspatronen van ouders en anderen. Daarnaast wordt er rekening gehouden met en gebruik gemaakt van de invloed van peers.
6. De leerling heeft een actieve rol: het programma daagt leerlingen uit tot het zelf ondernemen van activiteiten die helpen bij het keuzeproces.
7. De leerling wordt aangezet tot reflectie: het programma daagt de leerling uit kritisch te reflecteren op overwegingen die een rol spelen bij de keuze.
8. Studiekeuze wordt als proces beschouwd: het programma is meerjarig en doorlopend, waarbij de leerling op verschillende momenten uitgedaagd wordt keuzes kritisch te onderzoeken.
9. Het programma spreekt zowel ratio als emoties aan: in het programma wordt rekening gehouden met het feit dat studiekeuze niet alleen een rationele afweging is, maar ook beïnvloed wordt door psychologische factoren zoals emoties, sociale druk, motivatie, zelf-effectiviteit en cognitieve denkfouten.

Deze kenmerken van 'goed' LOB hebben we vertaald in de eerder genoemde gespreksonderwerpen (zie bijlage).

## **1.2 Van consumeren naar creëren**

Uit de verhalen van studenten die we ophaalden in het eerder genoemde onderzoek, maar ook uit het literatuuronderzoek dat we toen deden naar de manier waarop mensen keuzes maken, kwam naar voren dat keuzes soms tot stand komen op basis van bijvoorbeeld emoties (de eerste ontmoeting met een docent op de open dag was niet leuk), wensen of overtuigingen van ouders ("als meisje kun je beter niet dit doen") of toevalligheden ("de decaan had een mooie folder over opleiding X").

De keuze is niet zo rationeel als we soms lijken te denken en bij jongeren is dit nog minder het geval dan bij volwassenen, omdat hun hersenen nog in ontwikkeling zijn. De fase waarin deze ontwikkeling zich bevindt op het moment dat de studiekeuze gemaakt wordt, kenmerkt zich door het feit dat de prefrontale cortex niet actief is. In dit deel van de hersenen worden de zogeheten executieve vaardigheden aangestuurd, zoals kunnen plannen, aandacht richten, emoties reguleren en reflecteren.

Dat betekent dat jongeren snel afgeleid worden door prikkels, de toekomst nog niet goed kunnen overzien, gericht zijn op beloning op korte termijn en gevoelig zijn voor wat er in hun sociale omgeving gebeurt. Dit alles kan de keuze beïnvloeden.

Hoewel dit niet altijd betekent dat de gemaakte keuze verkeerd uitpakt, zou je toch willen dat het studiekeuzeproces minder afhankelijk wordt van dergelijke min of meer willekeurige factoren. Dat vraagt om een diepere verwerking van informatie in de hersenen op meerdere momenten, waarbij de leerling steeds weer aangezet wordt tot het kritisch onderzoeken van zijn (voorlopige) keuzes en de informatie die hij verzameld heeft, zodat de invloed van tijdelijke emoties of de mening van vrienden minder zwaar gaan wegen. De leerling dient zelf in actie te komen: het alleen lezen of aanhoren van informatie is niet voldoende voor het maken van keuzes, oftewel de leerling dient te gaan creëren in plaats van consumeren. Daar is goede begeleiding voor nodig, omdat een leerling in deze levensfase zelf nog over onvoldoende stuurkracht beschikt en vaak ook niet het nut inziet van de opdrachten die hij krijgt, wat niet motiveert om in actie te komen.

Veel LOB-methodes zijn gebaseerd op de vijf loopbaan competenties van Meijers e.a. (2006)<sup>5</sup>, die ook zijn opgenomen in de regeling examenprogramma's voortgezet onderwijs. De leerling wordt daarmee aangezet tot het grondig onderzoeken van zijn wensen en capaciteiten (wat wil ik, wat kan ik), daarbij passende beroepen en opleidingen die daarbij passen (werkexploratie) en de mensen die daarbij kunnen helpen (netwerken).

De vraag is of het aanbieden van een LOB-programma of –methode waarin activiteiten zitten die bij deze vijf loopbaancompetenties passen, genoeg is om te zorgen voor de gewenste diepere informatieverwerking. Wordt de leerling voldoende aangezet tot reflecteren en is er tijd voor herhaling en verdere exploratie? Want ook al worden leerlingen bijvoorbeeld gefaciliteerd om naar een open dag te gaan (werkexploratie), dan wil dat niet zeggen dat de aangeboden informatie dan op de juiste wijze verwerkt en geïnterpreteerd wordt. Hiertoe is het raadzaam om vanuit een LOB-programma de leerling te begeleiden bij het op verschillende momenten structureren van (de veelheid aan) beschikbare informatie en het actief en diepgaand verwerken van informatie. Ook zou het programma handvatten dienen te geven om leerlingen te motiveren tot het ondernemen van activiteiten en het maken van de keuze en aan te zetten tot reflectie, rekening houdend met de invloed van emoties en van de sociale omgeving.

Een mogelijk hulpmiddel om het LOB-programma te versterken in dit opzicht, is dat bij de inrichting en uitvoering van het LOB-programma en de begeleiding, rekening gehouden wordt met de zogenaamde breinprincipes (Dirksen, 2016) . Deze breinprincipes bieden aangrijpingspunten om zo optimaal

---

<sup>5</sup>Meijers, F., Kuijpers, M., en Bakker, J. (2006), Over leerloopbanen en loopbaanleren, loopbaancompetenties in het (v)mbo. Het Platform Beroepsopleiding

mogelijk aan te sluiten bij de werking van de hersenen en stimuleren een diepgaande informatieverwerking, met gerichte aandacht voor zowel ratio als emoties. Het nadenken over en doorontwikkelen van het LOB-programma kan scholen vanuit de bril van de breinprincipes helpen om leerlingen (beter) te activeren en aan te zetten tot het zelf nemen van verantwoordelijkheid voor hun studiekeuzeproces. In hoofdstuk twee wordt toegelicht wat de breinprincipes inhouden.

## 2 DE BREINPRINCIPES

Dirksen (2016)<sup>6</sup> onderscheidt drie zogeheten ‘structurende’ breinprincipes en drie ‘activerende’ breinprincipes. Daarnaast benoemt zij het belang van autonomie, status en het beschikken over een groeimindset als basisprincipes om gemotiveerd te zijn voor leren. In deze tekst noemen we deze daarom de ‘motiverende’ breinprincipes.

Daarmee komen we tot negen breinprincipes in drie categorieën. De structurende breinprincipes (2.1) helpen bij het ordenen en verwerken van informatie en de activerende breinprincipes (2.2) helpen om de leerling aan te zetten tot het actief verwerken van de informatie (creëren in plaats van consumeren). De motiverende breinprincipes (2.3) zetten aan tot leren en helpen om eigen regie en initiatief te nemen.

### 2.1 Structurende breinprincipes



Focus – het richten van de aandacht op studiekeuze



Herhaling – het meerdere keren aanbieden van informatie



Voortbouwen – het koppelen van nieuwe informatie aan oude

Voor het maken van een onderbouwde keuze, heeft een leerling genoeg kennis en informatie nodig over verschillende opleidingen en beroepen, maar ook de vaardigheden om uit de hoeveelheid van informatie een keuze te kunnen maken. De ontwikkelingsfase waarin leerlingen zich bevinden, maakt dat zij de benodigde vaardigheden nog niet genoeg beheersen: adolescenten hebben moeite met keuzes maken omdat zij zich nog te veel door emoties laten leiden, gevoelig zijn voor beloning op de korte termijn en nog niet goed in staat zijn gevolgen van een keuze op langere termijn te overzien. Het LOB-programma moet de leerling ondersteunen, wat begint bij het structureren van informatie. Hierbij spelen drie breinprincipes een rol: **focus, herhaling en voortbouwen**.

**Focus** verwijst naar het richten van de aandacht. Leerlingen worden voortdurend afgeleid door prikkels, vooral uit de sociale omgeving en zijn zoals gezegd gericht op de korte termijn. Het nadenken over een beroep dat zij in een verre toekomst zouden gaan uitoefenen, is daarom niet vanzelfsprekend, maar voor het maken van een onderbouwde keuze is gerichte aandacht wel noodzakelijk. Het LOB-programma moet zorgen voor voldoende momenten waarop de aandacht gericht wordt op de studiekeuze. Belangrijk daarbij is te zorgen dat leerlingen het nut inzien van de activiteiten die zij doen.

<sup>6</sup> Dirksen, G., Boer, de, M., Möller, H. & Willemsse, J. (2016). Breinidactiek. Helpen leren met breinkennis. Amsterdam: Uitgeverij Synaps

Voor het goed richten van de focus, is het nodig dat de leerling snapt waarom hij een bepaalde activiteit doet en hoe dat bijdraagt aan het behalen van zijn doel. Zo is het belangrijk dat bij een bedrijfsbezoek of snuffelstage vooraf duidelijk is wat het doel en de aard van de activiteit is en hoe het past binnen het grotere geheel van LOB<sup>7</sup>.

**Herhaling** is noodzakelijk omdat de hersenen informatie niet direct onthouden. Pas na een aantal keren dezelfde informatie aangeboden te hebben gekregen, wordt de informatie opgeslagen. Het principe van **voortbouwen** hangt hier mee samen: als nieuwe informatie gekoppeld wordt aan oude informatie, dan wordt het bijbehorende netwerk in de hersenen sterker. Het LOB-programma moet daarom zorgen voor voldoende herhaling, doordat het programma meerdere jaren duurt. Ook zouden leeractiviteiten moeten aansluiten op voorgaande en zo een doorlopende leerlijn over schooljaren heen moeten vormen. Studiekeuze is immers geen momentopname, maar een dynamisch en langerdurend proces (Peters & Verhoef, 2021<sup>8</sup>).

## 2.2 Activerende breinprincipes



Emotie – aandacht voor emoties bij informatieverwerking



Creatie – actieve rol van de leerling



Zintuiglijk rijk – informatie op verschillende manieren aanbieden

Bij het maken van een keuze is het van belang dat leerlingen actief aan het werk gaan met de informatie die beschikbaar is. Informatie moet in de hersenen op verschillende manieren verwerkt worden, om in het geheugen opgeslagen te worden. Het actief verwerken van informatie gaat niet vanzelf, zeker niet bij jongeren, die nog niet goed overzien welke gevolgen hun keuzes hebben voor de toekomst. Zij moeten daarom aangezet worden tot actie. Hier kan de school een grote rol in spelen. De principes die bij actief verwerken een rol spelen zijn **emoties**, **creatie** en **zintuiglijk rijk**.

Bij het keuzeproces spelen **emoties** een grotere rol dan vaak gedacht wordt. Veel studiekeuzemethoden lijken uit te gaan van de gedachte dat jongeren in staat zijn om op basis van voldoende informatie een rationeel afgewogen keuze te maken. Hoewel dat tot op zekere hoogte wel zo is, moet de rol van emoties niet onderschat worden. Voor iedereen, ook volwassenen, geldt dat emoties een keuze kunnen 'kleuren'. Zo kan bijvoorbeeld een vervelende ervaring op een open dag een bepaalde studiekeuze minder interessant maken. Bij jongeren werkt dit effect nog sterker, omdat het

<sup>7</sup> 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. Groningen: GION onderwijs/onderzoek, Rijksuniversiteit Groningen. Amsterdam: Kohnstamm Instituut, Universiteit van Amsterdam.

