

# **ONDERWIJSUITVAL EN TALENTONTWIKKELING MET LOB IN HET HAVO EN VWO**

Rapportage APS-dk 4655.720

Tegengaan schooluitval: terugdringen Voortijdig Schoolverlaten

*Annemarie Oomen*

*1 december 2007*

# **ONDERWIJSUITVAL EN TALENTONTWIKKELING MET LOB IN HET HAVO EN VWO**

Rapportage APS-dk 4655.720

Tegengaan schooluitval: terugdringen Voortijdig Schoolverlaten

*Annemarie Oomen*

*1 december 2007*



<b>Inhoudsopgave</b>	<b>3</b>
<b>Inleiding</b>	<b>4</b>
<b>1. Conclusies, discussie en aanbevelingen</b>	<b>6</b>
Discussie	7
Aanbevelingen	9
<b>2. Bespiegelingen decanen havo en vwo</b>	<b>11</b>
Inzichten hebben <i>wel</i> betekenis voor havo en vwo	11
Inzichten hebben <i>geen</i> of <i>beperkte</i> betekenis voor havo en vwo	11
Inzichten zijn <i>wel</i> vertaalbaar naar havo en vwo	13
Inzichten zijn <i>niet</i> of <i>beperkt</i> vertaalbaar naar havo en vwo	13
Uitvallen in havo en vwo	15
Uitvallen op hbo en wo	16
<b>Geraadpleegde literatuur en rapporten</b>	<b>17</b>
<b>Bijlage 1 Samenvatting van de onderzoeken</b>	<b>19</b>
<b>Bijlage 2 Oriëntatie op studie en beroep in de examenprogramma's havo en vwo in de Vernieuwde Tweede Fase</b>	<b>28</b>
<b>Bijlage 3 Veranderingen in de huidige maatschappij</b>	<b>30</b>

## INLEIDING

*Aanval op de Uitval. Perspectief en actie* luidt de titel van OCW nota op 28 april 2006. Hiermee kondigt de overheid maatregelen aan om uitval van jongeren aan te pakken. Investeren in het voorkomen van uitval is verstandig in het licht van de (macro-economische) Lissabon-doelstelling én in verband met integratieproblemen, jeugdcriminaliteit, zorgvoorzieningen en uitkeringen.

Bron: *Aanval op de Uitval. Perspectief en actie*

Van de 100 leerlingen die het primair onderwijs uitstromen:

- Verlaten 1,5 'leerling' (1,5%) voortijdig het 1<sup>e</sup> en 2<sup>e</sup> leerjaar van het vo.
- Verlaten 2,5 'leerling' (2,5%) voortijdig het vmbo.
- Verlaten 5 leerlingen (5%) voortijdig het onderwijs met een vmbo diploma.
- Verlaat 1 leerling (1%) voortijdig leerjaar 3 tot en met 6 van havo/vwo.
- Verlaten 16 leerlingen (16%) voortijdig het mbo.

Van de 15-22 jarigen voortijdig schoolverlaters werkt één op de drie niet.

Van de 15-22 jarigen niet-schoolgaande jongeren met startkwalificatie werkt één op zeven niet.

Investeren in de uitval loont, zowel in economisch als maatschappelijk opzicht. Uitval wordt daarom kabinetsbreed aangepakt, ondermeer vanuit de operatie JONG. OCW richt zich, binnen die kabinetsbrede aanpak, in de eerste plaats op preventie van uitval door:

- het probleem aan te pakken bij de bron;
- overgangen in de leerloopbanen van kinderen zo soepel mogelijk te maken;
- de leerplicht goed te handhaven en te verlengen;
- de (werk)praktijk te erkennen als leermeester.

Als er dan toch uitval optreedt, wordt er onderscheid gemaakt naar twee groepen uitvallers met een geheel eigen aanpak:

- jongeren die bewust en weloverwogen kiezen voor werk boven school, kunnen dat doen onder regie van het ROC;
- jongeren die stoppen met school zonder uitzicht op een stabiele plaats op de arbeidsmarkt komen terecht in een begeleidingstraject.

De acties voor voortijdig schoolverlaten (VSV) richten zich qua onderwijsinstellingen op vmbo en mbo. Studie-, beroep-, leerloopbaankeuzen van jongeren vormen een belangrijk thema in deze acties.

Ook vanwege de Lissabon-doelstelling, heeft de overheid de ambitie dat meer mensen een hogere opleiding volgen. De doelstelling van 50% onderwijsdeelname in het hoger onderwijs dient bereikt te zijn in 2010, volgens OCW. Hoe dat momenteel cijfermatig ligt wordt duidelijk in onderstaand schema.

Bron: *Doorstroom in onderwijs en de betekenis van een goede aansluiting*

Van de 100 leerlingen die het primair onderwijs verlaten:

- behalen er 11 uiteindelijk een mbo-diploma op niveau 3 en 4.
- Behalen er 21 een hbo-diploma.
- Behalen er 11 een wo-diploma

Er is dus nog een aanmerkelijk gat tussen de huidige 32% en de geambieerde 50%. Dat nog afgezien van het feit dat OCW een rendement van 80% verwacht, dus inzet op 40 % ho-gediplomeerden in 2010<sup>1</sup>. Recent sprak minister Plasterk de

<sup>1</sup> Bron: *Doorstroom in onderwijs en de betekenis van een goede aansluiting*. November 2007

ambitie uit de uitval van studenten in de bachelorfase fors te verminderen: 50% reductie in 2014, met een tussenstand in 2011 met 30% reductie.<sup>2</sup> De geambieerde stijging met 8 tot 18% in de komende jaren, de talentontwikkeling en specifiek de vraag hoe loopbaanoriëntatie en -begeleiding daar een rol bij kan spelen, vormt een andere insteek voor deze verkenning.

Het onderzoek 'Over leerloopbanen en loopbaanleren. Loopbaancompetenties in het (v)mbo' van Het Platform Beroepsonderwijs (Meijers e.a., 2006) concludeert immers op pagina 52 dat investeren in loopbaanoriëntatie en -begeleiding (LOB) gunstig is voor het voorkomen van voortijdig schoolverlaten: het versterkt de leermotivatie en vermindert de behoefte met de opleiding te stoppen. Het onderzoek (I) bevat aanwijzingen voor wat in het (v)mbo werkt voor leerlingen. Voortgezet onderzoek (II) 'Krachtige loopbaangerichte leeromgevingen in het (v)mbo: hoe werkt het?' (Kuijpers, 2006) levert informatie over het mogelijk samenhangend docentniveau, de onderwijsorganisatie en aanbevelingen.

De vraag voor de verkenning in deze notitie luidt: **In hoeverre zijn de inzichten in deze onderzoeken vertaalbaar en hebben betekenis voor havo en/of vwo en/of gymnasium?**

In bijlage 1 treft u een samenvatting van beide onderzoeken aan. De bespreking met groepjes decanen havo en vwo en met Tweede Fase experts wordt gerapporteerd in hoofdstuk 2. We starten echter met in hoofdstuk 1 een weerslag te geven van een discussie met decanen en experts over de bevindingen, het formuleren van conclusies en aanbevelingen.

Deze verkenning is tot stand gekomen met de bijdragen van decanen in Utrecht, Zwolle en Amsterdam en

Marinka Kuijpers	lector pedagogiek van de beroepsvorming, De Haagse Hogeschool, Den Haag
Peter Huwae redactielid Optie	decaan havo/vwo Helen Parkhurst, Almere, LDC
Mannus Goris aansluiting)	Tweede Fase expert SLO, lid WGA (werkgroep
Jan Reinartz Eindhoven, lid WGA	coördinator aansluiting Fontys Aansluitingscentrum,
Piet Groenewegen	Tweede Fase Adviespunt, lid WGA
Dick Nierop	Tweede Fase expert APS
Jannet van Dijken	Tweede Fase expert APS

Annemarie Oomen  
1 december 2007

---

<sup>2</sup> Bron: *Strategische Agenda voor het hoger onderwijs-, onderzoek- en wetenschapsbeleid*. November 2007

# 1. CONCLUSIES, DISCUSSIE EN AANBEVELINGEN

De vraag voor deze verkenning luidt: **In hoeverre zijn de inzichten in deze onderzoeken vertaalbaar en hebben betekenis voor havo en/of vwo en/of gymnasium?**

In het najaar 2007 bespreekt een klein gezelschap de samenvatting van de onderzoeken en de bespiegelingen zoals weergegeven in hoofdstuk 2. Het gezelschap bestaat uit een decaan, een Tweede Fase APS fase expert, aangevuld met een vertegenwoordiger van het Tweede Fase Adviespunt en een Aansluitingscentrum.

Hieronder zijn hun conclusies, discussiepunten en aanbevelingen weer gegeven.

## **Conclusies:**

- Decanen en experts Tweede Fase bevestiging vanuit hun ervaring en intuïtie dat investeren in loopbaanoriëntatie en –begeleiding (LOB) in havo en vwo gunstig is voor het voorkomen van voortijdig schoolverlaten: het versterkt de leermotivatie, vermindert de behoefte met de opleiding te stoppen of die te vertragen.
- Havo en vwo zijn per definitie geen eindonderwijs: ze leiden niet op tot beroepskwalificaties. Daarin verschilt de opdracht aan deze onderwijsinstellingen wezenlijk van die voor vmbo en mbo. Om die reden zijn Lodewijks concept van de krachtige leeromgeving én Kuijpers concept van loopbaancompetenties wél van betekenis en vertaalbaar voor havo en vwo en Meijers concept van arbeidsidentiteit, in strikte zin, niét.
- Loopbaanleren in de zin van het verwerven van de zelfsturing als leerproces met het oog op de verantwoordelijkheid voor eigen leven, leren en loopbaan als burger” is van groot belang en urgent voor alle jongeren tussen 12 en 18 jaar, dus ook voor havo en vwo leerlingen. Loopbaancompetenties hebben daarin meer betekenis dan arbeidsidentiteit.
- De discussies over de al dan niet vertaalbaarheid van de inzichten uit de beide onderzoeken is er een van ‘een half vol glas’ en ‘een half leeg glas’.
- Havo en vwo zijn een zwakke omgeving voor loopbaanleren: zie de inventarisatie op pag. 12 en 13<sup>3</sup>.
- Het eindexamen havo en vwo van de Vernieuwde Tweede Fase biedt, in vergelijking met het eindexamen havo en vwo van de Tweede Fase, voor een school minder houvast om loopbaanoriëntatie en –begeleiding (LOB) te verwezenlijken in het curriculum.
- Het eindexamen havo en vwo van de Vernieuwde Tweede Fase biedt aanzienlijke mogelijkheden voor werkexploratie (als onderdeel van loopbaancompetenties) in het curriculum.
- In de havo en vwo scholen die ‘van aanbod- naar vraaggestuurd’ opschuiven nemen de mogelijkheden voor het realiseren van ‘een krachtige leeromgeving’ en ‘loopbaancompetenties’ toe: daar zijn verschillende voorbeelden van te noemen.
- LOB als aparte curriculum activiteit is noodzakelijk in havo en vwo.
- In de (aanloop naar de) Tweede Fase is de samenwerking in ontwerp en uitvoering van loopbaanleren door havo en vwo scholen met vervolgonderwijsinstellingen en bedrijfsleven onontbeerlijk.

---

<sup>3</sup> De pagina verwijzing in dit hoofdstuk verwijst naar de paginanummering in hoofdstuk 2 van deze notitie

## DISCUSSIE

- De uitvalcijfers in *Aanval op de uitval*. en in de beide onderzoeken verschillen. Dat roept vooral de vraag op: Waar hebben we het hier eigenlijk over? Gaat het over opleiding-, onderwijs- of instellingsuitval? Wat wil de overheid oplossen? Beperkt de overheid zich tot de inspanning op de uitval zonder startkwalificatie?

Er gebeurt namelijk ook het een en ander in het onderwijs zelf, vóór en na de case 'definitieve uitval'. Zo zijn er verschillende leerlingen, die in het voortgezet onderwijs switchen, zoals vanuit 4 havo naar vmbo of van 3 of 4 havo naar mbo. En ook 'nadien'<sup>4</sup> Zijn in de cijfers ook opgenomen de leerlingen die bij wijze-van-spreken uitvallen bij de hbo-wo switch na één jaar? De leerlingen die na een jaar switchen van hbo naar mbo? De leerlingen die intern of naar een andere hbo-instelling switchen?