<sup>8</sup> Peters, M., & Verhoef, M. (2021). *Huilend heb ik me aangemeld*. Studiekeuzeprocessen in het hoger onderwijs. Nijmegen, HAN.

brein in deze fase van ontwikkeling nog minder goed in staat is om emoties te reguleren. In de studiekeuzebegeleiding speelt dit op twee manieren een rol: enerzijds is het goed dat begeleiders beseffen dat emoties de keuze kunnen beïnvloeden, anderzijds kan in het programma hier juist op in gespeeld worden, door bijvoorbeeld te zorgen dat er in meerdere situaties over de keuze nagedacht wordt, zodat toevallig emoties een minder grote rol spelen.

Voor een goede informatieverwerking is het noodzakelijk dat de hersenen actief aan het werk gezet worden. Zelf iets creëren is daarbij de beste manier. Omdat jongeren zelf niet altijd het nut inzien van de activiteiten die ze doen, is hier een rol weg gelegd voor de school. Het programma zou voldoende activerende opdrachten moeten bieden, die jongeren aanzetten om zelf tot **creatie** te komen en de begeleider moet de leerlingen stimuleren hiermee aan de slag te gaan.

Ten slotte zijn de hersenen er bij gebaat als informatie via **verschillende zintuigen** binnenkomt. Visuele informatie wordt bijvoorbeeld in een ander hersengebied verwerkt dan auditieve informatie. Hoe meer hersengebieden betrokken zijn, hoe beter de informatie in het brein verankerd raakt. Denk bijvoorbeeld aan een werkopdracht waarin het kijken van een video wordt gecombineerd met het voeren van een gesprek en het maken van een tekening. Een programma waarin na is gedacht over het aanbieden van opdrachten die een beroep doen op verschillende zintuigen, heeft meer kans op succes.

## 2.3 Motiverende breinprincipes



Autonomie – keuzevrijheid en eigen regie bij de leerling



Status – gevoeligheid voor de invloed van anderen



Groeimindset – overtuiging over eigen ontwikkelbaarheid

Om genoeg informatie te verzamelen om een keuze op te kunnen baseren, moet de leerling gemotiveerd zijn. Dit kan echter lastig zijn: de leeftijd maakt dat het moeilijk is om vooruit te kijken en het nut op langere termijn in te zien van bepaalde activiteiten die je nu doet. Ook zijn jongeren meer geneigd beloningen op korte termijn na te streven – dus een verjaardag van vrienden of sporten trekt meer dan in je vrije tijd naar een open dag gaan. Om jongeren te motiveren is het nodig aandacht te hebben voor **autonomie**, **status** en hun **groeimindset**.

**Autonomie** speelt (ook voor volwassenen) een belangrijke rol bij motivatie en zelfs geluk (Ryan & Deci, 2000<sup>9</sup>). Mensen vinden het belangrijk om zelf beslissingen te kunnen nemen en keuzevrijheid te hebben. Het is daarom van belang dat het nemen van eigen initiatief door leerlingen beloond wordt. Ook is het raadzaam om opdrachten zo samen te stellen dat er ruimte is voor eigen invulling en dat er keuze-opties zijn.

Met **status** verwijst Dirksen (2016<sup>10</sup>) naar de gevoeligheid die jongeren hebben voor de mening van anderen. Ouders zijn erg belangrijk, maar met name ook leeftijdsgenoten (Jolles, 2016, 2017<sup>11</sup>). Het is voor begeleiders belangrijk inzicht te hebben in de rol die sociale normen en – druk kunnen spelen in een groep en om ouders op een positieve manier te betrekken.

Ten slotte zal de motivatie om in actie te komen toenemen als een leerling gelooft in zijn eigen **ontwikkelbaarheid**, ook wel zelf-effectiviteit (Bandura, 1977<sup>12</sup>) genoemd of growth mindset (Dweck, 2006, 2016<sup>13</sup>). Het is daarom belangrijk in de begeleiding positief te ondersteunen en het programma zo op te bouwen dat de leerling succeservaringen meemaakt.

## 2.4 Samenhang kenmerken en breinprincipes

In paragraaf 2.2 werden de negen kenmerken van een effectief LOB-programma genoemd. De breinprincipes die in paragraaf 2.3 zijn beschreven, geven een onderbouwing vanuit kennis over de werking van onze hersenen voor deze principes. Bewustzijn hiervan kan helpen om deze kenmerken nog effectiever te maken. Hoewel bijna alle breinprincipes de negen kenmerken ondersteunen, springt er voor elk kenmerk minstens één, maar meestal een paar breinprincipes uit die naar onze mening het belangrijkste zijn.

---

<sup>9</sup>Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.

<sup>10</sup>Dirksen, G., Boer, de, M., Möller, H. & Willemsse, J. (2016). *Breindidactiek. Helpen leren met breinkennis*. Amsterdam: Uitgeverij Synaps

<sup>11</sup>Jolles, J. (2016, 2017). *Het tienerbrein. Over de adolescent tussen biologie en omgeving*. Amsterdam University Press.

<sup>12</sup>Bandura, A. (1977): 'Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change' in *Psychological Review*, Volume 84, No. 2, p. 191-215

<sup>13</sup>Dweck, C.S. (2016). *Mindset. The new psychology of succes. How we can learn to fulfill our potential*. New York: Ballantine Books.

In onderstaand plaatje wordt weergegeven welke dit zijn, gevolgd door een korte toelichting.

	Focus	Herhaling	Voortbouwen	Emotie	Creatie	Zintuiglijk rijk	Autonomie	Status	Groei-mindset
Samenhang									
Ondersteuning									
Verbinding praktijk									
Informatievoorziening									
Betrokkenheid ouders en peers									
Actieve rol									
Reflectie									
Meerjarig									
Ratio en emoties									

*Samenhang = focus en voortbouwen*  

Door het bieden van een samenhangend programma, wordt het voor leerlingen en begeleiders duidelijker dat het programma zich richt op de studiekeuze. Het helpt motiveren waarom losse activiteiten of programmaonderdelen van belang zijn voor het keuzeproces. Verder maakt een samenhangend programma het mogelijk om voort te bouwen op eerder gegeven informatie: de leerling kan opgedane ervaringen in het ene programmadeel toepassen in het andere.

*Goede ondersteuning = focus, voortbouwen en emotie*   

Goede ondersteuning heeft bij LOB vooral te maken met een goede begeleider. Deze kan de leerling helpen met het houden van de focus, wat juist in deze leeftijdsfase niet vanzelf gaat. Ook kan de begeleider de leerling helpen met het verbinden van nieuwe informatie aan oude ideeën en ervaringen en kan hij de leerling helpen omgaan met allerlei emoties die een rol kunnen spelen in het studiekeuzeproces. Het aangaan van een persoonlijke band maakt dit laatste makkelijker.

*Verbinding met de praktijk = emotie, creatie en zintuiglijk rijk*   

Door in aanraking te komen met de praktijk en echte ervaringen op te doen, krijgt de leerling de kans om actief aan de slag te gaan met informatieverwerking. Omdat de leerling informatie gaat zoeken in een andere omgeving dan de school en op andere manieren dan gebruikelijk in de les, bieden

praktijkervaringen ook zintuiglijk rijke prikkels. Ten slotte zullen ook de emoties op een indringendere manier worden aangesproken.

*Informatievoorziening = herhaling en zintuiglijk rijk* 

Goede informatievoorziening is ondersteunend aan lessen en praktijkervaringen en wordt op verschillende momenten (herhaling) en op verschillende manieren (zintuiglijk rijk) aangeboden.

*Betrokkenheid van ouders = status* 

Leerlingen van deze leeftijd zijn gevoelig voor de omgeving. Ouders zijn belangrijk voor de studiekeuze, maar ook leeftijdgenoten spelen een belangrijke rol.

*Actieve rol van de leerling = creatie en autonomie* 

Door een actieve rol in te nemen, worden de hersenen aangezet tot het zelf bouwen en creëren met beschikbare informatie, waardoor informatie beter beklijft en beter onderbouwd wordt. Ook heeft een actieve rol een positieve invloed op het gevoel van autonomie en daarmee de motivatie van de leerling.

*Reflectie = voortbouwen, emotie, creatie en groeimindset* 

Het proces van reflecteren is het actief verwerken van informatie, voortbouwend op eerder verwerkte informatie. Dit omvat zowel het principe van creatie als voortbouwen. Ook kan reflectie helpen bij het begrijpen en reguleren van emoties en bijdragen aan een gevoel van zelf-effectiviteit: het vertrouwen in staat te zijn tot het maken van een goede keuze.

*Meerjarig proces = herhaling en voortbouwen* 

Door een meerjarig LOB-programma te bieden, is er gelegenheid voor zowel herhalen van als voortbouwen op informatie.

*Ratio en emoties = emotie, status en groeimindset* 

In een programma waarin zowel ratio als gevoel aandacht krijgen, kunnen emoties beter gereguleerd worden, wordt beter gebruik gemaakt van de invloed van belangrijke anderen in de sociale omgeving en is er meer ruimte om vertrouwen in de eigen competentie te krijgen.

### 3 OPBRENGST UIT DE GESPREKKEN

In dit hoofdstuk geven we voor elk van de negen kenmerken van een goed LOB-programma weer, hoe de scholen er mee om gaan. Omdat we ons baseren op gesprekken met een beperkt aantal decanen, moeten de beschrijvingen niet gezien worden als ‘de’ manier waarop de scholen het doen, maar als een indruk die naar voren komt. Daar waar de gesprekken met leerlingen (individueel of groepsgewijs) relevante informatie opleverden, is dit toegevoegd als leerlingperspectief. In hoofdstuk vier vatten we de opbrengsten samen in een aantal conclusies en formuleren we aanbevelingen op basis van de negen breinprincipes.

#### 3.1 Samenhang– focus en voortbouwen



Eén van de punten die effectief LOB beleid kenmerken, is samenhang in het programma. Om dit te bewerkstelligen is het aan te bevelen te werken vanuit een gezamenlijke visie, uitgewerkt in gedragen beleid. Dit komen we echter niet tegen in de gesprekken. Weinig gesprekspartners geven blijk op de hoogte te zijn van een actueel beleidsstuk of visie op LOB op hun school, op basis waarvan het programma is ingericht. Als er al sprake is van beleid, dan lijkt dat niet te leven. Sommige decanen geven aanbetrokken te zijn (geweest) bij het maken van LOB beleid, maar over het algemeen lijkt er geen sprake van echt doorontwikkeld beleid op basis van een gedragen visie. Gesprekspartners hebben soms wel een sterke persoonlijke visie op hoe de studiekeuzebegeleiding zou moeten zijn:

***“ ... eigenlijk is onze visie dat leerlingen eigenlijk overal LOB elementen tegenkomen en dat is natuurlijk ook zo, want in principe hebben ze bij alle vakken te maken met dingen die raken aan hun toekomst of aan hun talenten of kwaliteiten.”***

Een aantal decanen geeft aan dat zij zouden wensen dat LOB meer onderdeel is van het totale onderwijsprogramma. In de praktijk voelen vakdocenten zich volgens hen niet toegerust om een rol te spelen in het studiekeuzeproces en beperkt hun inbreng zich tot het geven van voorlichting over hun eigen vak, bijvoorbeeld voor welke opleiding een bepaald vak nodig is. Ook geven zij leerlingen vaak advies welke profielkeuze of welk vakkenpakket verstandig lijkt, gezien de prestaties.