Men stelt de rendementskwestie aan de orde: gaat het de overheid over de definitieve uitval zoals geprojecteerd in *Aanval op de uitval* of gaat het over het rendement in een bepaalde tijdspanne? Dat zou namelijk de aandacht verleggen naar wat er vóór en na een meting gebeurt.

Recent (OCW, 2007), na onze discussie over de conclusies in deze rapportage, beantwoordt Plasterk de vraag over 'welke uitval de overheid wil oplossen' door bij de ambitie van 50% reductie van studentenuitval aan te geven dat het hierbij niet gaat om studenten die switchen naar een andere opleiding, maar die in de bachelorfase uitvallen en niet terugkeren in het ho.

- Op de OCW website staat bij schooluitval als eerste actiepoint 'betere keuzebegeleiding'. In de voorlichting en pers spreekt de overheid regelmatig over 'verkeerde keuze'. Daarmee wordt bedoeld dat de keuze en advisering niet resulteert in het behalen van een eindexamen.  
Hier zijn een aantal kanttekeningen bij te maken, want is het 'een verkeerde keuze'?  
De keuze die de leerling maakt in de Tweede Fase kan voor dat moment de beste keuze zijn. Er zijn zeker nog kwalitatieve slagen mogelijk in scholen om de basis bij leerlingen te versterken, maar de inspanning is er hoe dan ook op gericht om voor dat moment de leerling de beste keuze te laten maken.

Overigens is er in de Tweede Fase nauwelijks sprake van advisering in de zin van determinatie naar het vervolgonderwijs. De leerling beslist zelf.

Voor te veel leerlingen blijkt de studiekeuze vervolgens in de praktijk tegen te vallen of niet haalbaar. Dat betekent niet dat al die leerlingen gefrustreerd raken of enige beschadiging oplopen. Voor veel leerlingen is het een leerervaring: iets gaat je niet goed af of het ligt je niet. Sommige burgers hebben nooit de kans gekregen om een diploma te halen wat toegang geeft tot het hoger onderwijs. Zij proberen dat alsnog op latere leeftijd, onder andere via de EVC procedure. De ervaringen daarmee zijn hoopgevend.

De uitdrukking 'verkeerde keuze' refereert dus aan het *economisch* rendement, maar negeert het *leer-* en/of *sociaal* rendement wat ook verweven is met de

---

<sup>4</sup> Uit de zogenaamde doorstroomkaart die CFI heeft samengesteld voor de studenten die instroomden in het hbo voor het studiejaar 2001/2002 (meer recente CFI gegevens zijn niet beschikbaar) blijkt dat na één jaar hbo (deel- en voltijds) de cijfers als volgt zijn. 56% gaat door; 2% switcht naar wo; 1% van mbo; 2% vervolgt de studie op een andere hbo instelling; 11% gaat intern door naar een andere hbo studie; 5% switcht naar een andere studie én een andere instelling; 22% stopt, resp. het is onduidelijk waar ze zijn en of ze nog iets in het onderwijs doen.

loopbanen van jongeren resp. burgers.

- Is er genoeg bekend over 'de techniek' hoe je eigen weg te vinden in de huidige maatschappij (zie bijlage 2 voor een inventarisatie van de veranderende wereld van werk). Of om met Colley (2004) te spreken, die resultaten van grootschalige onderzoeken aanhaalt: "de huidige loopbaan is
  - messy rather than straightforward,
  - often influenced at least as much by chance as by planning,
  - both constrained and enable by clients' 'horizons for action' (the choices they believe possible for themselves),
  - strongly influenced by social structures such as class, gender and 'race'."

En over jongeren zegt zij: "Their career transition does not end upon entry to a two- or three-year course, but the whole of that course may be seen as a period of transition. Students not only reconstruct the occupation as 'one that is right for me', but they also have to reconstruct themselves as 'the right person for the job'." Dit ondersteunt sterk 'de techniek' zoals Kuijpers en Meijers die uitzetten in met name mbo en hbo.

Een studie zien 'als een overgangsfase' staat lijnrecht tegenover de definitieve studiekeuze zoals de overheid die nu projecteert. En verklaart ook onder meer het toenemende 'trail and error' gedrag wat mondiaal te zien is. Dergelijke inzichten over loopbaangedrag van jongeren zijn nog nauwelijks doorgedrongen tot Nederland: de overheid, intermediairs en scholen.

Het antwoord voor havo en vwo op de vraag: "Is er genoeg bekend over 'de techniek' hoe je eigen weg te vinden in de huidige maatschappij?" is, dat er niet één, maar meerdere technieken zijn. De tegenvraag is echter of in havo en vwo scholen de lobpraktijk voldoende aansluit bij de actuele inzichten over loopbanen, loopbaanprocessen van jongeren en de huidige leerlingpopulatie. Uit de monitoring Tweede Fase blijkt immers dat scholen weliswaar veel geïnvesteerd hebben in lob maar dat de waardering van leerlingen eerder af, dan toe neemt.

Er is slechts sprake van indrukken en enige gegevens uit incidenteel, instellingsgebonden onderzoek als het gaat over effectieve technieken voor havo en vwo leerlingen. De 'peer'groep betrekken en werken in kleine groepen in de 'keuzelessen' waarbij de leerlingen persoonlijk worden aangesproken; Praktische Profieloriëntatie en andere vormen met een krachtige leeromgeving. Zo zou de HvA een significant positief verschil hebben gevonden voor het studiesucces van studenten die afkomstig zijn uit netwerk scholen (met activiteiten als proefstuderen, meeloopdagen e.d.) en niet-netwerk scholen.

- Is bekend welke leerlingen in havo en vwo eerder uitvallen in het vervoltraject: zijn daar al vroege indicatoren voor? Decanen leggen in hun bespiegelingen een verband tussen uitvallen en diffuus, stuurloos zijn in de studiekeuze. Maar is omgekeerd, een ongerichte leerstijl, een terechte indicator voor latere uitval in studie?

En wie vormen de goede bron? Niet altijd blijken docenten en decanen het bij het rechte eind te hebben als het gaat over het voorspellen van studiesucces in het vervolgonderwijs<sup>5</sup>. 'De leerling kennen' pakt dan voor de leerling uit als self

---

<sup>5</sup> Zie Hooijmaijers 2005: *PASS-project Prognose Aanstaand Studiesucces*. Aan vo-decanen en mbo-begeleiders is gevraagd voor een groep studenten te voorspellen of zij wel of niet doorgaan en een indicatie van studiepunten. Vo-decanen voorspelden ongeveer 50% van de behaalde studiepunten goed en ongeveer 65% van het doorgaan of stoppen. Decanen blijken de minder

fulfilling prophesy. Daarom is extra voorzichtigheid geboden met het elektronisch leerdossier. Een grote groep leerlingen is er mee gebaat met een blanke lei te starten.

## AANBEVELINGEN

### Overheid

- Waar moet het om gaan in havo en vwo resp. in onderwijs, welke prioriteiten:
  - moeten de talenten van leerlingen prevaleren en stimuleren, of
  - moet het behalen van een diploma prevaleren?Mag het iets langer duren voor burgers hun weg gevonden hebben?

Verheugend is dat de Onderwijsraad (2007) in haar recente nota *Doorstroom en talentontwikkeling* tot een vergelijkbare aanbeveling komt. "Het Nederlandse voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs wordt gekenmerkt door een sterke differentiatie en een vroege selectie" en ze pleit voor het wegnemen van verkeerd werkende prikkels en het opnemen van gunstig werkende prikkels met bijvoorbeeld Havo-kansklassen.

- Er ontstaat een scheef beeld over het verloop van de loopbanen van burgers. Zelden zal iemand in het beroep werkzaam zijn waarvoor hij/zij initieel is opgeleid. Ook in de leerloopbaan vertonen burgers geen rechtlijnig gedrag. Het is hoognodig om de longitudinale lijn van tegenwoordige leerlingen te volgen, zodat we weten waar we het over hebben qua switchen, studievoortgang en uiteindelijk afstuderen. Dat moet nu mogelijk zijn met het persoonsgebonden of onderwijsnummer. Daarnaast is het dringend nodig onderzoek te doen naar leer- en sociaal rendement van leerloopbanen.
- Neem in de Kwaliteitskaart en het waarderingskader vo van de Onderwijsinspectie op dat havo en vwo scholen bekend moeten zijn met de resultaten van hun oud-leerlingen in het vervolgonderwijs. Bijvoorbeeld in de twee jaar die volgen na het behalen van het diploma:
  - Zit de leerling nog in dezelfde opleiding resp. opleidingsniveau en domein?
  - Het aantal behaalde studiepunten gedurende het eerste jaar.
- Heroverweeg de indicator voor studieuitval resp. studiesucces: maak een keer switchen (nominale studieduur plus één jaar) acceptabel.

### Intermediairs

- Wat zijn de cruciale factoren in de begeleiding van het keuze- en loopbaanproces? Zijn dat de docent; de begeleider; de informatie, de selectie, de leerstijl, ...? Dat is onvoldoende scherp én eenduidig onder intermediairs als opleiders, trainers, uitgevers. Dientengevolge wordt geen helder concept geboden aan havo en vwo scholen. Een leer- of programmalijn lob zou zeer behulpzaam zijn.
- Er zijn rijke lob-activiteiten mogelijk in scholen (bijvoorbeeld Praktische Profieloriëntatie, contextrijke invullingen). Maar ook de samenwerking met

---

succesvolle studenten dus niet te kunnen identificeren.

Voorspellende waarde blijkt het *gemiddelde schoolexamencijfer* te hebben. Het *centraal examencijfer* heeft geen voorspellende waarde, net zo min als *intellectuele capaciteiten*. In min of meerdere mate hebben de volgende aspecten voorspellende waarde: *algemene studievaardigheden, individuele kenmerken, het verloop van het LOB-traject en het bezighouden met buitenschoolse activiteiten*.

vervolgonderwijsinstellingen en bedrijfsleven is onontbeerlijk, bijvoorbeeld open dagen, meeloopdagen, proefflessen.

Van al deze activiteiten en zeker die in samenwerking is de vraag welke echt zoden aan de dijk zetten, hanteerbaar en betaalbaar zijn en blijven.

Zo speelt aan de zijde van een havo, vwo school de kwestie van de reiskosten als de leerlingen één middag in de week naar een vervolgopleiding reizen. Is de promotie op open dagen niet misleidend voor de dagelijkse eisen aan en ervaringen door de student? In welke mate is het mogelijk de regie voor deelname aan dergelijke activiteiten meer in handen van de leerling te leggen? Aan de kant van het hoger onderwijs blijken medewerkers terughoudend in het werken met middelbare scholieren over een langere tijd. Er leeft de vraag of het niet effectiever is te investeren in een uitwisseling op docentenniveau – onder meer over hoe wordt het vak gebruikt in het beroepsgebied - als een constante in de school. In hoeverre is ICT een oplossing bij bijvoorbeeld ondersteuning en beoordeling van een praktische opdracht in een vak? Zie ook de derde aanbeveling bij scholen.

### Scholen

- Scholen dienen hun lob aanpak te verbinden met de onderwijsvisie.
- We weten wat betere manieren zijn in lob:
  - DOEN is beter dan praten over
  - Werken in kleine groepen is effectiever dan klassikaal
  - Probeer het beeld van 'erna' in de school te halen
  - Koppel het beeld van 'erna' aan talentgebieden, arbeidsgebieden domeinen
  - Koppel lob aan het profielwerkstuk – Wat kan ik er in mijn toekomst mee?

Ook de Onderwijsraad (2007) komt in haar recente Verkenning *Doorstroom en talentontwikkeling* tot de aanbeveling leerlingen eerder te laten kennismaken met mogelijke vervolgopleidingen en ook het profielwerkstuk daarvoor te benutten.

- Weet als school waar je studenten in hun vervolgopleiding vertragingen en uitval opdoen. Zo lijkt het bijvoorbeeld dat leerling in de subfaculteit psychologie tegenwoordig niet stuk lopen op statistiek, maar op biologie; struikelen studenten over snel Engelse teksten moeten lezen; en er zijn ook andere dan de PABO-studenten het rekenen onvoldoende beheersen.

Aanvaard dat onderwijs (zowel aan vo als ho kant) in beweging is en maak de individuele leerling/student verantwoordelijk voor zijn/haar eigen aansluiting. Voor de ene student is dat het wegwerken van een vakinhoudelijk hiaat, voor een andere student tijdig een bepaalde competentie verder ontwikkelen, voor een derde een mogelijkheid om versneld door een programma heen te gaan etc. Daarnaast moet die student kunnen rekenen op de nodige ondersteuning in zijn omgeving. M.n. docenten zouden een student moeten begeleiden/coachen in zijn studieloopbaan, daarvoor gefaciliteerd door het management. In dat geval spreken we liever van doorlopende studieloopbaanbegeleiding dan van aansluiting.

Het zou mooi zijn als we (vo en ho) in het bestaande systeem leerlingen resp. studenten meer individuele trajecten kunnen bieden: naast typische lob-activiteiten als voorlichting, open dagen, meelopen met studenten, proefflessen, masterclass of workshadowing, mentoring, ook modulen die haperingen in het studieverloop ondervangen zoals een module biologie, rekenen of Engelse teksten lezen. In die zin verruimen we de aanbevelingen zoals de Onderwijs die recent geeft in haar Verkenning *Doorstroom en talentontwikkeling* (p.73) op het terrein van lob.

## 2. BESPIEGELINGEN DECANEN HAVO EN VWO

De vraag voor deze verkenning luidt: **In hoeverre zijn de inzichten in deze onderzoeken vertaalbaar en hebben betekenis voor havo en/of vwo en/of gymnasium?**

De publicaties en samenvattingen zijn besproken met decanen havo en vwo in drie groepen in Utrecht, Zwolle en Amsterdam. Daarnaast zijn ook Tweede Fase experts bij zowel SLO als het APS apart geraadpleegd. Wat zijn de bevindingen?

De publicaties ervaren de decanen als goed leesbaar. De taal en termen zijn echt vmbo en mbo: competentiegericht onderwijs e.d. Voor havo en vwo zou het met geëigende termen en abstracter geschreven moeten zijn. De Tweede Fase experts hebben hierover geen opmerkingen gemaakt.

### INZICHTEN HEBBEN *WEL* BETEKENIS VOOR HAVO EN VWO

- Krachtige leeromgeving componenten e. en f. (Lodewijks) zijn cruciaal, een voorwaarde. Overigens ook voor vmbo leerlingen, onbegrijpelijk dat het niet mee genomen is in de vertaling. Zelfverantwoordelijkheid, afgemeten aan wat de leerling aankan, geleidelijk zelf kan. Wat betreft e.: ook voor 'wat kun je al?' is belangrijk.
- Krachtige leeromgeving component d. is het allerbelangrijkste, maar wel moeilijk. De docent is zowel vakdocent als coach.
- Loopbaancompetenties van Kuijpers hebben allemaal betekenis en zijn resp. kunnen ook allemaal in havo en vwo. Motieven- en capaciteitenreflectie zijn het meest van toepassing en toepasbaar. Netwerken is wellicht (nog) ver weg, maar kan bijvoorbeeld wel als leerlingen een dag stage, job of workshadowing-stageplek moeten zoeken en de beroepen van de ouders in de klas worden geïnventariseerd. Of als leerlingen de school uit moeten voor masterclass, juniorcollege, meeloopdagen
- Arbeidsidentiteit: "de zekerheid die iemand heeft over zichzelf, de opleiding, de toekomst en het zelfvertrouwen dat hij hieraan ontleent " is aan de orde bij havo en vwo. In die zin dat er op havo en vwo gestart wordt met het ontwikkelen van een arbeidsidentiteit. Bij sommigen leerlingen slaat dat wel aan (bijv. PABO leerling), bij anderen niet. Dat staat en valt ook met de begeleiding die wordt gegeven.
- Arbeidsidentiteit in de zin van 'gericht op arbeidsgebied of werkveld' en in tegenstelling tot arbeidsethos ( pag. 23)<sup>6</sup>, is zeker en wellicht nog meer aan de orde bij havo en vwo: "iets in natuur", "iets in de financiële wereld". Alleen: de arbeidsgebieden indeling (verwijzing naar Wijers, 1991) heeft beperkingen: denk bijvoorbeeld aan advocaat.
- Begeleiding bij loopbaancompetenties: doel 'vakbekwaam en ondernemend' (pag. 24) in de zin van initiatief nemen: dit is meer het aansprekend ambitieniveau van havo en vwo.

### INZICHTEN HEBBEN *GEEN OF BEPERKTE* BETEKENIS VOOR HAVO EN VWO

- Afstand tussen vmbo en mbo is minder groot dan havo en hbo resp. vwo en wo.
- Vmbo en mbo zijn al meer of minder gericht op het beroep (zoals uitgedrukt in de aanduiding van het onderwijstype), terwijl een leerling op havo en vwo zo'n

---

<sup>6</sup> De pagina verwijzing in dit hoofdstuk verwijst naar de paginanummering (voor bijlage 1) van deze notitie.

inkleuring van zijn of haar vakaanbod nog niet heeft. De inzichten gaan uit van onderwijs waarin alles (al dan niet terecht) gericht is op een leerling die al (een beetje) de richting weet, vanuit een (weliswaar vaag) beroepsbeeld én met arbeidsmarktnabijheid.

- Een 4 vmbo leerling weet dat hij of zij een sector van een beroepsrichting moet kiezen. Een 4 vwo-er heeft nog zeker twee jaar “ Dat hoeft nog niet”. Een 4 havo leerling: “ Ik doe het nog niet.” (kop in het zand). De urgentie is er volgens de leerling wel (Oomen, 2004), maar volgens een enkele decaan niet. “Het is niet echt nodig. Profielen houden de mogelijkheden voor de leerling ook nog lang open en de vervolgopleidingen maken het nog opener door hun eisen daarop aan te passen.”
- Er bestaat de indruk dat voor vmbo leerlingen de opleidingsrichtingen en zeker de beroepen (timmerman, klassenassistent) concreter zijn, ‘clear cut’. Dat in tegenstelling tot vwo richting wo: beroepen/ functies met ‘academisch werk- en denkniveau’; altijd meer gericht op oplossen van problemen, diffuse termen als ‘beleidsmedewerker’ en de vele uiteenlopende werkterreinen van een advocaat.
- Krachtige leeromgeving component a ( functioneel) en b (levensecht). Hierover lopen de meningen van decanen uiteen:  
Enkele decanen menen dat het voor vwo niet zo ‘echt’ hoeft te zijn: “deze leerling kan zich wel een voorstelling maken van zo’n situatie. Dat kan ook met een video. Vwo leerlingen kunnen zich daar een voorstelling van maken.” Een concrete situatie moet voor een havist soms wel, soms niet. Voor vwo’ers moet het zelfs niet te concreet, maar algemener. Bijvoorbeeld dierenarts project - afgestemd op diergezondheidszorg. Leerlingen in een 5 atheneum vragen in dit project zelf naar aanverwante opleidingen. Het prikkelt ze om breder te kijken ( “Wat doen ze dan in Dronten? In Wageningen?”) om de connecties te leggen.  
Voor het vmbo is het nog dichterbij huis, de concrete situaties. Vanwege die concreetheid en vanwege de vermogens van de vmbo leerling (minder abstract denken) zullen vmbo leerlingen niet of minder makkelijk linken met andere mogelijkheden en moet je hen meer aanbieden.“  
Andere decanen zijn de mening toegedaan dat “leerlingen in havo en vwo alleen door stimulans of een fictieve van de realiteit afgeleide concretisering een verband zien tussen vak/stof en de wereld buiten school. In de voorwetenschappelijke opleiding gaat het juist om de conceptuele fundering van concrete situaties. Plus: uit onderzoek blijkt dat het studenten in hbo en wo ontbreekt aan beroepsbeelden. “M.a.w. zij vinden dat het concept van de krachtige leeromgeving in dit opzicht wel betekenis hebben voor havo en vwo.”
- ‘Krachtig’ is in een vmbo praktijknabijheid, maar in havo en vwo is dat de kennis; hoe je kennis kunt verwerven, niet de praktijk. Voor havo geldt de toepasbaarheid meer, zoals met een voorbeeld werken.
- Volgorde loopbaanleeromgeving condities: voor een vwo staat ‘dialogisch’ en ‘vraaggericht’ eerst en pas dan krachtige leeromgeving: “de leerling gaat dat dan wel zoeken”, zegt de ene groep decanen. De andere groep decanen werpt tegen dat “dit een gekleurde verwachting is van de vwo-leerling die spontaan en uit zichzelf schoolse zaken zou doen.” Ook hier lopen de meningen dus uiteen.
- Arbeidsidentiteit op pag. 17 als een ‘wat’ uitleg en op pag. 24 als een ‘hoe’ uitleg, meer de uitwerking. Maar in die uitwerking is havo en vwo niet terug te vinden.
- Werkexploratie: leerlingen hebben een aversie tegen het moeten volgen van activiteit die niet hun belangstelling heeft : bijv. een techniekactiviteit als ze meer een maatschappij-belangstelling hebben. Als werkexploratie echter een verkenning betekent van activiteiten die in het verlengde van de eigen aspiraties ligt, vervalt dit bezwaar.
- Als je leer- en keuzeprocessen in havo en vwo gaat koppelen moet je echt goed nadenken *wat* je wil verbeteren.

## **INZICHTEN ZIJN WEL VERTAALBAAR NAAR HAVO EN VWO**

- In curriculum havo en vwo zitten elementen als profielwerkstuk, maatschappelijke stage, praktische opdracht, workshadowing, die aanleiding kunnen zijn voor een krachtige leeromgeving.
- In het curriculum van het examenprogramma havo en vwo is het onderdeel 'oriëntatie op studie en beroep' opgenomen. Dat is soms wel, soms niet uitgewerkt (zie bijlage 2).
- Krachtige leeromgeving kenmerken a en b. In profielwerkstukken zijn 3 havo/vwo scholen op weg naar het kiezen van een authentieke opdracht: dat is een echte opdrachtgever binnen of buiten de school; echt iets uit de samenleving (ontwerp of onderzoek) en praktijkgericht. Voorbeelden zijn onder andere verzameld in 2005 (Poerstamper e.a.).
- Er zijn ervaringen met toepassingsgericht onderwijs in leerjaar 1 en 2 havo en vwo: leerlingen maken een ontwerp en passen kennis toe. In de bovenbouw met profielwerkstuk in samenwerking met hbo/wo bijvoorbeeld merken leerlingen op dat het minder om het ontwerp gaat, maar meer om de verantwoording, de onderbouwing en de vermelding van de bronnen.
- Een hbo training gaat om 'praxis' en 'methode', een wo training om 'theorie', 'methode' en 'praxis'. Een krachtige leeromgeving voor havo en vwo zoals geformuleerd door Lodewijks, zal dientengevolge andere dimensies kennen voor alle kenmerken: a tot en met f.
- De krachtige leeromgeving is het maximaal haalbare voor havo en vwo. Elementen van de andere vormen zijn slechts gedeeltelijk mogelijk. Zo is
  - een vraaggerichte leeromgeving mogelijk in havo en vwo door bijvoorbeeld 'vertraagde tijd' of na een periode van 6 weken een of twee weken waarin leerlingen aan eigen projecten kunnen werken zoals bijv. Havisten competent;
  - met name de tweede verschijningsvorm, de 'ontwikkelingsgerichte leeromgeving' of '**op ontdekking gerichte leeromgeving**' (pag. 18) is meer passend bij havo en vwo, althans als je het hebt over een school die 'de teugels laat vieren'. Er zal dan géén sprake zijn van loopbaangerichtheid, wel van zelfsturing en zelfverantwoordelijkheid.
- Bij LOB in havo en vwo: er is weinig aandacht voor loopbaansturing. Het mikt vooral op capaciteitenreflectie en motievenreflectie: beeld geven aan leerlingen van vervolgopleidingen en leerlingen laten ervaren dat je motieven moet hebben. Dat gebeurt door leerlingen op pad te sturen richting beroepsgebied, door mensen in de school te laten komen (beroepsbeoefenaars; oud-leerlingen over hun studie; voorlichters van vervolgopleidingen); of ze zaken echt te laten uitzoeken. Uiteindelijk is het gesprek (vooraf, tijdens en nadien) van groot belang; wat ga je zoeken, wat gevonden en wat is je volgende stap?
- Aan arbeidsidentiteit werken met 3<sup>e</sup> en 4<sup>de</sup> klas leerlingen? Dan is het in havo en vwo heel minimaal. Leerlingen kunnen geen omschrijving geven van een beroep. En ook: contact maken met een onbekend persoon is moeilijk voor de leerlingen.