***“ Ja, eigenlijk zou de hele school een rol moeten spelen, maar dat werkt niet. Nou, ik probeer wel docenten mee te krijgen. Als ik bijvoorbeeld goede gastcolleges zie of dat soort dingen bij een bepaald vak, dan stuur ik dat door en als ik ze zie, dan bespreek ik dat ook met zo van 'Joh heb je het gezien en dit en dat.' En nou sommigen, die doen dat wel echt, maar er zijn er ook heel veel die zeggen: 'nee, ik heb nergens tijd voor, ik moet mijn methode afronden', dus dat is heel verschillend.”***

Vakdocenten wordt een rol toegedicht in het geven van informatie over hun eigen vak in relatie tot beroepen. Door voorlichting over hun eigen vak te geven, kunnen ze leerlingen meer beeld geven van wat je met een bepaald vak kunt of waar het nuttig voor is. Of er bepaalde momenten zijn waarop vakdocenten voorlichting geven, blijkt niet uit alle gesprekken. Een voorbeeld waarin dit wel zo is, is een school waar men een beroepenmarkt organiseert voor de derde klas, om voorlichting te krijgen over de verschillende vakken.

***“We hebben ook nog een beroepenmarkt van de verschillende vakken in de derde klas. Dan komen alle leerlingen naar school om voorlichting te krijgen over de verschillende vakken waarover ze twifelen. Ze dienen zich voor minimaal drie vakken of vier vakken in te schrijven en dan krijgen ze vakvoorlichting.”***

Zoals in de gesprekken naar voren komt, lijkt de vakvoorlichting soms wat geïsoleerd van de overige LOB activiteiten plaats te vinden. Sommige respondenten geven aan dat vakdocenten niet opgeleid zijn voor het bijdragen aan LOB en zich daar over het algemeen ook niet capabel in voelen. Hoewel het informatie geven over vakken natuurlijk waarde heeft, bestaat wellicht het risico dat leerlingen in hun profielkeuze (te veel) rekening houden met prestaties en voorkeuren voor bepaalde vakken, wat kan maken dat bepaalde opleidingen later niet meer gekozen kunnen worden, terwijl deze misschien wel opleiden voor een beroep dat heel passend is bij de leerling.

Sommige decanen geven de suggestie om theorie daarom meer te laten koppelen aan ervaringen van beroepsbeoefenaren of vakdocenten zelf meer ervaring in de praktijk te laten opdoen, zodat ze leerlingen meer realistische informatie kunnen geven:

***“Als je alleen maar zelf een theoretische achtergrond hebt en je hebt nooit de praktijk gezien, dan weet je niet zoveel. Eigenlijk zouden die docenten ook eens gewoon lekker dat veld ingeschopt moeten worden. En ga ook eens een dag stage lopen bij een bedrijf. Of gaeens een week op stage in het kader van jouw vak, dan snap je echt wat men in de echte wereld doet.”***

**Leerlingperspectief:** leerlingen benoemen de open dagen, stage en een uitleg-les van de mentor over LOB en studiekeuzeals meest waardevolle activiteiten als het gaat om studiekeuzebegeleiding.

### **3.2 Goede ondersteuning – focus, voortbouwen en emotie**



In de gesprekken horen we terug dat de mentor de spil is in de begeleiding, ondersteund door de decaan. Vakdocenten spelen wel een rol in de studiekeuze, maar niet als begeleider. Over het algemeen staat de decaan wat verder af van de leerling dan de mentor, die dagelijks of wekelijks contact heeft met de leerlingen. De decaan spreekt vaak met de leerlingen waar sprake is van twijfels of vragen, het is meestal niet mogelijk om alle leerlingen regelmatig te spreken, dus dan beperken de contacten zich tot de ‘moeilijke gevallen’. De decaan vormt hiermee als het ware een tweedelijns ondersteuning (wat sommigen zelf ‘anderhalf’ noemen).

***“En als het goed ging met Pietje, dan sprak je Pietje eigenlijk nauwelijks, dan denk je: ja, die gaat wel lekker, dat is voor mij klaar en focuste je vooral op de leerling waar het niet goed mee ging”***

Dit betekent in de praktijk dat de mentoren vaak, maar minder intensief en kortdurend contact hebben met alle leerlingen en de decaan minder vaak, maar intensief en langer durend contact met een kleine groep leerlingen. De mentor heeft vaak een dubbelfunctie: naast de individuele begeleiding van leerlingen, verzorgen zij groepsgewijs mentorlessen aan groepen in een bepaalde jaarlaag. Het voordeel hiervan is dat een mentor dan kan specialiseren in de behoeften die de groep op een bepaald

moment nodig heeft: een derde klas op havo zit in een andere fase van studiekeuze, dan een vierde of vijfde klas bijvoorbeeld.

***“...die mentoren zitten bij ons best wel vast op een jaarlaag. Het is niet zo van: ik zit in klas drie, ga volgend jaar mee naar vier. Nee, derde klas mentor, daar moet je best wel specialist in zijn, hè, want je moet toch het juiste profiel laten kiezen.*”**

Deze ingeroosterde mentorlessen vormen op de meeste scholen de basis van het LOB-programma. Hier zijn echter uitzonderingen op: op sommige scholen kunnen leerlingen een eigen, persoonlijke mentor kiezen, die hen over de jaren heen begeleidt. Er zijn dan minder mogelijkheden voor groepsactiviteiten, omdat er geen volledige jaargroepen aan een mentor gekoppeld zijn.

***“Nee, er is bij ons een gekozen mentoraat, dus als mentor heb je een leerlingpopulatie van havo vier tot en met vwo zes voor je neus. Dus het is niet mogelijk om echt een programma te doen voor alle leerlingen. Dat gaat niet, dus er hangt heel veel van de individuele gesprekken af.”***

Sommige decanen hebben bepaalde ideeën over wat mentoren zouden moeten doen of kunnen, maar hebben niet altijd zicht op wat er in de praktijk precies gebeurt. Niet duidelijk is of er scholen zijn waar de decaan daadwerkelijk een coördinerende of aansturende rol heeft richting mentoren, hoewel sommigen wel initiatieven ontplooiën om mentoren op een lijn te krijgen.

***“Maar het is onmogelijk om al die mentoren laten we zeggen echt heel specifiek aan te sturen, individueel aan te sturen. Het is meer van, omdat ik gewoon ik weet als ik dingen uitzet ja, de meeste mentoren werken goed mee, hoor. Er zijn er ook een paar bij van ja, die hebben toch ook een beetje een eigen manier van doen. En dan is er soms een beetje achteraan harken om te kijken van dat ze de dingen doen die ik van ze vraag. Dus dat hou je altijd.”***

**Leerlingperspectief:** leerlingen noemen de mentor vaker dan de decaan als belangrijke gesprekspartner, maar zij lijken de mentor minder centraal te stellen dan wat uit de gesprekken met decanen naar voren komt.

### 3.3 Verbinding met de praktijk – emotie, creatie en zintuiglijk rijk



Belangrijk is dat informatie niet alleen op school of online wordt aangeboden, maar dat de leerling zelf kan ervaren. Alle scholen stimuleren daartoe bezoeken aan open dagen en bedrijven, ook voor leerlingen die al een keuze gemaakt hebben. Voor open dagen en meeloopdagen, die vaak tijdens schooltijd georganiseerd worden, wordt door scholen vaak iets georganiseerd, zodat leerlingen er groepsgewijs naar toe kunnen. Er zijn ook een aantal scholen die leerlingen individueel vrij geven, als ze zelf aangeven naar een meeloopdag of op bedrijfsbezoek te willen.

Op basis van de gesprekken lijken bedrijfsbezoeken minder structureel onderdeel van het programma dan open dagen van de onderwijsinstellingen. Leerlingen komen vooral in een bedrijf als onderdeel van hun stage, wat niet direct gekoppeld is aan studiekeuze.

***“Bedrijven, dat is betrekkelijk weinig of het staat in de kinderschoenen in ieder geval. We hebben dus, zoals ik al zei, veel contact met hogescholen en ook wel universiteit, dus meer studies, maar werkveld weinig. We hebben wel de stage havo drie en vwo drie lopen één keer stage en daarnaast hebben ze, als het goed is, in de tweede klas ook nog een maatschappelijke stage. Maar dat gaat een beetje buiten mij om en is ook niet zo gerelateerd aan aan studiekeuze.”***

Voor zover leerlingen in een bedrijf gaan kijken, los van hun stage, is dat vaak op het werk van ouders of een ander vertrouwd persoon, aldus de gesprekspartners. Hoewel er ook uitzonderingen zijn, zoals blijkt uit onderstaand citaat.

***“Heel divers. We hebben echt de leerlingen die bij bijvoorbeeld bij RTL bij Matthijs van Nieuwkerk zijn geweest, eigenlijk van alles, ja, rechtszaken hebben bij mogen wonen. Dus ze komen echt niet alleen bij ouders, maar echt op hele toffe plekken terecht.”***

**Leerlingperspectief:** leerlingen uit 4-havo lijken doorgaans al wel duidelijke beroepsbeelden te hebben wanneer zij al vrij zeker zijn van hun studiekeuze, maar nog weinig activiteiten te hebben ondernomen om te toetsen of dit beroepsbeeld klopt in de praktijk. Ze lijken nog niet stil te staan bij het feit dat ze hier via meeloopdagen of stages meer te weten over kunnen komen en kiezen vaak toch voor een relatief gemakkelijke invulling van een stage via een naaste in hun omgeving, in plaats van op zoek te gaan naar een stage binnen een beroep dat zij echt voor ogen hebben.

### 3.4 Informatievoorziening – herhaling en zintuiglijk rijk



Voor het maken van een goede keuze is de beschikbaarheid van goede informatie over beroepen en opleidingen van groot belang. Een deel van de informatievoorziening aan de leerlingen loopt via de decaan. Zij verstrekken informatie via één-op-één contacten met leerlingen, maar zijn ook betrokken bij het organiseren van events (bijvoorbeeld een bedrijvenmarkt) en verspreiden schriftelijk of online informatie naar leerlingen en ouders, bijvoorbeeld via een nieuwsbrief. Ook bezoeken zij soms klassen om voorlichting te geven.

Sommige decanen geven aan dat het van de jaarlaag afhangt of zij meer plenair contact hebben met leerlingen of meer individueel. In het begin gaat het dan meer om het verstrekken van algemene informatie (die voor alle leerlingen hetzelfde is), later is meer informatie op maat nodig, omdat leerlingen verder komen in hun studiekeuzeprocessen.

***“Ja, ik denk altijd een beetje vanuit het principe van dat het een beetje een trechter proces is. In het begin benader je de leerlingen een beetje plenair en naarmate de keuze dichterbij komt, is het steeds meer individueel omdat iedereen z'n eigen weg gaat. Maar in het begin moeten ze gewoon alle informatie krijgen.”***

Daarnaast zijn er folders beschikbaar, maar men vraagt zich af in hoeverre leerlingen deze daadwerkelijk lezen.

***“We hebben heel veel folders, maar die pakken ze alleen maar.”***

Uit de gesprekken maken we verder op dat het bezoeken van open dagen een belangrijke bron van informatievoorziening is, al beseffen decanen ook dat zo'n dag niet helemaal representatief is: de presentatie op zo'n dag kan mooier zijn dan de werkelijkheid. Sommige decanen stimuleren leerlingen daarom om meeloopdagen te volgen.

***“... Open dag is leuk, maar het geeft geen eerlijk beeld van hoe het op het hbo echt gaat. Wil je echt een beetje weten hoe een dag loopt, ga dan een meeloop dag doen. Ja, want als het goed is, loop je dan met een student mee. Je maakt echt een beetje mee van hoe het inhoudelijk een beetje rondgaat, je maakt het ook het hbo mee. Niet op een open dag met allerlei toeters en bellen”***

### 3.5 Betrokkenheid van ouders en peers– status



De studiekeuze wordt gemaakt in een fase van ontwikkeling waarin de hersenen nog op bepaalde onderdelen anders functioneren. Dat betekent onder meer dat jongeren (nog meer dan volwassenen) gevoelig zijn voor de invloed van anderen, waardoor de mening van ouders invloed kan hebben op keuzes.

De decanen zien inderdaad dat ouders erg belangrijk zijn voor de studiekeuze en zij ervaren ook een hoge betrokkenheid van veel ouders. Decanen en mentoren stimuleren leerlingen om in gesprek te gaan met hun ouders en verwachten ook inzet van de ouders.

***“De keuze wordt uiteindelijk aan de keukentafel gemaakt, niet hier op school”.***

Over het algemeen worden ouders geïnformeerd over bepaalde activiteiten via een nieuwsbrief of mails. Zo worden zij uitgenodigd voor ouderinformatiebijeenkomsten, avonden of markten waar beroepen worden toegelicht en regelmatig voor één-op-één gesprekken met de mentor. Maar de vraag is wel of alle ouders voldoende betrokken worden, of dat alleen de ouders die vanuit zichzelf al betrokkenheid voelen, bereikt worden.

***“Te weinig, erg weinig, is mijn ervaring. Dat ligt ook een beetje aan mij, maar ligt ook een beetje aan ouders. Heel globaal, iedereen is druk met z'n eigen dingen. Ouders hebben een baan, noem maar op, gezin. Maar hoe vaak komt dat nou voor dat ouders bijvoorbeeld mij mailen met een vraag? Nou niet heel vaak, ik spreek heel veel leerlingen, maar ik spreek ontzettend weinig ouders.”***

Hoewel ouders dus voor verschillende activiteiten uitgenodigd worden, is op basis van de opgehaalde informatie niet duidelijk in hoeverre alle ouders bereikt worden. Mogelijk is er een verschil per schooltype als het gaat om de inbreng van ouders; zo noemde een van de decanen dat ouders van vwo-leerlingen kritischer en mondiger lijken dan andere ouders. Er lijkt in ieder geval niet altijd sprake van een actieve, persoonlijke benadering vanuit school: mentorgesprekken of driehoeksgesprekken waar de ouders bij zijn, gaan vaak meer over cijfers en het onderwijs in het algemeen, niet zozeer over LOB. Andere momenten waarop gelegenheid is tot een dieper gesprek over studiekeuze lijken er niet te zijn.

Verder lijken decanen te verwachten dat ouders zelf contact op zullen nemen als dat nodig is en zelf actief informatie lezen die ze via de mail of op een portaal aangeboden krijgen. De vraag is in hoeverre het realistisch is om te verwachten dat (alle) ouders dat doen.

***“Ja, oké, prima, ze weten me te vinden als er wat is.”***

Ouders zijn meestal de belangrijkste ondersteuning voor hun kind in het keuzeprocess, maar in incidentele gevallen kan de invloed van ouders juist belemmerend werken. Sommige ouders verwachten heel veel van hun kind, soms omdat ze zelf bepaalde kansen niet hadden. Ze willen dat hun kind het uiterste uit zichzelf haalt en hebben soms ook specifieke wensen, bijvoorbeeld dat hun kind een opleiding gaat volgen waar veel geld mee verdiend kan worden. Ook kan het zijn dat leerlingen wensen hebben die hun ouders juist afkeuren, bijvoorbeeld vanuit hun geloof.

***“Een leerling wilde heel graag de zeevaart in. Ja, dat vonden de ouders niet oké. Ja, dan dan zit je met een dilemma. En uiteindelijk, ja, weet je, ik ga daar niet tussen zitten, want ik heb geen rol ten aanzien van de opvoeding van ouders en kinderen.”***

***“Maar je merkt dat met name bepaalde culturele groepen, met name heel sterk een beta profiel willen voor hun kind. Terwijl dat voor geen meter past. Dan moet en dan zal dat, ja, dat zie je vast vastlopen.”***

Naast ouders, zijn ook leeftijdsgenoten of ‘peers’ een belangrijke factor. Sociale normen in de peergroep kunnen voorkeuren beïnvloeden en het kan moeilijk zijn om af te wijken van wat ‘normaal’ gevonden wordt binnen de groep. Uit de interviews komt niet heel duidelijk naar voren of dit merkbaar is voor de decanen, al denkt een enkeling van wel, zoals blijkt uit de volgende uitspraak:

***“De peergroep speelt een rol. Opeens van die vlagen, opeens wil hier iedereen geschiedenis docent worden. Sportkunde was een paar jaar geleden. Dan dan zie je ook echt die beïnvloeding heel erg.”***

Over het algemeen lijkt men te denken dat de keuze niet erg beïnvloed wordt door vrienden, maar alleen het gedrag, bijvoorbeeld allemaal naar dezelfde open dag gaan. Sommige decanen vragen er wel eens naar, maar lijken er verder niet veel mee te doen.

***“Nou, ik merk wel dat ze soms bijvoorbeeld met elkaar wel naar dezelfde open dagen of meeloopdagen gaan, want dat vragen ze allemaal via mij aan. Dus dan komt er weer een groepje en die gaan allemaal naar dezelfde opleiding, een meeloopdag doen.”***

Er zijn op basis van de gesprekken geen aanwijzingen dat scholen bewust gebruik maken van de invloed die de sociale groep kan hebben. Wel worden oud-leerlingen bewust betrokken bij de

informatievoorziening. Meerdere scholen organiseren evenementen waar oud-leerlingen van de school iets vertellen over hun huidige opleiding. Men hecht er belang aan om oud-leerlingen bij de voorlichting te betrekken, omdat zij vanuit eigen ervaring kunnen spreken. Voor dergelijke evenementen worden ouders vaak ook uitgenodigd.

***“... een soort speeddate dat onze leerlingen en ouders, die zijn ook uitgenodigd op die avond, informeel in gesprek kunnen met die oud-leerlingen. En dan gaat het vooral natuurlijk meer over studie inhoudelijk.”***

**Leerlingperspectief:** uit de gesprekken met leerlingen blijkt dat de ondersteuning die leerlingen krijgen ook voortkomt uit contacten zoals neven en nichten, opa's en oma's, collega's van een bijbaan of zelfs burens. Ook benoemen leerlingen vrienden die bijvoorbeeld al een studiekeuze hebben gemaakt of die al studeren. Ze bespreken met hen hoe ze tot die keuze zijn gekomen of hoe het is om te studeren. De studiekeuze zelf lijkt niet beïnvloed te worden door vrienden, maar leerlingen verkrijgen wel inzichten over hoe ze de studiekeuze kunnen maken of een indruk van hoe zwaar een studie is.

Ook ouders spelen een belangrijke rol; leerlingen gaan met hun ouders in gesprek over welke studies bij hen passen en worden door hun ouders aangespoord om (samen met hen) open dagen te bezoeken. Ook oriënteren leerlingen zich op beroepen die hun ouders uitoefenen, aldus henzelf.

### **3.6 Actieve rol van de leerling – creatie en autonomie**



De scholen stimuleren leerlingen om zelf initiatieven te ontplooiën, bijvoorbeeld door opdrachten te geven waarbij leerlingen zelf vragen kunnen stellen op een open dag of aan iemand met een bepaald beroep. Ook mogen leerlingen soms zelf invulling geven aan hun LOB activiteiten, als zij duidelijke wensen hebben, vanuit het idee dat het geen zin heeft om opdrachten die niet passend zijn bij de fase van het keuzeproces waar een leerling zich in bevindt, verplicht te laten doorlopen.

***“Maar we hebben iemand in havo zitten en die vroeg: ‘Mag ik m'n verslag ook schrijven over een mbo-opleiding? Dat ik twee mbo-opleidingen met elkaar ga vergelijken, want ik wil gewoon heel graag naar het mbo.’ Ja, dat juich ik alleen maar toe. Ga dat vooral doen in plaats van dat je een opdracht gaat zitten maken die absoluut niet voor jou geschikt is. Dus in die zin is d'r wel ruimte, maar ze moeten d'r wel zelf mee komen.”***

Bij het organiseren van bezoeken aan de praktijk of een open dag, worstelen de scholen met de vraag in hoeverre dit verplichte onderdeel zouden moeten zijn van het LOB-programma. Leerlingen zijn niet altijd gemotiveerd om te gaan, zeker als activiteiten buiten schooltijd plaatsvinden, zoals een beroepenavond. Verplicht stellen kan dan niet en dan is het afhankelijk van de eigen motivatie van leerlingen of zij er naar toe gaan of niet. Het kiezen van het 'juiste' moment is lastig: leerlingen hebben vaak bijbaantjes of bijvoorbeeld sport en geven daar voorrang aan.

***“De beroepenavond is eigenlijk ook verplicht. Wij willen wel dat onze leerlingen daar gewoon naartoe gaan, maar ja, dat is, kunnen we natuurlijk minder hard maken, want dat is niet onder schooltijd. Dus dat gaan we wel heel erg stimuleren.”***

***“Maar ja, vaak hebben leerlingen wel een excuus of vinden ze hun werk, bijbaantje of hun hockey training of wat dan ook belangrijker dan LOB, bezig zijn met de studiekeuze.”***

Scholen proberen het probleem van het niet verplicht kunnen stellen van bepaalde activiteiten vaak op te lossen door te vragen naar een soort 'bewijs' van deelname, in de vorm van een verslag of vlog of iets dergelijks. Het is daarbij de uitdaging om de opdracht zinvol te maken voor de leerlingen en op zo'n manier in te vullen dat het noodzakelijk is om de activiteit te doen, om op een goede manier de opdracht achteraf te kunnen maken.