## **INZICHTEN ZIJN NIET OF BEPERKT VERTAALBAAR NAAR HAVO EN VWO**

"Havo en vwo zijn zo ongeveer de zwakste leeromgevingen voor loopbaanleren die je kunt voorstellen", zegt een expert. En op verschillende aspecten vallen de geraadpleegde decanen en experts hem bij.

- Voor schoolleider en organisatie:
  - Het doel van havo en vwo is anders: de leerlingen voorbereiden op vervolgonderwijs.

- moeilijk (profielwerkstukken, praktische opdrachten): wat betekent het voor de organisatie en de facilitering van docenten.
- Individuele begeleiding van docent of mentor bij activiteiten naar buiten is niet haalbaar; vier keer naar Amsterdam voor masterclass: “ouders vragen wie dat betaalt.” Het is goedkoper om mensen de school in te halen.
- Voor samenwerking met buiten, vooral het beeld als je weg wil van ‘één soevereine opleider’ zal de schoolleiding het initiatief moeten nemen. Zo’n samenwerking is er nu wel in het kader van Bèta Techniek. Maar zodra daar de middelen wegvallen zal het afgelopen zijn.
- Voor docenten:
  - blik naar buiten richten is moeilijk.
  - Docenten op havo en vwo ontberen inzicht en ervaringen van wereld buiten onderwijs versus de docent in vmbo en mbo die vaker uit bedrijfsleven komt.
  - Soms is toepassing van inzicht moeilijk omdat de inhoud van het vak veel theorie is en het puur om kennis gaat.
  - Docenten op havo en vwo hangen meer aan hun vak, de discipline. Ze zijn zelf vaak na de middelbare school ‘Engels’ gaan studeren of ‘natuurkunde’ i.t.t. tot docent die les geeft op vmbo en als eerste professionele discipline het beroep zal noemen.
  - Zij beschouwen aandacht voor beroepen en wat je er mee kunt nog steeds niet als hun taak – uitzondering de Bètagroep (in een specifieke school) niet vanwege promotie, maar vanuit de vakgroep zelf. In de lessen aandacht voor beroepsrichtingen die betrekking hebben op de leerstof bijv. de dierenarts.
  - Werken aan loopbaanbegeleiding stuit op uiteenlopende reacties en weerstand. Reacties op het invoeren van maatschappelijke stage: Bètavakken: “Yes, wanneer beginnen we?” Talen: “Moet dat, wanneer gebeurt dat?” Onderbouwvakken “Moet dat nu al? Nu al met arbeid in contact? Laat die kinderen hier op school een veilige omgeving hebben en het naar hun zin hebben.” Let wel: reactie is niet direct tegen loopbaanbegeleiding. Nee dieper; docenten hebben de opvatting dat leerlingen te vroeg moeten kiezen op school.
  - Vmbo docent gaat dit eerder doen en ziet de essentie daar van in en wil dat wel. Maar bij havo en vwo gaat het moeizamer omdat men vast wil houden aan de oude situatie. Alle vernieuwingen gaan moeizaam.
  - Moeite met een andere dan instructierol: “Ik leg wel uit wat je moet kunnen en zij nemen dat wel over.” Weten doen docenten het inmiddels allemaal, maar de toepassing, overstappen naar een coachrol, gebeurt niet. Is moeilijk, niet veilig voor je als docent. De docent heeft ook geen vertrouwen in de leerlingen: “Als ik het overlaat, weet ik niet wat er gebeurt.” Geldt ook voor bijvoorbeeld de profielwerkstukken (wel of niet gestuurd door docent). Leggen op hoe het er uit moet zien.
  - ‘Dialogoog’ is er niet of nauwelijks op school: de docent geeft de richting aan.
  - Moeite met het begeleiden bij een werkstuk:
    - niet goed gefaciliteerd door de organisatie (bijv. begeleiders zijn niet op school als er begeleidingsuren zijn voor de leerlingen)
    - het wordt aan de docenten overgelaten hoe ze het doen. Als docenten het doen verschilt het van persoon tot persoon. Docenten zijn niet trots op wat hun leerlingen doen.
- Voor mentoren:
  - Spelen in onderbouw, inclusief 3<sup>de</sup> klas een rol. In de bovenbouw hebben ze een zeer beperkte rol. Loopbaanbegeleiding schuiven ze af “heb ik geen tijd voor in mijn formatie.”
- Voor de leerling:
  - In hoeverre kunnen havo en vwo leerlingen reflecteren - de mate waarin ze dat individueel of in groepjes kunnen? Niemand ‘model’t het in deze school. De vwo leerlingen kunnen beter reflecteren. Met havo gaat het

moeizamer. De vwo leerlingen nemen elkaar serieus, zijn mondiger, durven zich uit te spreken en kunnen abstracter denken. Havo leerlingen volgen elkaar gemakkelijk in een klas: zou in een kleine groep moeten of persoonlijk. Er wordt ook opgemerkt dat leerlingen moeite hebben met ongevraagde feedback.

- In hoeverre kunnen leerlingen verantwoordelijkheid aan? "We organiseren het voor iedereen verplicht. Als we het loslaten, krijgen we dat bijvoorbeeld havo leerlingen een vrije middag nemen en het nog snel overschrijven. Individueel voor en nabespreken zou grootst effect hebben, maar daar is de school te groot voor, niet haalbaar praktisch."

Omdat het vroegtijdig uitvallen van leerlingen een belangrijke achtergrond is voor deze onderzoeken en publicaties is de vraag gesteld wat volgens de decanen en experts de reden is voor uitval op havo en vwo, resp. hbo en wo.

## UITVALLEN IN HAVO EN VWO

- Met name in havo: de leerlingen kunnen het wel, maar doen het niet, hebben er niks voor over. Voorbeeld van een school ( Ichtus, Kampen) die de zittenblijvers 4 havo bij elkaar heeft geplaatst in een '5 havo kansloos klas': het slagingspercentage van die klas deed niet onder voor de reguliere klas 5!
- Op havo en vwo vallen leerlingen uit vanwege vooral gebrek aan motivatie ("Kan ik me genoeg inzetten voor al die algemene vakken zonder dat ik weet waar het voor nodig is?"); en vanwege gebrek aan studiehouding (de discipline om zelfstandig aan het werk te gaan: taakvermijding). Minder, maar het komt wel voor, vanwege niveau (i.e. niet de kennis kunnen reproduceren op een bepaald niveau bijv. havo: het intellect niet hebben). Met name door kleine klasjes en veel begeleiding op buitenlocaties blijft dat verborgen tot ze op de hoofdlocatie komen.
- Opvallend is de uitspraak van verschillende decanen: "Onder leerlingen die (dreigen) uit (te) vallen kom ik zelden iemand tegen die weet wat ie wil." Dus ongericht. Leerlingen hebben extrinsieke prikkels nodig. En: "Als leerlingen weten wat ze willen gaan ze harder werken."

Hier refereren de decanen aan de leerstijlen en specifiek de regulatiestijlen van Vermunt (1992):

- externe regulatiestijl waarbij een individu zich laat leiden door een externe instantie (docent, boek, computer) ;
- bij een zelf-regulatiestijl doet het individu dat zelf;
- bij een stuurloze regulatiestijl geeft een individu aan moeilijkheden te ondervinden bij de regulatie van het leren door een externe instantie of zichzelf.

In herinnering wordt gebracht dat hier ook van een kleuring met loopbaanwaarden sprake kan zijn (Plant, 1998) De betekenis van 'werk', 'vrije tijd' en 'een leven lang leren' kan per individu verschillen. Zijn we als decanen te veel behept met het carrièremaker perspectief?

	Werk is...	Vrije Tijd is...	Een leven lang leren...
carrièremaker	voor je eigen ontwikkeling	verbonden met werk	is om te kunnen groeien
loonverdiener	een baan	staat los van je werk	helpt je bij je werk
ondernemer	een taak	als het uitkomt	helpt je bij je werk

- Decanen schatten in dat slechts 5% op een verkeerd spoor zit: onterecht havo of vwo.
- Cito score heeft niet voor alle leerlingen een voorspellende waarde voor uitval havo en vwo. Je komt daaronder ook leerlingen met zeer hoge score tegen. Er wordt verwezen naar een onderzoek van Joost van Rijn, rector van Sg. Lek en Linge ( 2006) en een experiment met een 5 havo kansloos klas bij Ichtus in Kampen.

## UITVALLEN OP HBO EN WO

- Er bestaat bij decanen en experts de indruk dat lob-activiteiten de leermotivatie bevorderen en uitval voorkomen. Men maakt zich zorgen over het grote aantal leerlingen dat zich steeds later oriënteert op een vervolgopleiding en daarmee ook op een beroepsrichting en, in samenhang hiermee het grote percentage leerlingen dat wisselt nadat ze aan een studie zijn begonnen: van hbo naar hbo, wo naar wo, ook wisselingen hbo-wo of wo-hbo.
- De kloof in vaardigheden en studiehouding (zelfdiscipline).
- Toch niet tegenkomen wat je van een opleiding verwacht; te veel, te algemeen en dus ander beeld van de studie om rechter of advocaat te worden. En een nieuwe situatie in je leven: levenshouding.
- Bij wisselingen wo-hbo is vaak niet eens het niveau een argument, maar eerder dat hbo concreter is en de praktijkstage.
- Voor beperkte groep geldt dat ze door hard werken havo of vwo diploma hebben gehaald. Maar op hbo en wo moet je meer kunnen dan bikkelen. Het gebrek aan niveau (i.e. abstractie) wreekt zich dan alsnog.
- Vervolgopleidingen snijden leerlingen in de vingers door hun eisen aan te passen. Een EM leerlingen kan naar verloskunde, maar heeft te weinig basis.



## GERAADPLEEGDE LITERATUUR EN RAPPORTEN

Asselt, R. van (2007). *Doorstroom in onderwijs en de betekenis van een goede aansluiting. Een praktijktheoretische benadering*. Enschede: Saxion Hogescholen.

Colley, H. (2004). *Do we choose careers or do they choose us? Questions about career choices, transitions, and social inclusion*.

<http://www.tlrp.org/dspace/retrieve/697/Vejleder+Forum+04+-+Career+choice.pdf>

Benaderd: 16 november 2007.

Hermans, H. (1986). *Het verdeelde gemoed. Over de grondmotieven in ons dagelijks bestaan*. Baarn: Nelissen.

Hooijmaijers, D., (2005) *PASS-Project, Prognose aanstaand studiesucces Een onderzoek naar indicatoren die het studiesucces in het eerste jaar van het hbo voorspellen* <http://www.fontys.nl/generiek/bronnenbank/sendfile.aspx?id=46321>

Benaderd: 1 december 2007

Kuijpers, M., F. Meijers & Bakker, J. (2006). *Krachtige loopbaangerichte leeromgeving in het (v)mbo: hoe werkt het?* Driebergen: HPBO. Te downloaden van de website [www.hpbo.nl](http://www.hpbo.nl)

Lodewijks, J. (1995). Leren in en buiten de school; op weg naar krachtige leeromgevingen. In R. Verwayen-Leijh & F. Studulski (red.), *De leerling en zijn zaak* (pp.21-57). Utrecht: Adviesraad voor het Onderwijs.