***“Zij moeten bijvoorbeeld naar minimaal één meeloopdag en ze moeten dan een kleine vlog maken van één minuut, dat ze daar zijn. Eigen als bewijs van ik was daar. Want een reflectie kunnen ze ook verzinnen. Dus moete ze een mini vlogje doen. Die gaan ze uploaden in Qompaz.”***

Het verplichten van bepaalde opdrachten kan ook door eisen te stellen in het programma van toetsing en afsluiting (pta). Dat geeft echter geen garantie dat het ook goed gebeurt: de leerling moet de opdracht dan wel doen, maar de vraag is of het op de gewenste manier gebeurt. Het risico is dat leerlingen de opdracht zo minimaal mogelijk uitvoeren, om dan te kunnen 'afvinken' dat het gedaan is. Daarom zijn er scholen die geen LOB opdrachten meer in hun pta hebben staan, maar dan kan er niets meer afgedwongen worden.

***“... omdat het bij pta onderdeel is, moet je ze per periode dingen afgerond hebben en dan zie je dat ze op het laatst dat allemaal nog even gaan invullen of noteren. Ja, en dan heb je een doel eigenlijk niet gehaald, want dan is het dus toch weer gewoon een invul afvink lesje.”***

Een school heeft bewust gekozen om het LOB-programma uit het programma van toetsing en afsluiting te halen en heeft de verantwoordelijkheid meer bij de leerling gelegd. Andere scholen bouwen keuzevrijheid in in het programma, bijvoorbeeld om een open dag te bezoeken of naar een bedrijf te gaan. Of leerlingen kunnen in een bepaald lesuur kiezen of ze huiswerk maken of aan LOB gaan werken. Het risico bestaat echter dat leerlingen dan andere prioriteiten stellen en daardoor te weinig tijd besteden aan LOB.

***“Er zijn verschillende acties die in zo'n les behandeld moeten worden en mijn ervaring is dat het ook veel zelfstandig werk is in de les en dat een mentor dan de les begint met: ‘Je kunt vandaag werken aan...’, en dan zet die op het bord LOB, huiswerk en dan mag een leerling kiezen. Nou, dan kiest de leerling natuurlijk altijd huiswerk, want dat is korte termijn.”***

Dit heeft veel te maken met het feit dat leerlingen nog moeilijk keuzes kunnen maken, gezien de fase van ontwikkeling van hun hersenen (Jolles, 2016, 2017)<sup>14</sup>, maar ook dat zij te weinig gevoel van urgentie hebben. Dat maakt dat leerlingen soms niet komen opdagen bij activiteiten die scholen buiten schooltijd organiseren, zoals speeddates of bedrijvenmarkten. Werk, sport of andere activiteiten krijgen dan voorrang. Maar ook activiteiten die tijdens schooltijd worden aangeboden, maar niet verplicht zijn, worden niet altijd druk bezocht. Afgaande op de literatuur, maar ook de interviews, lijkt hier het probleem vooral te zijn dat leerlingen het nut er (nog) niet van inzien.

Voor leerlingen lijkt de studiekeuze nog ver weg. Op korte termijn zijn er dringendere zaken, zoals huiswerk of een bijbaantje, zo vertellen de decanen. Het verband tussen een bepaalde opdracht en een toekomstige studie is voor leerlingen vaak ook niet vanzelfsprekend en dus lijkt het niet zo belangrijk. Het aanbieden van goede opdrachten, waar leerlingen het nut van in kunnen zien, is dus noodzakelijk.

***“Nu wordt er gevraagd om verslag na afloop te doen. Nou, dat is echt een verschrikking om daar leerlingen een verslag over te laten schrijven. Dus ik wil wel nadenken over of we daar een andere invulling aan kunnen geven, misschien door in de ochtend al een opdracht te doen, zeg maar, en dan 's middags die voorlichtingsactiviteit, maar niet dat ze na afloop nog een verslag moeten schrijven, want ze zien daar het nut zelf ook niet van in.”***

Een groep die nog wat extra stimulans nodig heeft, zijn leerlingen die al een keuze gemaakt (denken te) hebben. Deze zijn vaak minder gemotiveerd om naar open dagen te gaan of opdrachten te doen, omdat ze overtuigd zijn van hun keuze, maar zij zouden juist uitgedaagd moeten worden om hun keuze kritisch te overdenken. Sommige gesprekspartners geven er blijk van dit te beseffen en zijn zich bewust van het belang om door te vragen.

---

<sup>14</sup> Jolles, J. (2016, 2017). Het tienerbrein. Over de adolescent tussen biologie en omgeving. Amsterdam University Press.

***“Dus ik zeg ook tegen de mentoren, kijk gewoon waar de leerling staat en stel dat een leerling inderdaad in vwo vier al zegt, ik weet het al helemaal, dan zeggen we toch nog: nou ja, dan gaan we eens kijken. Wat heb je dan gedaan? Als een leerling niet eens een open dag gedaan heeft, dan gaan we er wel op doorvragen.”***

***“Ja, de lastigste categorie is eigenlijk de categorie die je net ook noemde, leerlingen die echt vanaf begin vierde klas al weten wat ze willen doen.”***

**Leerlingperspectief:** sommige (4-havo) leerlingen vertellen dat LOB verplicht moet worden afgerond en geven aan dat zij zelf vinden ‘op schema’ te zijn met hun LOB-opdrachten. Tot nu toe lijken leerlingen vooral naar verplichte LOB-activiteiten te zijn geweest, bijvoorbeeld open dagen. Vanuit eigen initiatief hebben ze nog geen activiteiten ondernomen, maar ze geven wel aan dat zij volgend jaarmeelooptdagen of open dagen willen bezoeken. Het voorrang geven aan andere zaken dan studiekeuze op korte termijn, zoals de decanen aangeven, horen we deels terug bij de leerlingen: enerzijds voelen ze dat de studiekeuze dichterbij komt, anderzijds hebben ze het gevoel nog voldoende tijd te hebben om hun keuze te maken volgend jaar in 5 havo. Doorgaans zien leerlingen wel het belang ervan in om bezig te zijn met het maken van een studiekeuze, hoewel ze tot dan toe weinig initiatieven hebben genomen. Ook geven ze aan dat het lastig is om een keuze te maken, omdat het aanbod aan opleidingen groot is.

***“Ik denk dat het wel fijn is om een beetje een beeld te hebben in wat je wil, want als je dat beeld nog niet echt hebt, dan moet je op het laatste moment echt keuzes gaan maken, en dan krijg je juist het probleem dat je denkt had ik toch maar iets anders gekozen of zo.”***

### **3.7 Aanzetten tot reflectie – voortbouwen, emotie, creatie en groeimindset**



Het programma bestaat altijd uit een aanbod van verschillende offline activiteiten, die duidelijk gericht zijn op het studiekeuzeproces, zoals open dagen, (snuffel)stages en meelooptdagen. Daarnaast zijn er meestal online opdrachten, die leerlingen individueel moeten doen. De opdrachten zijn vaak afkomstig uit een online methode (vaak Qompas), maar meerdere decanen geven aan ook zelf opdrachten te bedenken. Men vindt het belangrijk dat daarbij gekeken wordt of opdrachten passen bij de leerling. Het

onnodig 'lastig-vallen' met allerlei testjes, wordt door hen niet nuttig gevonden, het moet functioneel zijn. Dit wordt door de gesprekspartners herkend.

***“Je weet gewoon dat als je een leerling verplicht oefeningetjes laat doen, ja, dat zet weinig zoden aan de dijk.”***

Ook bij opdrachten die niet online zijn, zoals het bezoeken van een open dag of bedrijf, is ondersteuning nodig om tot reflectie te komen. Leerlingen krijgen dan bijvoorbeeld de opdracht een verslag te maken van hun bezoek, wat dan soms input is voor een gesprek in de mentorles of individueel. Soms krijgt de leerling ook vooraf iets mee, om het bezoek te structureren, bijvoorbeeld een lijst met vragen die zij kunnen stellen of een vragenlijst die ze zelf vantevoren dienen in te vullen.

***“Want ja, zomaar naar een hogeschool gaan en dan met een pen en een ballon en een en een lolly terugkomen, ja, daar schiet niemand wat mee op, hè. Ik bedoel van ‘Ja, dat zag er wel aardig uit en ze waren wel vriendelijk daar’.”***

Een belangrijke rol in het reflecteren wordt vervuld door de mentor. De decanen constateren hierbij echter een belangrijk knelpunt: zowel voor groepslessen als voor individuele begeleiding is vaak een beperkt aantal uren beschikbaar. Bovendien zijn de uren die beschikbaar zijn niet alleen gericht op het studiekeuzeproces, de tijd is ook bedoeld voor allerlei andere zaken, zoals bijvoorbeeld studievoortgang. Mentorlessen worden ook vaak ingericht met keuzeonderdelen, zoals het kunnen maken van huiswerk. De tijd die overblijft voor meer diepgaandere gesprekken, die uitlokken tot reflectie, is beperkt.

Daarbij vragen sommige decanen zich af of iedere mentor wel over de juiste capaciteiten beschikt om leerlingen te ondersteunen in hun studiekeuze proces. Op veel scholen is het vanzelfsprekend dat iedere docent mentor is, ook degenen die er geen affiniteit mee hebben of niet over de goede vaardigheden beschikken. Uit de gesprekken komt naar voren dat er grote verschillen zijn in taakopvatting en –uitvoering van mentoren.

***“Iedereen doet maar wat”.***

***“Ja, ik merk wel, dat zijn natuurlijk altijd dezelfde mentoren die er wel of niet mee aan de slag gaan en die zich dus wel of niet competent genoeg voelen om het daar over te hebben. Natuurlijk kunnen ze het allemaal wel en ze hebben ook allemaal wel wat gesprekstechnieken gehad en zo. Maar je merkt toch wel sommigen, omdat bij ons elke docent mentor is. Ja, ik vraag me af en toe af of dat slim is. Er zijn docenten die een hele goeie docent zijn, echt een vakdocent, maar als mentor, dat gesprek één-op-één met een leerling aangaan, ja, is dan soms wat lastig, terwijl dat wellicht ook moet kunnen,***

***natuurlijk als vakdocent maar ja, dat vinden sommigen toch nog wel lastig. Of ook dat ze bang zijn dat ze te weinig weten van studies en dat ze het gesprek er dan ook niet over aangaan.”***

De decaan zelf heeft meer tijd en gelegenheid tot het voeren van diepgaandere, individuele gesprekken dan de mentor. Dit biedt dus meer ruimte voor het toepassen van gesprekstechnieken die gericht zijn op diepgaande informatieverwerking. Een mogelijk nadeel van deze werkwijze is echter dat alleen de leerlingen waar duidelijk een vraag leeft of problemen zijn, profiteren van de tijd en ruimte die de decaan kan bieden. Een uitzondering hierop is een school, waar de decaan alle leerlingen uitnodigt voor een gesprek.