Meijers, F., Kuijpers, M. & Bakker, J. (2006). *Over leerloopbanen en loopbaanleren; loopbaancompetenties in het (v)mbo*. Driebergen: HPBO. Te downloaden van de website [www.hpbo.nl](http://www.hpbo.nl)

OCW (2006) *Aanval op de Uitval. Perspectief en actie*. Den Haag: OCW.

OCW (2007) *Strategische Agenda voor het hoger onderwijs-, onderzoek- en wetenschapsbeleid*. Den Haag: OCW.

Onderwijsraad (2007) *Studie Doorstroom in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad

[http://www.onderwijsraad.nl/uploads/pdf/doorstroom\\_in\\_het\\_onderwijs.pdf](http://www.onderwijsraad.nl/uploads/pdf/doorstroom_in_het_onderwijs.pdf)

Benaderd: 1 december 2007

Onderwijsraad (2007) *Verkenning Doorstroom en talentontwikkeling*. Den Haag: Onderwijsraad

[http://www.onderwijsraad.nl/uploads/pdf/doorstroom\\_en\\_talentontwikkeling.pdf](http://www.onderwijsraad.nl/uploads/pdf/doorstroom_en_talentontwikkeling.pdf)

Benaderd: 1 december 2007

Oomen A. en M.Goris (2004), *Lob in het vo*. Utrecht: APS

Plant, P. (1998) *Work Values and Counselling*. In: *IAEVG Bulletin*. Berlin: Schönwald Druck, 52-55

Poerstamper, K. e.a. (2005) *Aansluitingsactiviteiten voortgezet onderwijs – hoger onderwijs. en inventarisatie van succesvolle voorbeelden uit de praktijk*. Amersfoort: CPS.

Rijn, J. van (2006) Powerpointpresentatie *havo en scholen een heel probleem...?Niet gepubliceerd*.

Vermunt, J.D.H.M. (1992). *Leerstijlen en sturen van leerprocessen in het hoger onderwijs*. Academisch Proefschrift, Katholieke Universiteit Brabant, Tilburg.

Wijers, G., Luken, T. & Bom, C. van der (1991). Zicht op verandering van arbeid; een nieuwe classificatie van en manier van kijken naar arbeid. In A. Blommers & W. Lucassen (red.), *Standpunt en horizon; liber amicorum dr. J.G. Hische*. (pp. 83-92) Amsterdam/Lisse: Swets & Zeitlinger.

## BIJLAGE 1 SAMENVATTING VAN DE ONDERZOEKEN

Het onderzoek 'Over leerloopbanen en loopbaanleren. Loopbaancompetenties in het (v)mbo' van Het Platform beroepsonderwijs (Meijers e.a., 2006) concludeert op pagina 52 dat investeren in loopbaanoriëntatie en –begeleiding (LOB) gunstig is voor het voorkomen van voortijdig schoolverlaten: het versterkt de leermotivatie en vermindert de behoefte met de opleiding te stoppen.

Het Voortgezet onderzoek 'Krachtige loopbaangerichte leeromgevingen in het (v)mbo: hoe werkt het?' (Kuijpers, 2006) levert informatie over het mogelijk samenhangend docentniveau, onderwijsorganisatie en aanbevelingen.

### Samenvatting onderzoeken

I: 'Over leerloopbanen en loopbaanleren. Loopbaancompetenties in het (v)mbo'

II: 'Krachtige loopbaangerichte leeromgevingen in het (v)mbo: hoe werkt het?'

Aandacht voor LOB in het (v)mbo komt voort uit de ambitie om in Nederland een kenniseconomie te realiseren waarvoor het noodzakelijk is dat meer mensen een hogere opleiding voltooien én hun leven lang blijven leren. Te veel leerlingen vallen echter uit of kiezen niet voor een vervolgopleiding: 44% valt uit in mbo niveau 1 en 2, 34% in mbo 3 en 4, en het hbo kent 35% ongediplomeerde uitval.

De betekenis voor havo en vwo is er voor de overheid dus, bovendien ondersteunt door de lump sum bepaling die scholen verplicht haar leerlingen LOB te bieden.

Door LOB versterken de scholen en docenten de kwaliteit van de keuze van leerlingen voor een opleidingsrichting en beroepstoekomst. Volgens het onderzoek doen ze er dan goed aan veel aandacht te besteden aan

- het ontwikkelen van **loopbaancompetenties**. Kuijpers onderscheidt vijf loopbaancompetenties (geformuleerd in termen van gedrag en motivatie):
  - Capaciteitenreflectie: beschouwing van capaciteiten die van belang zijn voor de loopbaan. Het gaat hier om het reflecteren op aanwezige werkcompetenties.
  - Motievenreflectie: beschouwing van de wensen en waarden die van belang zijn voor de eigen loopbaan.
  - Werkexploratie: onderzoek van werk en mobiliteit in de loopbaan. De oriëntatie op het inzetten van werkcompetenties staat hierin centraal.
  - Loopbaansturing: loopbaangerichte planning en beïnvloeding van het leer- en werkproces. Het gaat hierbij om het plannen van en het onderhandelen over de ontwikkeling en het inzetten van werkcompetenties voor de loopbaan.
  - Netwerken: contacten opbouwen en onderhouden op de interne en externe arbeidsmarkt gericht op loopbaanontwikkeling (II, p.9)<sup>7</sup>

Hiermee vergroten scholen en docenten ook meteen

- de **arbeidsidentiteit** van leerlingen, wat ook de leermotivatie vergroot en de dreiging van voortijdig uitval vermindert. "Onder arbeidsidentiteit verstaan we de zekerheid die iemand heeft over zichzelf, de opleiding, de toekomst en het zelfvertrouwen dat hij hieraan ontleent." (I, p.25)

Een eenmalige keuze voor studie en beroep is niet meer actueel nu de individualisering en flexibilisering van de samenleving meer en voortdurende keuzes vraagt van de burger. De toegenomen eigen verantwoordelijkheid voor het eigen leven, leren en loopbaan van de burger veronderstelt dat toekomstige burgers zich meer zelfsturend opstellen. Het leren van deze

<sup>7</sup> De pagina verwijzing in deze bijlage verwijst naar de paginanummering in het betreffende onderzoek. I verwijst naar het onderzoek 'Over leerloopbanen en loopbaanleren. Loopbaancompetenties in het (v)mbo'. II verwijst naar: 'Krachtige loopbaangerichte leeromgevingen in het (v)mbo: hoe werkt het?'

**zelfsturing is een leerproces** waarin leerlingen 'loopbaancompetenties' en 'arbeidsidentiteit' ontwikkelen.

Volgens de onderzoekers kunnen loopbaancompetenties en arbeidsidentiteit groeien in een **krachtige, loopbaangerichte leeromgeving**.

Een '**krachtige leeromgeving**' (o.a. Lodewijks, 1995) heeft een aantal kenmerken namelijk:

- a. functioneel zijn: een leersituatie moet zoveel mogelijk overeenkomen met situaties en omstandigheden waarin het geleerde later moet worden gebruikt of toegepast;
- b. deze leeromgeving moet levensecht of realistisch zijn: de leerling moet voortdurend ervaren wat je met de geleerde kennis wel of niet kunt doen en in welke situaties je op welke manier de geleerde vaardigheden kunt gebruiken;
- c. de leeromgeving moet uitnodigen tot activiteit; de leerling moet in staat worden gesteld om op een interactieve en op integratie gerichte wijze om te gaan met de leerinhoud;
- d. de leeromgeving moet modellen bevatten en voorzien in coaching: de docent is zowel coach als vakdeskundige (model) met aandacht zijn voor zowel cognitieve als affectieve leerprocessen;
- e. de leeromgeving moet systematisch het besef van eigen bekwaamheid ontwikkelen en:
- f. dat de leeromgeving het roer langzamerhand overgeeft aan de leerling, in staat stelt tot leren te leren via een toenemende verantwoordelijkheid van de lerende voor zijn of haar eigen leerproces, qua vorm, inhoud en richting.

Deze kenmerken toegepast voor een 'krachtige' loopbaangerichte leeromgeving betekent, volgens de onderzoekers, een leeromgeving met de volgende feiten:

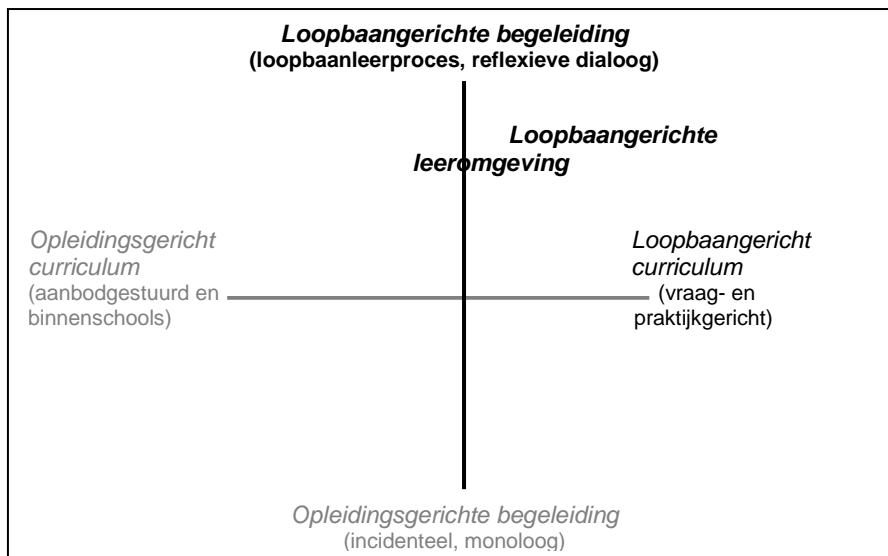
- (a) leerlingen veelvuldig in contact brengen met de 'echte' beroepspraktijk,
- (b) het maatschappelijke belang of nut van deze beroepspraktijk wordt zichtbaar gemaakt,
- (c) de leerling wordt in staat gesteld te communiceren over zowel de maatschappelijke betekenis van bepaalde beroepsactiviteiten als over de persoonlijke zin ervan,
- (d) leerlingen worden daarbij goed gecoacht en krijgen tegelijkertijd een eigen verantwoordelijkheid wat betreft het maken van keuzes, en de leerling kan spreken met ervaren beroepsbeoefenaars die als mogelijk gedragsmodel kunnen functioneren.

In het tweede onderzoek (II, p.69) wordt de '**loopbaangerichte leeromgeving**' gedefinieerd als een omgeving die de ontwikkeling van reflectieve en op basis daarvan explorerende en sturende competenties mogelijk maakt, omdat hij aan drie condities voldoet.

1. Er moet sprake zijn van een zogenoemde '**krachtige leeromgeving**' die transfer van theorie naar praktijk mogelijk maakt. Dit is een leeromgeving die praktijk nabij is en waarin het leren voor een belangrijk deel wordt gestuurd door realistische praktijkproblemen die een 'echte' probleemeigenaar hebben;
2. Er moet sprake zijn van een '**dialogische leeromgeving**'. Reflectieve leerprocessen gericht op identiteitsvorming worden gerealiseerd via twee gelijktijdige dialogen: een dialoog met zichzelf (ervaringen en keuzes verbinden met eigen kwaliteiten en motieven) en een dialoog met de omgeving (ervaringen en keuzes verbinden met waarden en mogelijkheden die voorkomen in werk en leren). Deze dialogen kunnen slechts goed op gang komen wanneer er sprake is van vertrouwen tussen leerlingen/studenten en hun docenten en wanneer de gedachten en gevoelens van de leerling over ervaringen en keuzes centraal staan in gesprekken
3. Er moet sprake zijn van een 'participatieve' c.q. '**vraaggerichte leeromgeving**'. Uit onderzoek (maar ook uit de praktijk) is bekend dat jongeren een grote weerstand hebben tegen reflectie. Actieve participatie aan dan wel (mede)zeggenschap over het eigen leerproces is essentieel om deze weerstand te overwinnen.

Van deze drie condities is, zoals blijkt uit het onderzoek, in de onderzochte vmbo en mbo opleidingen niet of nauwelijks sprake.