Leerlingen die geen aandacht vragen of die al zeker lijken te zijn van hun keuze, worden mogelijk onvoldoende uitgedaagd om kritisch op hun keuze te reflecteren. Juist deze leerlingen lopen risico op uitval, omdat in de praktijk blijkt dat zij, doordat zij onvoldoende onderzoek hadden gedaan, een verkeerde verwachting bleken te hebben van de opleiding (Peters & Verhoef, 2021).

**Leerlingperspectief:** een leerling ervaart de opdrachten als ‘storend’ omdat hij al een studiekeuze had gemaakt en daar in opdrachten op moest blijven reflecteren.

***“ Maar ik denk wel dat ze dat doen, zodat je niet jezelf gaat vastbinden aan een studie en niet naar andere studies gaat kijken, bijvoorbeeld als je bijvoorbeeld kan weten wat je wilt doen, maar als je dan andere studies niet gaat bekijken, omdat je dan denkt dat je de studie hebt gevonden, dat je dan gewoon misschien later, spijt van kan krijgen dat ze dat willen voorkomen.”***

Een andere student vertelt dat hij door de open dagen anders is gaan nadenken over de studie en daarom zijn opties open wil houden.

### **3.8 Studiekeuze als meerjarig proces – herhaling en voortbouwen**



LOB is op de meeste scholen een langer durend traject, wat zich over meerdere schooljaren uitstrekt. De decanen geven aan dat er in het programma meestal sprake is van een soort opbouw over de jaren heen, waarbij de focus vaak in eerste instantie gericht is op het kiezen van een profiel en pas in een

later jaar op het kiezen van een vervolgopleiding. Of de leerlingen hun LOB-programma ervaren als een samenhangend geheel over de jaren heen, blijkt niet uit de gesprekken.

***“Ja en ik merk in de onderbouw, maar zeker in de derde klas bijvoorbeeld, is dat nog allemaal heel wat makkelijker. De derdejaars mentoren moeten aan de slag met de profielkeuze en dat doen ze allemaal heel braaf, om het zo maar even te zeggen. Ik denk persoonlijk ook dat het komt omdat zij een heel duidelijk einddoel hebben, namelijk die profielkeuze. Leerlingen zitten dan nog hier op school.”***

De dynamiek van een schooljaar maakt dat er periodes zijn waarin meer of minder ruimte is voor LOB. Soms is er een tijdje intensieve aandacht, soms wordt het meer los gelaten. Ook is er aandacht voor een opbouw in zelfstandigheid: van de jongere leerlingen wordt minder verwacht dat zij zelf initiatief nemen.

***“Natuurlijk kun je dat een derde klasser wat minder goed laten doen, maar een vierde-, vijfde-klasser kan dat prima zelf en misschien is dat wel een beetje eng, maar we stimuleren dat.”***

Op sommige scholen wordt gewerkt met een (ondersteunend) online programma, vaak Qompas. Deze methode voorziet in allerlei testjes en opdrachten, gekoppeld aan verschillende loopbaancompetenties. Omdat gemaakte opdrachten in het systeem bewaard kunnen worden, kan hiermee ook een doorlopende lijn gegarandeerd worden in het geval van een jaarlijks wisselende mentor of bij overdracht naar een andere school. Qompas functioneert dan als een portfolio, gekoppeld aan de leerling, wat overzicht geeft aan zowel de leerling als de begeleider.

***“Nou, ja, omdat ze dus in Qompas werken, wordt dat daarin bewaard. Dus op die manier houden ze het portfolio ja, als ze naar een andere mentor overgaan, dan wordt daar wel een overdracht in gedaan.”***

### **3.9 Ratio en emoties – emotie, status en groeimindset**



Een ander kenmerk van de nog in ontwikkeling zijnde hersenen, is dat leerlingen op deze leeftijd minder goed zijn in het reguleren van emoties. Een min of meer toevallige emotie kan daardoor veel invloed hebben op een mening. Ook vinden sommige leerlingen het gewoon eng om een hogeschool of

een bedrijf te bezoeken of om in gesprek te gaan met professionals, ook als die op school worden uitgenodigd (in een veilige omgeving).

***“Een mavo-leerling zegt: ik wil stewardess worden en ze durfde niet eens Nijmegen uit en dan denk ik, goh dit is in ieder geval een leuk onderwerp om in een gesprek te bespreken.”***

***“Ze willen gewoon in die comfortzone van dat kleine wereldje blijven, met social-media en that's it, en die social-media zie ik zelf op het moment echt als een probleem, omdat ze echt in de bubbel van social-media zitten, het lekker serotonine, dopamine alles toegediend krijgen door de snelle filmpjes en de snelle beloningen. Het is een verslaving, gewoon echt. En we zien ze nu steeds minder geïnteresseerd worden nog, ze waren het al niet en dat was normaal. Maar dus ook, school wordt steeds minder belangrijk.”***

Sommige gesprekspartners geven aan dat de coronaperiode heeft bijgedragen aan het 'niet durven'. Door het verplichte binnen blijven hebben sommige leerlingen nog weinig of niets in de buitenwereld ondernomen, wat de stap om dit te gaan doen nog groter maakt.

***“Het is echt wel een Coronageneratie. Wij vinden het belangrijk dat die kinderen ook weer naar buiten gaan. Er zijn nog steeds echt leerlingen, die zijn nog helemaal nergens geweest en nu beginnen ze het gênant te vinden dat ze nog nergens geweest zijn.”***

Gevoelens van angst kunnen het wellicht ook moeilijker maken om actief hulp te zoeken bij keuzeproblemen, zo geeft een van de gesprekspartners aan. Dat is een nadeel in de gevallen waar decanen verwachten dat leerlingen hen zelf op zullen zoeken als dat nodig is. Sommige decanen bezoeken zelf mentorgroepen of examenklassen of leerlingen worden doorverwezen door de mentor, maar vaker komen leerlingen uit zichzelf met een vraag bij de decaan.

***“En ja, het is nog wel eens zo dat zelfs tot vwo zes aan toe de decaan toch een soort tandartsfunctie heeft. Je stelt het zolang mogelijk uit, weet je wel die controlebeurt, totdat je echt kiespijn krijgt, dan denk je: nou moet ik toch maar eens gaan.”***

Ten slotte is het ook belangrijk oog te hebben voor de stress die het 'moeten kiezen' bij sommige leerlingen veroorzaakt. Hoewel de studiekeuze voor veel leerlingen juist nog ver weg lijkt en niet zo belangrijk voor dit moment, zijn er ook leerlingen die juist te veel het gevoel hebben dat de keuze heel belangrijk is en in één keer goed moet zijn.

*“Heel erg leeft het idee dat wat ze nu kiezen, dat ze dat kiezen voor de rest van hun leven en dat de rest van hun leven vaststaat en als ze nu een profielkeuze maken, dat ze dan bepaalde opleidingen niet meer kunnen doen, of als ze nu voor een opleiding gaan, dat ze dan altijd dat moeten gaan doen en daar proberen wij heel duidelijk in te zijn dat dat absoluut niet waar is en dat je, wat je nu niet kiest, kun je later altijd nog worden.”*

*“Ik denk dat het zo belangrijk is dat leerlingen zich moeten beseffen dat het niet in één keer goed hoeft hèn, als het niet in één keer is wat het is, dan is dat ook niet erg. Maar die cultuur is er gewoon niet. Ik zeg altijd: ‘Je moet gewoon je best doen. Da’s het allerbelangrijkste. Je moet je goed oriënteren, je moet die rotonde door, maar als dan blijkt dat het dat niet is, nou, dan kun je ergens halverwege die rotonde nog een keer terug’. Ja, maar dat speelt heel erg, bang zijn om een verkeerde keuze te maken.”*

Het feit dat er zoveel keuzemogelijkheden zijn, draagt hier niet toe bij: in de literatuur wordt dit omschreven als de ‘keuzeparadox<sup>15</sup>’: doordat er zoveel opties zijn, ontstaat er een soort keuzeverlamming.

*‘Ja, in elk gesprek komt dat eigenlijk wel naar voren, maar ze weten het gewoon echt niet, ook door de verschillende keuzes die d'r allemaal zijn, inderdaad onzekerheid.’*

Ten slotte horen we terug dat leerlingen zich soms niet vrij voelen om te kiezen vanwege (echte of denkbeeldige) verwachtingen van anderen over het gewenste niveau. Zo zou een mbo-opleiding voor havo leerlingen minder vanzelfsprekend zijn, maar ook een hbo opleiding voor een vwo leerling. Uit de interviews blijkt dat leerlingen geneigd zijn de vanzelfsprekende keuze te maken, dus vanuit havo ga je naar het hbo en met een vwo-diploma ga je studeren aan de universiteit. Mbo wordt vaak niet als serieuze optie overwogen, behalve door leerlingen die uitvallen of blijven zitten. Een bredere exploratie van mogelijkheden zou door scholen gestimuleerd kunnen worden.

**Leerlingperspectief:** een leerling vertelt dat ze vroeger wel stress ervoer over het maken van de studiekeuze, nu ervaart ze minder stress, zo blijkt uit onderstaand citaat:

*“Nou ja, je kan altijd, als je nog niet weet, aan het einde van vijf havo, dan kun je altijd nog een tussenjaar nemen en je kan ook altijd nog switchen van opleiding. Dus als je dat dan allemaal bij elkaar op rekent, dan duurt dat sowieso nog drie jaar voordat je echt de keuze moet maken.”*

<sup>15</sup>Schwartz, B. (2004). De paradox van keuzes. Hoe veel een probleem kan zijn. Amsterdam: Unieboek Uitgeverij Spectrum.

Een andere leerling benoemt daarentegen dat een verkeerde keuze maken geld kost. Ook lijken wisselende emoties met betrekking tot het maken van de studiekeuze bij leerlingen plaats te kunnen vinden, zoals onderstaande illustreert:

***“Ik vind het leuk om ermee bezig te zijn, omdat het natuurlijk wel een nieuwe stap in je leven is. Maar ik vind het wel lastig, omdat je er wel voor de rest van je leven eigenlijk mee bezig gaat zijn.”***

Ook geven leerlingen aan dat ze toch echt zelf verantwoordelijk zijn voor de studiekeuze. Dat geeft wel druk, maar zij ervaren ook dat dit hen helpt te beseffen dat het een normaal proces is waar ze door heen gaan:

***“Gewoon dat iedereen, iedereen moet het meemaken, iedereen moet het doen.”***

## 4 CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN

In paragraaf 4.1 vatten we op hoofdlijnen de bevindingen samen in een aantal conclusies. In paragraaf 4.2 geven we op basis van de breinprincipes een aantal aanbevelingen.