De onderzoekers stellen de dimensies van 'loopbaangerichte' leeromgeving in schema voor zoals hieronder, waarbij de rechterbovenhoek de optimale positie voor krachtig, dialogisch én vraaggericht loopbaanleren vormt.



De dimensies worden hier voorgesteld als één as, maar eigenlijk zijn het volgens de auteur Kuijpers steeds tenminste twee dimensies die het 'wat' en 'hoe' aangeven. Voor de as opleiding-loopbaangericht curriculum (in plaats van de misleidende term 'onderwijsorganisatie' in de publicaties) is de 'wat' dimensie aanbodgestuurd – vraaggericht en de 'hoe' dimensie: uitsluitend binnenschools- buiten de school.

Voor de as opleidings –loopbaangerichte begeleiding is de 'wat' dimensie: incidenteel – loopbaanleerproces en de 'hoe' dimensie: monoloog-reflexieve dialoog.

*Nota bene: Zowel de as 'begeleiding' als de as 'curriculum' gaat over onderwijskundige aspecten. De organisatie blijft buiten beschouwing.*

Drie vormen van LOB of loopbaanleren zijn te onderscheiden op basis van de onderzochte scholen: de krachtige leeromgeving, de op ontdekking gerichte leeromgeving en de loopbaanleeromgeving (II, p.75). Volgens de onderzoekers gaat het hier om achtereenvolgende ontwikkelstadia ( II, p. 90)

#### **De krachtige leeromgeving**

De eerste leeromgeving noemen de onderzoekers **de krachtige leeromgeving** (II, p.75)

De essentie van een krachtige leeromgeving is dat leersituaties levensecht en (inter)actief zijn, waarin de leerling toenemende verantwoordelijkheid voor zijn eigen leerproces krijgt en waarin begeleiding gericht is op bewustwording van eigen competenties via positieve feedback. Door een krachtige leeromgeving worden de leerlingen in staat gesteld om - via begeleid, actief leren in een levensechte context - te ontdekken wat het beroep inhoudt waarvoor ze (willen of kunnen) leren en gedrag te vertonen (qua vaardigheden en attitude) dat hierbij past.

De school in deze vorm, investeert veel om een verandering tot stand te brengen van 'vooral aanbod van theorie en instructie van de docent' naar 'het zelf laten ervaren door leerlingen.' Er zijn levensechte opdrachten geïntroduceerd en theorie wordt gegeven aan de hand van praktijkervaringen in plaats van andersom.

In het derde en vierde jaar vmbo lopen leerlingen stage. Leerlingen krijgen verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces; hebben inbreng in lesstof en keuzes in opdrachten. De begeleiders vertonen veel betrokkenheid bij en oprechte interesse in de leerlingen, steken veel tijd en energie in de begeleiding. De begeleiding is gericht op het waarderen van de capaciteiten van leerlingen door regelmatige positieve feedback. Niet alleen worden leerlingen bewust gemaakt van hun competenties, begeleiders maken ook problemen, interesses en ambities van leerlingen bespreekbaar. En er wordt veel gesproken over praktijkervaringen. De begeleiding op school wordt veelal afgestemd op de begeleiding in de praktijk en op de privé-situatie.

De verantwoordelijkheid voor leren gaat geleidelijk over van docent naar leerling.

De krachtige leeromgeving heeft als voornaamste doel de motivatie van leerlingen te bevorderen en daarbij een vakbekwame gediplomeerde af te leveren. Om gebrek aan motivatie

en uitval te voorkomen, besteden begeleiders, al voordat leerlingen aan hun opleiding beginnen, aandacht aan het beroeps- en zelfbeeld van leerlingen. Ook tijdens de opleiding wordt door begeleiders nagegaan in hoeverre het beroeps- en zelfbeeld van de leerling realistisch is. Dit is nog erg aanbodgericht vanuit de begeleider en passief vanuit de leerling bezien. De leeromgeving is niet (althans niet doelbewust) gericht op de ontwikkeling van loopbaancompetenties en een arbeidsidentiteit.

### **De 'op ontdekking gerichte' leeromgeving**

Een tweede vorm is in de definitie van de onderzoekers de 'op ontdekkinggerichte' leeromgeving met de kenmerken ( II, p.76):

- er is sprake van een krachtige leeromgeving in leerpsychologische zin (dus vooral probleem- en/of praktijkgestuurd); maar daarbij
- worden leerlingen aangezet tot de vorming van een zelfbeeld, en
- is de leeromgeving zodanig ingericht dat de vorming van beroepsbeelden wordt gestimuleerd, en
- leren de leerlingen het verschil tussen eigen competenties en vereiste beroepscompetenties te overbruggen, door opdrachten binnen en buiten de school uit te voeren.

Volgens Kuijpers heeft de leerling in deze leeromgeving ten opzichte van de vorige meer regie: de leerling mag het meer zelf zeggen, maar het blijft vooral gericht op die opleiding.

Deze leeromgeving is gericht op het stimuleren van de ontwikkeling van een bewuste (c.q. reflectieve) beroepsbeoefenaar. Leerlingen worden aangezet tot actie ter bewustwording (ontdekking); leerlingen schrijven reflectieverslagen en begeleiders ondersteunen leerlingen bij het reflecteren op hun kwaliteiten. Leerlingen worden zich bewust van hun eigen competenties en competenties die nodig zijn voor een studierichting of beroep. Zij verwerven inzicht in hun eigen ontwikkeling naar beroepsbeoefenaar: zij houden bij wat zij al gedaan hebben en nog moeten ontwikkelen, zij krijgen feedback als hun attitude afwijkt van de beroeps cultuur, ervaringen worden vergeleken met verwachtingen die zij hadden voor de ervaring (stage, opdracht) en er wordt met hen gesproken over hun leerwensen. Soms worden ervaringen buiten school gebruikt voor reflectie op eigen competenties of om te competenties te kunnen ontwikkelen. Competenties die in de privé-situatie worden ontwikkeld, worden erkend als ze relevant zijn voor de opleiding. Bovendien worden leerlingen in een enkel geval aangezet om bepaalde activiteiten buiten school te verrichten, zowel met het oog op hun persoonlijke ontwikkeling als van belang om het beroep, waarvoor in opleiding zijn, goed te kunnen uitoefenen.

De wijze van begeleiding verschuift van aanbodgericht (advies en feedback) naar vraaggericht. Er is vaak sprake van gelijkwaardigheid in gesprekken. De begeleider beschikt over specifieke competenties om deze gesprekken te voeren.

Het bestaan van individuele maatwerktrajecten geeft de vraaggerichtheid weer, maar dit kan onderling verschillen. Een maatwerktraject kan leerloopbaangericht zijn ( Volgens Kuijpers betekent dat, dat er verder wordt gekeken dan enkel die opleiding: over de opleidingen heen, maar de leerling wordt nog steeds uitsluitend in de rol van student beschouwd). Hiervan is sprake wanneer de studie zodanig wordt ingericht dat de leerling niets doet wat niet perse moet, gemotiveerd blijft en zo snel mogelijk het diploma haalt.

Een maatwerktraject kan ook levensloopbaangericht zijn: hoe kan de leerling zijn eigen leerloopbaan inrichten zodat hij (aan de eisen van de opleiding voldoet en) ervaringen kan opdoen in het werk en werksituatie waar hij gelukkig in is of wordt.

Hier en daar wordt expliciet aandacht besteed aan een goede doorstroom naar een vervolgopleiding. In een vmbo-school bijvoorbeeld gaan leerlingen wekelijks naar een mbo-school om zich daar te oriënteren op verschillende sectoren. Leerlingen krijgen de kans om verschillende mogelijkheden te onderzoeken. Andere scholen bieden leersituaties aan waarin leerlingen van verschillende niveaus samenwerken en zorgen voor levensechte keuzeopdrachten en variatie in praktijksituaties. In een vmbo-school worden verschillende

praktijkervaringsplaatsen bewust verplicht gesteld:

Een ontdekkinggerichte leeromgeving biedt de leerling mogelijkheden om zich bewust te worden van zichzelf en van verschillende aspecten van het beroep. Deze leeromgeving voegt bewustwordingsinterventies toe aan een krachtige leeromgeving. Dus niet alleen het goed doorlopen en afronden van de opleiding staat centraal, maar ook zelf-, vervolgstudie- en beroepsbeeldvorming. Loopbaaninterventies zijn gericht op de ontwikkeling van een zelfbewuste beroepsbeoefenaar, die weet wat hij kan en waar hij terecht kan met zijn kwaliteiten.

### **De loopbaanleeromgeving**

De derde verschijningsvorm definiëren de onderzoekers als **de loopbaanleeromgeving**, waarvan de kenmerken zijn (II, p.78):

- er is sprake van een krachtige én ontdekkinggerichte leeromgeving, maar daarbij
- worden aan leerlingen mogelijkheden geboden om concrete en realistische ervaringen op te doen in het werk op basis van hun eigen wensen (er is dus sprake van praktijk- en vraaggericht leren), en
- leren speciaal opgeleide begeleiders de leerlingen te reflecteren zodat zij hun eigen kwaliteiten verbinden met eisen in het werk en hun eigen waarden verbinden met waarden die in werk voorkomen om zo een richting te bepalen voor hun toekomst (er is dus sprake van een reflectieve en op de toekomstgerichte dialoog),
- tenslotte worden er aan de leerlingen mogelijkheden geboden om stappen te nemen en keuzes te maken in hun leren en handelen op basis van de uitkomsten van de reflectie (via vraag- en praktijkgericht leren).

In deze leeromgeving wordt gestreefd naar de ontwikkeling van werknemers (*burgers*) van wie niet alleen het hoofd (reflectie) en de handen (vakbekwaamheid) maar ook het hart goed ontwikkeld is. Hoewel een krachtige leeromgeving van belang is om leerlingen te motiveren en vakbekwaamheid bij te brengen, is een krachtige leeromgeving niet vanzelfsprekend een krachtige *loopbaanleeromgeving*. En bewustwording van eigen en vereiste competenties leidt niet automatisch tot zelfsturing, zo blijkt uit de resultaten van het onderzoek.

### **Enkele aspecten in loopbaanleeromgeving verder belicht:**

#### **‘Vakbekwaam op arbeidsmarkt’ oprekken naar ‘employability, zelfsturing en LLL’**

Het beroepsonderwijs heeft als belangrijkste doel om leerlingen vakbekwaam af te leveren voor de arbeidsmarkt of een vervolgopleiding. Vanuit de employability-gedachte en het streven naar levenslang leren zouden leerlingen echter ook nog in staat moeten zijn om gereflecteerde keuzes te maken en hun eigen ontwikkeling moeten kunnen organiseren. Zowel vanuit het perspectief van de diensteneconomie als vanuit het persoonlijke belang van de leerling zouden die keuzes en ontwikkeling, tenslotte, ook nog eens gericht moeten zijn op de drijfveren en toekomstwensen van de leerlingen, zodat leerlingen zich emotioneel kunnen verbinden. Deze ontwikkeling van het hart is, voor alle duidelijkheid, geen vervanging van maar een aanvulling op het streven naar reflectieve vakbekwaamheid. Om zich te kunnen (ver)binden, zullen leerlingen moeten leren hoe zij gebruik kunnen maken van ervaringen om zicht te krijgen op hun eigen kwaliteiten, drijfveren en wensen. De uitkomsten van deze reflectie moeten leerlingen vervolgens weer gebruiken om hun handelen en ontwikkeling richting te geven.

#### **‘Meelopen in de praktijk’ oprekken naar ‘kritische beroepssituaties’**

Praktijkgericht leren, waarin de leerlingen mogelijkheden krijgen om ervaringen op te doen die zij van belang vinden voor hun toekomst, wordt vormgegeven door het inrichten van leer/werkplaatsen op school en door praktijkervaringen in stages te organiseren die aansluiten bij de leervragen van leerlingen. Praktijkervaringen bij loopbaanleren verschillen van ‘meelopen en –doen in de praktijk’ door het organiseren van praktijkervaringen met kritische beroepssituaties en uitdagingen voor de leerling.

#### **Van ‘aanbodgestuurd’ naar ook ‘vraaggericht’ leren**

Vraaggericht leren wordt mogelijk gemaakt door een onderwijsorganisatie met keuzemogelijkheden voor leerinhoud (wat leren), leeractiviteiten (hoe leren) en begeleiding. Er

worden bijvoorbeeld workshops georganiseerd waar leerlingen zich op kunnen inschrijven als ze kennis of vaardigheden nodig hebben om een praktijkopdracht/prestatie uit te voeren. Of leerlingen krijgen aan het einde van hun opleiding de vrijheid om inhoud en vorm van leren zelf te bepalen. Het cruciale aspect van loopbaanleren is dat leerlingen leerinhoud en –vorm kiezen op basis van de uitkomsten van reflectie. Doen, weten en voelen worden op elkaar afgestemd. Hierbij moet worden opgemerkt dat geen enkele voorbeeldgroep de vakbekwaamheid van de leerlingen uit het oog verliest. Er wordt steeds gewerkt aan de relatie tussen beroepseisen en leerwensen. Leerlingen bouwen een CV of portfolio op, die ze kunnen gebruiken bij het vinden van een bij hen passende opleiding of werk.

Door het organiseren van praktijk- en vraaggericht onderwijs, is leren voor een beroep tegelijkertijd opbouwen van werkervaringen in de richting van loopbaanwensen. Hier kunnen leerlingen in de toekomst (vervolgopleiding, werk, privé-situatie) op voortbouwen. De loopbaan wordt dan niet opgebouwd als een opeenvolging van opleidingen en banen/functies waar steeds één keuze aan vooraf gaat, maar de loopbaan is een *continue* opbouw van verschillende leer- en werkervaringen en netwerkcontacten.

### **Van 'één soevereine opleider' naar 'een educatieve samenwerking in de omgeving'**

Sporadisch wordt loopbaanleren niet alleen vanuit de interne onderwijsorganisatie gerealiseerd, maar in gedeelde verantwoordelijkheid met externe partners uit de praktijk en uit andere scholen in de beroepskolom.

### **Van 'begeleiden' naar ook 'reflectie'**

Het voortdurend zoeken naar verbindingen tussen de mogelijkheden en wensen van leerlingen en de eisen van beroep en opleiden kunnen leerlingen niet uit zichzelf en dus zeker niet alleen. Daar is gespecialiseerde, deskundige begeleiding voor nodig. Coaches worden hiervoor speciaal opgeleid en kleine teams van begeleiders zijn nodig om ondersteuning van elkaar mogelijk te maken. Het uitgangspunt is dat de zelfsturende en ondernemende attitude waar bij leerlingen naar wordt gestreefd, ook van begeleiders op school en de praktijk wordt verwacht. Het belang van consistentie in visie en aanpak voor alle lagen van de organisatie wordt verschillende malen benadrukt.

Loopbaanleren is alleen mogelijk als begeleidingsgesprekken niet aanbodgericht (feedback of advies van de begeleider) maar vraaggericht zijn. Hiervoor is een dialoog nodig waarin de inbreng van de leerling het zwaarst weegt. Leerlingen brengen voor hen belangrijke leerervaringen in, waarop wordt gereflecteerd en in verband wordt gebracht met stappen die de leerling gaat maken richting zijn toekomstwensen. Hier worden gesprekken gebruikt om leerlingen te confronteren met dingen die ze moeilijk vinden, zodat stappen gezet kunnen worden om dichterbij hun droom te brengen.

### **Van 'de toekomst' via 'hier en nu' naar 'verleden en toekomst in levensrollen'**

De scholen die verder zijn in het vormgeven van loopbaanleren dan andere scholen, zijn gericht op het reflecteren van motieven door leerlingen: 'wat motiveert hen, waarvoor willen ze moeite doen, wat zijn hun dromen?'. Hoewel recente leerervaringen uitgangspunt zijn in het gesprek, wordt de relatie gelegd met ervaringen in het verleden. Voortdurend wordt gevraagd of kwaliteiten en motieven die nu aanwezig blijken, ook in het verleden naar voren zijn gekomen. Recente ervaringen worden ook in relatie gebracht met de toekomst: wat betekent het zelfinzicht voor stappen in de toekomst? Stappen kunnen bijvoorbeeld zijn het kiezen van opdrachten, het opdoen van ervaringen buiten school, het bepalen welke leerervaringen binnen een stage aan bod moeten komen, het maken van een andere richtingkeuze of het leren hoe zich te presenteren op de arbeidsmarkt. In een enkele voorbeeldgroep worden waarden en normen van leerlingen gerelateerd aan waarden en normen in werk.

### **'Studie, opleiding, beroep' oprekken naar 'loopbaan'**

Het komt nog weinig voor dat leerlingen actief op zoek gaan naar werkzaamheden en een werkplek die aansluiten bij hun drijfveren of waarden, maar soms wordt hieraan gewerkt. Er wordt gezocht naar leer- en werksituaties waar de leerling "pijn voor wil lijden".

Een loopbaanleeromgeving is gericht op de ontwikkeling naar een emotioneel gebonden en

ondernemende/zelfsturende werker. Kiezen voor loopbaanleren in het onderwijs betekent ook dat gekeken kan worden naar werk dat buiten het beroep ligt waar de leerling op dat moment in het beroepsonderwijs voor leert; grenzeloze loopbaan. Het gaat om de zoektocht naar werk waarin de leerling zijn kwaliteiten optimaal kan benutten of ontwikkelen en waaraan hij zich emotioneel kan en wil verbinden.

### **Verskillende perspectieven op waarden en begeleiden in loopbaanleren.**

Het actief (leren) verbinden van het zelf (d.i. de eigen **waarden** en normen) aan arbeid kent in de praktijk vier verschillende aanpakken qua wijze en niveau .

- **Arbeidsethos:** de traditionele manier waarin docenten en begeleiders feedback geven op de houding van leerlingen: hoe moet je je inzetten voor werk en leren: gemotiveerd zijn en hard werken. Leerling heeft passieve rol.
- **Beroepssocialisatie:** de traditionele manier waarin docenten en begeleiders feedback geven op de houding van leerlingen: overbrengen van de algemeen geldende waarden en normen van een concreet beroep waaraan leerlingen zich moeten leren aanpassen. Leerling heeft passieve rol.
- **Beroepsidentiteit:** interventies die leerlingen actief betrekken om liefde voor een beroep te laten krijgen door leerlingen te laten ontdekken in hoeverre hun persoonlijke waarden overeen komen met de waarden van een concreet beroep: bij grote overlap identificeren de leerlingen zich met de beroepswaarden en spreken anderen er op aan. NB. Kan nadelig zijn voor de employability van een werknemer/burger
- **Arbeidsidentiteit:** interventies die leerlingen actief betrekken en beroepsidentiteit uitbreiden. Naast (oppervlakkige) persoonlijke waarden ook het levensthema: het onderwerp dat in het leven van een individu voortdurend de aandacht trekt. Vergelijkbaar met waardengebied in de zelfconfrontatiemethode van Hermans (1986). Het benoemen van een levensthema is te beschouwen als een proces van betekenisverlening met als doel duidelijk te krijgen 'wat voor soort mens' men is en - in het verlengde daarvan - 'wat voor arbeidsgebied' en 'welk soort arbeidsrol' daarbij passen.  
Bij arbeidsidentiteit hecht een individu zich niet aan een concreet beroep maar aan een 'arbeidsgebied' (Wijers, 1991): een deel van de arbeidsmarkt waarin gewerkt wordt aan het oplossen van een fundamentele menselijke behoefte. Wanneer loopbaanleren gericht op het verwerven van een arbeidsidentiteit de insteek is, gaat het wat betreft arbeid om vragen als: 'Waar wordt gewerkt aan problemen in de samenleving die er voor mij werkelijk toe doen?', 'Voor wat voor soort werk wil ik echt moeite doen, geeft me bevrediging' en 'Bij wat voor soort mensen wil ik horen?'.

### **Begeleiding bij de loopbaancompetenties: loopbaanreflectie en loopbaansturing**

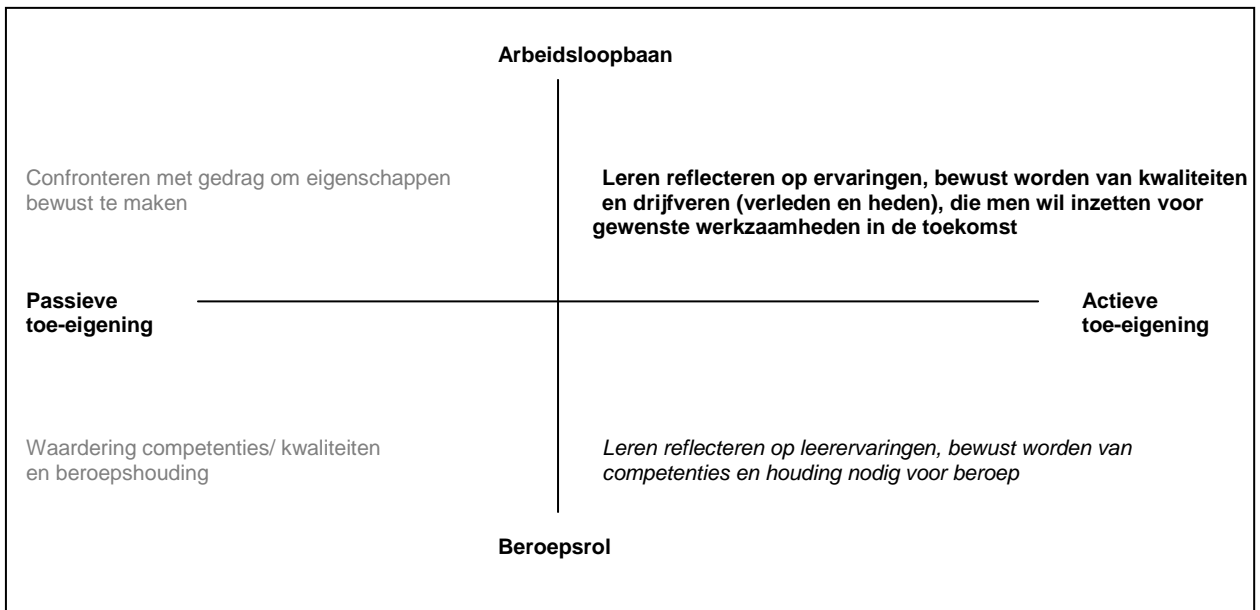
Bij loopbaanreflectie zijn de volgende vier manieren te onderscheiden naar al dan niet actieve betrokkenheid van de leerling en concrete beroepsrol versus arbeidsloopbaan.

Als het doel is een vakbekwaam gediplomeerde af te leveren, die een juiste beroepsattitude heeft ontwikkeld, die zich bewust is van zijn kwaliteiten (en dus zelfvertrouwen heeft) en weet waar hij met zijn diploma aan het werk kan, zal de school zich richten op activiteiten in de linker kant van het schema. Het uitgangspunt hier is dat reflectie van leerlingen plaatsvindt op basis van feedback van de begeleider en dat sturing plaatsvindt aan de hand van advies en informatie.