### 4.1 Conclusies

Op basis van de gesprekken constateren we het volgende:

- *Visie en beleid ontbreken en programma is vaak opgesplitst*  
Scholen lijken LOB niet in te richten op basis van een gedragen visie en uitgewerkt beleid. Hierdoor is het moeilijker tot een gericht en samenhangend programma te komen, waarvan de leerling begrijpt hoe onderdelen van het programma bijdragen aan het maken van zijn studiekeuze. Ook is het programma vaak in eerste instantie gericht op profielkeuze en pas later op studiekeuze. Het risico is dat hierbij de focus op het toekomstige werk mist.
- *LOB is niet geïntegreerd in het onderwijsprogramma en vakdocenten spelen geïsoleerde rol*  
LOB is een min of meer losstaand onderdeel binnen het curriculum. Vakdocenten spelen vooral een rol als voorlichter over hun eigen vak en lijken verder niet betrokken of op de hoogte van LOB. Tegelijkertijd lijken vakken meer leidend voor de studiekeuze dan een algemeen beroepsbeeld.
- *Mentoraat is kern van het LOB-programma, maar heeft beperkingen*  
Uit de gesprekken blijkt dat de kern van het LOB-programma op alle scholen gelegen is in het mentoraat. De mentor is de belangrijkste begeleider in het proces en begeleidt de leerlingen zowel groepsgewijs in mentorlessen, als individueel. De gesprekspartners signaleren echter wel een paar knelpunten, die mogelijk ervoor zorgen dat het gewenste niveau van reflectie en informatieverwerking wellicht niet bij iedere leerling bereikt wordt: de mentor heeft beperkt tijd en er is twijfel of alle mentoren voldoende capabel zijn.
- *Decanaat is aanvullend op het mentoraat, maar bereikt niet alle leerlingen*  
De decanen spelen een belangrijke rol in de informatievoorziening en hebben meer tijd en ruimte (en wellicht ook vaardigheden) voor het voeren van diepgaande gesprekken, die reflectie uitlokken. Zij kunnen echter niet met alle leerlingen in gesprek en daarom beperkt deze tijd en ruimte zich meestal tot een kleinere groep leerlingen, waarvan bekend is dat zij vragen hebben of problemen. Ook spelen zij een belangrijke rol bij het onderhouden van contacten met ouders, maar ook hier bereiken zij niet iedereen.

- *Bedrijfsbezoeken lijken minder structureel onderdeel van het programma dan open dagen van de onderwijsinstellingen*

Bij de verbinding met de praktijk is wel aandacht voor het uitnodigen van professionals op evenementen of het aanzetten tot of organiseren van bedrijfsbezoeken, maar de meeste aandacht gaat uit naar het bezoeken van open dagen van onderwijsinstellingen.

- *Scholen worstelen met autonomie en motivatie van leerlingen*

Scholen vinden het lastig om leerlingen te motiveren om bepaalde activiteiten te ondernemen. Leerlingen ervaren zelf vaak weinig urgentie of vinden het eng om bepaalde dingen te doen. De vraag is of verplicht stellen de oplossing is.

- *Rol van ouders erkend, van peers minder*

De decanen (h)erkennen de belangrijke invloed van ouders, zowel in positieve zin (meestal) als in negatieve zin. Ouders worden geïnformeerd via nieuwsbrieven, op bijeenkomsten waarvoor zij uitgenodigd worden en soms in driehoeksgesprekken, maar het vermoeden bestaat dat juist de ouders voor wie het belangrijk zou zijn, niet bereikt worden. Onder invloed van vrienden kunnen leerlingen een bepaalde voorkeur ontwikkelen, maar we horen niet terug in de gesprekken dat scholen hier actief iets mee doen of daar voldoende zicht op hebben. Wel worden oud-leerlingen betrokken in de voorlichting.

## 4.2 Aanbevelingen

Hieronder formuleren we per kenmerk van effectief LOB beleid (zoals geformuleerd in hoofdstuk 1) een of meer aanbevelingen, op basis van de bevindingen.

### Samenhang

- *Werk vanuit een schoolbrede visie*

Om te komen tot een samenhangend en doorlopend programma is het belangrijk te starten vanuit een gedragen visie. Op basis hiervan kan beleid gemaakt worden, waarbij coördinatie (bijvoorbeeld door een decaan met mandaat) van groot belang is.

- *Laat LOB meer onderdeel vormen van het totale programma*

Geadviseerd wordt om LOB geen losstaand 'vak' te laten zijn, maar een basisattitude waar alle (vak)docenten een aandeel in hebben. Activiteiten die nuttig zijn in het kader van studiekeuze, kunnen onderdeel vormen van (huiswerk)opdrachten voor andere vakken. Een goede coördinatie is daarbij noodzakelijk, om samenhang en opbouw te bewaken. Los van het beter koppelen van vakken aan de echte beroepspraktijk, zouden vakdocenten wellicht ook een grotere rol kunnen spelen in het enthousiasmeren van leerlingen. In het rapport 'Effectief LOB'

stelt men dat begeleiders leerlingen kunnen enthousiasmeren, verbinding laten leggen met ervaringen en gebruik maken van interesses van leerlingen buiten school (hobby's, baantjes).

- *Laat LOB meer gericht zijn op toekomstig werk*

Wellicht zouden scholen leerlingen kunnen helpen de focus te verleggen naar het werk dat ze later willen doen en de opleiding die daar bij past, en pas daarna kijken wat dat betekent voor vakken die moeilijk of niet leuk gevonden worden, maar wel nodig zijn voor de gewenste richting.

### **Ondersteuning**

- *Stel de vraag of iedereen mentor moet zijn, ter discussie*

Het voeren van gesprekken die echt leiden tot diepere informatieverwerking en reflectie, is een specifieke vaardigheid waarvoor training nodig is. Omdat niet iedereen zich hier bekwaam in voelt of bekwaam geacht wordt, maar ook omdat niet iedereen hier affiniteit mee heeft, is het wellicht beter te investeren in een beperkter aantal mentoren, met meer uren.

- *Investeer in professionalisering*

Zorg dat mentoren en decanen die belast zijn met het voeren van individuele studiekeuzebegeleidingsgesprekken, hiervoor adequaat geschoold zijn. Vakdocenten zouden scholing kunnen krijgen die hun alertheid op loopbaanvragen vergroot en hen traint in het geven van juiste adviezen etc.

- *Maak onderscheid tussen studiekeuzebegeleiding en andere mentorzaken*

Omdat mentoruren (zowel individueel als groepsgewijs) vaak benut worden voor een veelheid van onderwerpen (studievoortgang, soms huiswerk maken), komt de echte studiekeuzebegeleiding in het gedrang. Maak onderscheid tussen decanen/mentoren die echt geschoold zijn in professionele gespreksvoering en begeleiders die andere zaken bespreken met leerlingen.

### **Verbinding met de praktijk**

- *Meer aandacht voor de praktijk is nodig*

Zorg dat er ook buiten de stages op meerdere momenten kennis gemaakt wordt, met de praktijk, bij voorkeur meerdere praktijken. Denk daarbij aan het organiseren van bedrijfsbezoeken, maar ook gastlessen op school. Te veel organiseren buiten schooltijd is niet aan te bevelen, omdat leerlingen vanuit hun korte termijn gerichtheid daar te weinig voor zullen kiezen.

**Informatievoorziening**

- *Informatievoorziening koppelen aan verwerking*

Het aanbieden van informatie in de vorm van folders, internetsites en verplichte bezoeken aan open dagen, vormt een basisvoorwaarde, maar functioneert alleen als er gericht activiteiten aan gekoppeld worden die aanzetten tot actief verwerken van de informatie.

**Betrokkenheid ouders en peers**

- *Benader ouders actief en betrek hen vaker*

Ouders worden geïnformeerd en zijn welkom op de scholen, maar lang niet alle ouders worden bereikt. Wellicht kan nagedacht worden over manieren om ouders op meerdere momenten actief te laten participeren: bijvoorbeeld door hen (vaker) over hun werk te laten vertellen in LOB lessen en door bedrijfsbezoeken te organiseren (niet alleen voor de eigen zoon of dochter). Een meer actieve benadering (zelf bellen bijvoorbeeld) en betrekken van ouders is aanbevelenswaardig, gezien het feit dat het betrekken van ouders een van de kenmerken van effectief LOB beleid is.

- *Betrek leeftijdsgenoten en maak gebruik van de invloed van de groep*

Zorg niet alleen voor het betrekken van oud-leerlingen, maar zet ook in op de groepsdynamica van de klas. Wees bewust van eventuele overtuigingen, normen en waarden die spelen in de groep en maak deze bespreekbaar. Besef dat peers sowieso een rol spelen in het keuzeprocess en maak daar gebruik van.

**Actieve rol**

- *Zorg voor keuzevrijheid, maar ook structuur*

Keuzevrijheid is goed voor de autonomie van leerlingen en werkt daarmee in theorie motivatieverhogend, maar in de praktijk maken leerlingen niet altijd de keuze die gewenst is. Het risico is dat leerlingen, juist doordat zij nog niet alles kunnen overzien, keuzes maken binnen de opties die zij kennen. Ook worden leerlingen op deze leeftijd vooral gemotiveerd door beloning op de korte termijn en zullen ze daarom bijvoorbeeld eerder kiezen voor het doen van huiswerk in plaats van LOB opdrachten, als zij deze keuze aangeboden krijgen. Zorg daarom voor een goede mix tussen keuzevrijheid en verplichting.

**Reflectie**

- *Lok uit tot reflectie*

Het is van belang te zorgen dat opdrachten aanzetten tot reflectie, waarbij de aanbeveling is het schriftelijk reflecteren te beperken en in te zetten op reflectie in gespreksvorm. Zorg dat begeleiders getraind zijn in gespreksvormen die reflecteren uitlokken.

### **Meerjarig**

- *Organiseer het meerjarenprogramma met oog op het einddoel*

Geadviseerd wordt het programma niet op te delen in een gedeelte dat zich focust op het kiezen van een profiel of vakkenpakket, maar om vanaf het begin meer aan te zetten tot nadenken over interesses en ambities voor werk in de toekomst. Zorg ervoor dat er meerdere momenten zijn dat er aandacht is voor het keuzeproces en ondersteun met een portfolio dat bij de leerling blijft tot na het vertrek van de school.

### **Ratio en emoties**

- *Voorkom keuzestress*

Zorg dat in de begeleiding benadrukt wordt dat de studiekeuze weliswaar belangrijk is, maar niet onomkeerbaar: bekrachtig dat er later ook nog mogelijkheden zijn om keuzes te maken of bij te stellen. Bekrachtig dat elke keuze ok is, dus ook mbo als je havo doet of hbo als je vwo doet.

- *Maak gebruik van emoties*

Wees er van bewust dat er allerlei onvoorspelbare en niet te beïnvloeden emoties een rol kunnen spelen. Besef dat niet alles vanuit school te overzien is, maar speel in op de momenten dat het kan, niet alleen tijdens de LOB begeleiding maar ook in vaklessen. Stel bijvoorbeeld bepaalde overtuigingen of groepsnormen ter discussie.