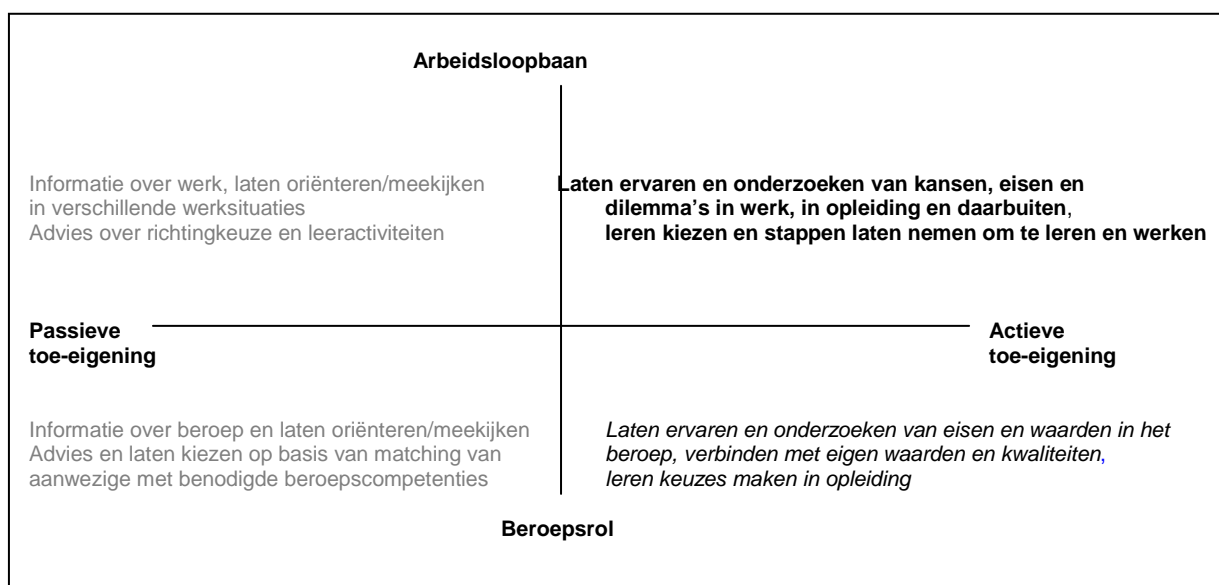
Als het doel echter is een bekwaam en ondernemend beroepsbeoefenaar af te leveren die zelf kan reflecteren op zijn kwaliteiten en zich emotioneel verbindt aan het beroep, dan is de rechter onderste kwadrant essentieel. De begeleiding is dan gericht op het leren reflecteren op competenties en houding die nodig zijn voor het beroep. Bovendien leren leerlingen leeractiviteiten kiezen in hun opleiding op basis van hun onderzoek naar eisen en waarden in het beroep en reflectie-uitkomsten. Uit onderzoek blijkt dat tevredenheid over het beroep dat iemand heeft gekozen afhangt van de mate waarin een persoon zichzelf kan verbinden met de waarden die bij dat beroep gelden.

Als het doel is een beroepsbeoefenaar af te leveren die – vanwege de noodzaak tot employability en levenslang leren - zelfsturend is in zijn loopbaan, die zich emotioneel verbindt aan werk doordat hij werkt aan problemen in de samenleving die er voor hem toe doen en waarvoor hij kwaliteiten heeft, moet de school ook activiteiten ontplooiën in het rechter bovenste kwadrant. De begeleiding is dan ook gericht op het leren reflecteren op ervaringen en op het bewust worden van kwaliteiten en drijfveren (verleden en heden), die men wil inzetten voor gewenste werkzaamheden in de toekomst. De begeleiding zet leerlingen aan tot ervaren en onderzoeken van kansen, eisen en dilemma's in werk, in opleiding en daarbuiten. Bovendien leren leerlingen, op basis van de uitkomsten van loopbaanreflectie en onderzoek in werk, daadwerkelijk kiezen en stappen nemen.

Begeleiding bij loopbaanreflectie



## Begeleiding bij loopbaansturing



### Conclusies en aanbevelingen voor het bevorderen van loopbaanleren

- ARBEIDSIDENTITEIT IS VAN BELANG VOOR LEERMOTIVATIE EN KEUZEKWALITEIT EN TEGEN UITVAL.
- LOOPBAANVORMING IS NODIG VOOR ARBEIDSIDENTITEIT, LEERMOTIVATIE EN KEUZEKWALITEIT.
- LOOPBAANVORMING VINDT PLAATS OP BASIS VAN LOOPBAANREFLECTIE.
- NETWERKEN KRIJGT NOG NAUWELIJKS AANDACHT IN HET ONDERWIJS.
- LOOPBAANDIALOOG IS CRUCIAAL VOOR LOOPBAANCOMPETENTIES EN ARBEIDSIDENTITEIT.
- NIET DE VORM MAAR DE INHOUD VAN LOOPBAANGESPREKKEN IS ESSENTIEEL.
- Vraaggericht curriculum draagt vooral bij aan keuzequaliteit.

Op basis van deze conclusies geven de onderzoekers de volgende aanbevelingen:

- ORGANISEER DE LOOPBAANDIALOOG OP BASIS VAN CONCRETE PRAKTIJKERVARINGEN;
- BEGRIJP EN ORGANISEER VRAAGGERICHT ONDERWIJS NIET ALS DOE-HET-ZELF-ONDERWIJS MAAR ALS EEN CONTINUE DIALOOG MET LEERLINGEN OVER HET MAKEN VAN LOOPBAANKEUZE;
- maak van gesprekken met leerlingen over hun vaardigheden en wensen zo snel mogelijk een dialoog over hun kwaliteiten en motieven;
- laat het loopbaangesprek op school niet alleen gaan over het hier en nu, maar ook over het verleden (de levensgeschiedenis en het daarop gebaseerde levensverhaal van de leerling), de wijze waarop hij naar de toekomst kijkt (vooral wat betreft werk en privé-leven);
- reflectie alleen is niet voldoende. Leerlingen moeten zelf de vormgeving van hun sturen (dus zelf stappen nemen ter realisatie van hun toekomstwensen);
- netwerken moet op school meer aandacht krijgen;
- interventies en instrumenten moeten niet alleen voor (de voortgang van) de studieloopbaan worden ingezet maar ook voor de totale levensloopbaan;
- niet alleen leerlingen maar ook docenten, decanen en managers moeten loopbaancompetenties ontwikkelen.

De voorwaarden om te komen tot een loopbaanleeromgeving komen overeen met die van onderwijsinnovaties in het algemeen.

## **BIJLAGE 2 ORIËNTATIE OP STUDIE EN BEROEP IN DE EXAMENPROGRAMMA'S HAVO EN VWO IN DE VERNIEUWDE TWEEDE FASE**

Bron: Tweede Fase Adviespunt

Toelichting:

- In een aantal gevallen is alleen een domein benoemd, zonder eindterm. In andere gevallen is wel een eindterm genoemd.
- Voor alle onderdelen van het schoolexamengedeelte geldt dat de nadere invulling door de school wordt bepaald; er is geen voorgeschreven uitwerking.
- Er zijn geen voorschriften met betrekking tot toetsvormen en wegingsfactoren: toetsing en weging omvat tenminste alle door de overheid voorgeschreven domeinen.

BSM

Domein E: Bewegen en samenleving

**Subdomein E1: Toekomstoriëntatie**

15 De kandidaat kan op basis van eigen ervaring met werkzaamheden in het werkveld sport en bewegen een bewuste keuze maken voor de eigen (toekomstige) rol in dat werkveld.

Kunstvakken, geschiedenis, aardrijkskunde, Nederlands, moderne vreemde talen, Grieks, Latijn

**Domein C: Oriëntatie op studie en beroep**

Filosofie, Maatschappijwetenschappen, Management en organisatie, Economie

**Subdomein A3: Oriëntatie op studie en beroep**

Informatica

**Subdomein A3: Studie en beroepsomgeving**

3. De kandidaat kan vakspecifieke functies en taken beschrijven waarin informatici en ICT-ers werkzaam zijn en de rol van informatica/ICT bij vervolgopleidingen en beroepen in het algemeen. Hij kan inschatten in hoeverre de eigen capaciteiten en interesses hiermee overeenkomen.

NLT

**Subdomein A1-4: Studie en beroep**

1. De kandidaat kan toepassingen en effecten van vakkennis en -vaardigheden in verschillende studie- en beroepssituaties herkennen en benoemen. Daarnaast kan de kandidaat een verband leggen tussen de praktijk van deze studies en beroepen en de eigen kennis, vaardigheden en belangstelling.

Biologie, scheikunde, natuurkunde

**Subdomein A 1.7: Maatschappij, studie en beroep**

7. De kandidaat kan toepassingen en effecten van natuurwetenschappen en techniek in verschillende maatschappelijke situaties herkennen en benoemen. Tevens kan hij een verband leggen tussen de praktijk van verschillende beroepen en de eigen kennis, vaardigheden en attitude.

Wiskunde A,B,C

**Subdomein A4: Oriëntatie op studie en beroep**

1. De kandidaat kan een verband leggen tussen zijn wiskundige kennis, vaardigheden en belangstelling en de rol van wiskunde in vervolgstudies en de praktijk van verschillende beroepen.

Wiskunde D

**Subdomein A1: Algemene vaardigheden**

4 Studie en beroep

De kandidaat kan toepassingen en effecten van wiskunde en natuurwetenschappen in verschillende studie- en beroepssituaties herkennen en benoemen. Daarnaast kan de kandidaat een verband leggen tussen de praktijk van deze studies en beroepen en de eigen kennis, vaardigheden en belangstelling.

## BIJLAGE 3 VERANDERINGEN IN DE HUIDIGE MAATSCHAPPIJ

Bron: LOB in het VO ( Oomen&Goris, 2004)

( p. 139) Meerdere auteurs geven de vele veranderingen aan, die een impact hebben op het werkend leven. Op macro niveau gaat het om toenemende globalisering, vooruitgang in de technologie en informatie en omvangrijke demografische verschuivingen.

Sommige van die veranderingen voor het werkend leven zijn:

- grotere competitie en productiedruk
- minder gedefinieerde en voorspelbare loopbaanpaden: zowel in organisaties en in het zoeken naar werk
- meer gelegenheid om in verschillende delen van de wereld te werken
- grotere vertrouwen in tijdelijk werk en op contractbasis werken
- grotere noodzaak voor zelfstandigheid
- toenemende diversiteit (raciaal, geslacht, leeftijd) op de werkplek
- grotere nadruk op technologische vaardigheden
- meer taken en grotere leven/werk complexiteit
- meer noodzaak voor duale loopbaanplanning/druk op gezinnen
- toenemende nadruk op interpersoonlijke vaardigheden, bijvoorbeeld teamwork, netwerken
- noodzaak tot continue leren: LLL
- minder mogelijkheden voor opwaartse mobiliteit
- grotere inkomens verschillen tussen werkers en managers

Een tweede macro aspect is dat sommige verschijnselen zich tegelijk voordoen: er is bijvoorbeeld werkloosheid en werkgelegenheid: voor sommige banen zijn geen of zeer weinig mensen te vinden en die vacatures raken niet gevuld. Dit verschijnsel doet zich niet meer na elkaar, maar tegelijk voor.

Als we naar deze veranderingen kijken is het duidelijk dat (toekomstig) werkenden zichzelf in een situatie bevinden waar ze zowel uitdagingen als mogelijkheden tegemoet zien. In deze context is er een onderliggende assumptie dat individuen meer verantwoordelijkheid moeten nemen om hun persoonlijke loopbaan in hun hele leven te sturen...

(p. 141) De huidige maatschappelijke ontwikkelingen: globalisering, informatietechnologie, multiculturalisering, maken de concepten én middelen van Parson, Holland en Super niet langer geschikt. Eén beroep, één baas voor het leven is voorbij. In organisaties is de relatie werkgever en werknemer aanzienlijk veranderd. Zo committeren werknemers zich minder volledig aan een bedrijf, maar meer aan projecten en mensen in dat bedrijf. En er is de erkenning dat de werknemer, het individu uiteindelijk zelf verantwoordelijkheid is voor zijn of haar loopbaan. Beroepen zijn instabiel geworden. Een beroepsbeoefenaar moet én generalist én specialist. Beroepenbelangstellingstesten als bijvoorbeeld BZO zijn alleen mogelijk met stabiele groepen én dat is niet meer het geval. De mechanismen voor loopbaan'ontwikkeling' in de betekenis van een natuurlijke sequentie, ontbreken in de huidige maatschappij.

Het betekent transformaties als: van 'voorspellen en beheersen van menselijk gedrag' naar 'wie ben je en hulp bij de activiteiten en mogelijkheden die voor je beschikbaar zijn'. Minder kijken naar de oorzaken van gedrag of intentie, meer naar wat mensen dagelijks doen, hun acties zijn de kern van loopbaanbegeleiding. De vraag wordt veeleer: wat is de rol van werk in je leven? En hoe kun je er voor zorgen dat werk voor jou werkt? De traditionele loopbaantheorieën zijn niet meer adequaat: we hebben een totaal nieuw manier van model en denken nodig in deze mondiale maatschappij.