## **BIJLAGEN**

### **Bijlage 1 - gespreksleidraad LOB beleid en praktijk scholen**

#### **Kennismaking wederzijds**

- Toelichting doel onderzoek
- Rol en functie gesprekspartner
- Toestemmingsformulier

#### **LOB-programma**

- Is er LOB beleid? Hoe ziet dat er uit?
- Is er een samenhangend programma voor LOB? Hoe ziet dat er uit? Welke activiteiten zijn er? Hoe worden deze begeleid? Sluiten de activiteiten goed op elkaar aan?
- Is er een visie op LOB? Hoe luidt deze?
- Is het programma onderbouwd, bijvoorbeeld op basis van ontwikkelingspsychologie?
- Wordt er gewerkt met een methode? Zo ja, welke? Zijn er naast de methode nog andere activiteiten? Welke?
- Zijn er nog aanvullende middelen, bijvoorbeeld vragenlijsten, die gebruikt worden?
- Hoe lang duurt het LOB-programma (een schooljaar, meerdere jaren etc.)? Gaat de LOB door als de leerling een keuze heeft gemaakt, of niet?
- Is er samenwerking met vervolgopleidingen? Hoe ziet deze samenwerking er uit?
- Is er sprake van een doorlopende LOB-leerlijn (heeft de leerling een portfolio, is er warme overdracht, zijn er gezamenlijke voorlichtingsactiviteiten etc.)?

#### **Verbinding met de praktijk**

- Hoe wordt het werkveld bij LOB betrokken? (Zijn er bijvoorbeeld bedrijfsbezoeken, snuffelstages, gastlessen etc)?
- Kan de leerling kiezen op welke manier hij het werkveld verkent? Is er daarbij een vast aanbod van activiteiten om uit te kiezen? Hoe wordt de leerling begeleid bij het kiezen van activiteiten?

#### **Actieve rol van de leerling**

- Welke initiatieven kan de leerling zelf nemen als het gaat om LOB en hoe wordt hij gestimuleerd tot het nemen van initiatief?
- Zijn er opdrachten of andere manieren om leerlingen een actieve rol te geven bij bijvoorbeeld bedrijfsbezoeken of open dagen van scholen? Meeloopdagen, proefcolleges etc.

#### **Begeleiding**

- Wie spelen er een rol bij de begeleiding van LOB? (mentoren, studieloopbaanbegeleiders, docenten). Hebben deze personen specifiek een functie als begeleider of hebben zij nog

andere taken? Hoe ziet de begeleiding er uit (groepslessen, individuele gesprekken, online begeleiding etc).

- Spelen oud-leerlingen van de school een rol in de LOB begeleiding? En HAN studenten?
- Zijn begeleiders op de hoogte van de rol van emoties bij het keuzeprocess? Waar blijkt dat uit?
- Zijn begeleiders op de hoogte van de invloed van sociale normen op de keuze? Hoe gaat men daar mee om?
- Hoe wordt er mee omgegaan als leerlingen twijfelen?

### **Informatievoorziening**

- Hoe krijgt de leerling informatie over studierichtingen (open dagen, folders, websites)?
- Wordt de leerling begeleid bij het bekijken van de beschikbare informatie (gesprekken, opdrachten)?
- Hoe wordt de leerling tot reflectie aangezet? Zijn begeleiders in staat de leerling kritisch te bevragen?
- Hoe realistisch is de informatie die leerlingen krijgen? Worden positieve en negatieve kanten belicht?

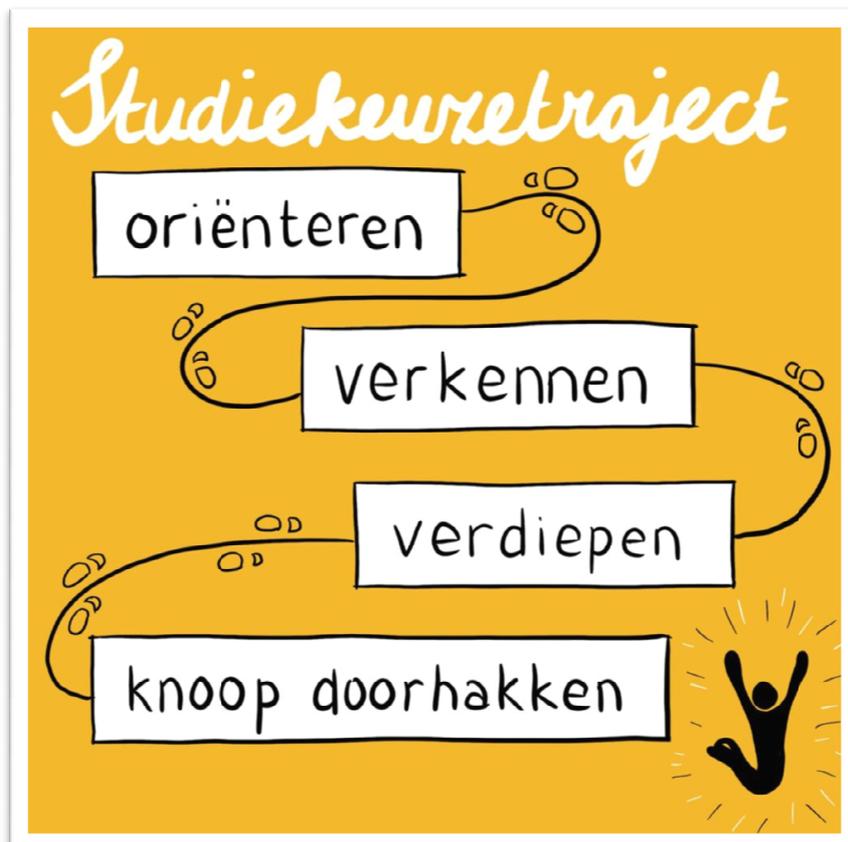
### **Ouders**

- Welke rol hebben ouders bij LOB?
- Hoe worden ouders geïnformeerd over het studieaanbod?
- Worden ouders betrokken bij de begeleiding of bij bepaalde activiteiten op school?
- Wordt er gesproken met ouders over de studiekeuze van hun kind?
- Is de school op de hoogte van verwachtingen die ouders hebben met betrekking tot de studiekeuze van hun kind? Wordt daar over gesproken met ouders?

**Bijlage 2 – verder lezen?**

- Bandura, A. (1977): 'Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change' in *Psychological Review*, Volume 84, No. 2, p. 191-215  
<https://educational-innovation.sydney.edu.au/news/pdfs/Bandura%201977.pdf>
- Dirksen, G., Boer, de, M., Möller, H. & Willemse, J. (2016). *Breindidactiek. Helpen leren met breinkennis*. Amsterdam: Uitgeverij Synaps  
<https://www.uitgeverij-synaps.nl/onewebmedia/inhoudsopgave%20voorwoord%20en%20deel%20inleiding%20Breindidactiek.pdf>
- Dweck, C.S. (2016). *Mindset. The new psychology of succes. How we can learn to fulfill our potential*. New York: Ballantine Books.  
[https://www.bol.com/nl/nl/p/mindset/1001004005851070/?Referrer=ADVNLGOO002008O-S--1001004005851070&gad\\_source=1&gclid=Cj0KCQjwJKqBhCaARIsAN\\_yS\\_lbyGNgarJZcpoAqg3c7W7DVAR9IEVDWC7K8G5XQtYo4AezcyDvIQMaAhdnEALw\\_wcB](https://www.bol.com/nl/nl/p/mindset/1001004005851070/?Referrer=ADVNLGOO002008O-S--1001004005851070&gad_source=1&gclid=Cj0KCQjwJKqBhCaARIsAN_yS_lbyGNgarJZcpoAqg3c7W7DVAR9IEVDWC7K8G5XQtYo4AezcyDvIQMaAhdnEALw_wcB)
- Jolles, J. (2016, 2017). *Het tienerbrein. Over de adolescent tussen biologie en omgeving*. Amsterdam Univerity Press.  
<https://www.jellejolles.nl/kennisarchief/boeken/tienerbrein/>  
Artikel over het boek: <https://static.jellejolles.nl/181203TienerbreinJente37.pdf>
- 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. Groningen: GION onderwijs/onderzoek, Rijksuniversiteit Groningen. Amsterdam: Kohnstamm Instituut, Universiteit van Amsterdam.  
[https://pure.rug.nl/ws/portalfiles/portal/204277201/Rapport\\_Effectieve\\_LOB\\_2022.pdf](https://pure.rug.nl/ws/portalfiles/portal/204277201/Rapport_Effectieve_LOB_2022.pdf)
- Meijers, F., Kuijpers, M., en Bakker, J. (2006), *Over leerloopbanen en loopbaanleren, loopbaancompetenties in het (v)mbo*. Het Platform Beroepsonderwijs.  
[file:///E:/HAN/Narratief%20onderzoek%20studiesucces/Studentjourney/literatuur/Over%20leerloopbanen%20en%20loopbaanleren.%20Loopbaancompetenties%20in%20het%20\(v\)mbo.pdf](file:///E:/HAN/Narratief%20onderzoek%20studiesucces/Studentjourney/literatuur/Over%20leerloopbanen%20en%20loopbaanleren.%20Loopbaancompetenties%20in%20het%20(v)mbo.pdf)
- Peters, M., & Verhoef, M. (2021). *Huilend heb ik me aangemeld*. Studiekeuzeprocessen in het hoger onderwijs. Nijmegen, HAN.  
[https://www.expertisepuntlob.nl/bestanden/artikelen/13/1563\\_Huilend-heb-ik-me-aangemeld-studiekeuzeprocessen-in-het-hoger-onderwijs.pdf?1644330368=](https://www.expertisepuntlob.nl/bestanden/artikelen/13/1563_Huilend-heb-ik-me-aangemeld-studiekeuzeprocessen-in-het-hoger-onderwijs.pdf?1644330368=)
- Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.  
[https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000\\_RyanDeci\\_SDT.pdf](https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf)
- *Samenvatting van de vijf loopbaancompetenties van MBO Today*  
[https://mbo-today.nl/wp-content/uploads/2019/01/Vijf\\_loopbaancompetenties.pdf](https://mbo-today.nl/wp-content/uploads/2019/01/Vijf_loopbaancompetenties.pdf)

- Schwartz, B. (2004). De paradox van keuzes. Hoe veel een probleem kan zijn. Amsterdam: Unieboek Uitgeverij Spectrum.  
<https://www.bol.com/nl/nl/p/paradox-van-keuzes/1001004002055313/>
- Wegwijzer loopbaancompetenties Expertisepunt LOB  
[https://www.expertisepuntlob.nl/bestanden/artikelen/6/230\\_DIGI\\_Wegwijzer\\_Loopbaancompetenties\\_LOS.pdf?1598971931=](https://www.expertisepuntlob.nl/bestanden/artikelen/6/230_DIGI_Wegwijzer_Loopbaancompetenties_LOS.pdf?1598971931=)



<sup>16</sup> Afbeelding verkregen via: <https://decaangymnasiumleiden.nl/studiekeuze/het-studiekeuzeproces/>

**OPEN UP**  
**NEW** **HAN\_** UNIVERSITY  
OF APPLIED SCIENCES  
**HORIZONS.**