

Loopbaanoriëntatie- en begeleiding (LOB) wordt een kernonderdeel (kerndeel C) van de nieuwe VMBO profielen, die vanaf 2016 zullen ingaan, zo is op 24 november jl. [bekend geworden](#). Uitgangspunt van de kerndoelen is dat leerlingen systematisch omgaan met - en reflecteren op - de 5 loopbaancompetenties en dit zichtbaar maken in een loopbaandossier (waarvoor [deze tools](#) erg handig kunnen zijn!). Een goede verkoper kent zijn waar en zo is het handig om de achtergrond van de ontwikkeling te kennen.

De komende tijd gaan we aan de hand van 5 posts in op de loopbaancompetenties:

- [De achtergrond van de loopbaancompetenties](#)
- **Het creëren van een krachtige leeromgeving**
- [Het voeren van reflectiegesprekken](#)
- Loopbaanreflectiegesprekken
- Het loopbaandossier

Deze week deel 2: het creëren van een krachtige leeromgeving

Krachtige leeromgeving

Om de leerlingen te laten werken aan de loopbaancompetenties, hebben zij ondersteuning nodig vanuit school. De school dient een zogenoemde 'krachtige' leeromgeving te vormen. Het betreft een leeromgeving die aan drie condities voldoet (Kuijpers, Meijers, & Bakker, 2006, p. 9):

a. er moet spraken zijn van een leeromgeving die transfer van theorie naar praktijk mogelijk maakt.

Dit is een leeromgeving die praktijknabij is, waarin het leren voor een belangrijk deel wordt gestuurd door realistische praktijkproblemen.

b. er moet sprake zijn van een 'dialogische' omgeving.

Reflectieve leerprocessen gericht op identiteitsvorming worden voor de leerling gerealiseerd door dialoog met zichzelf en dialoog met anderen. Het is daarbij belangrijk dat er sprake is van vertrouwen tussen de leerlingen en hun docenten.

c. er moet spraken zijn van een 'participatieve' cq. 'vraaggerichte' leeromgeving.

Uit diverse onderzoeken komt naar voren dat jongeren een grote weerstand hebben tegen reflectie. Zodoende is het essentieel dat de leerlingen (mede)zeggenschap krijgen in het leerproces.

Hieronder zal (verdiepend, samenvattend) op de drie condities worden ingegaan.

Praktijknabij

Om ervaringen op te doen, te experimenteren, een realistisch beeld van een studie en het daaropvolgende werk te vormen en zodoende aan de loopbaancompetenties te kunnen werken, is het van belang om het onderwijsprogramma (deels) praktijkgericht in te richten (Cohen-Scali,

2003). Praktijkgericht betekent het kunnen opdoen van werkervaring aan de hand van levensechte praktijkproblemen in stage en/of werk. Dit heeft een positieve invloed op de ontwikkeling van het beroepsbeeld en de concrete loopbaanplanning (Meijers, Marinka, & Winters, 2010). Meijers en Wardekker omschrijven deze ervaringen als grenservaringen (Meijers & Wardekker, 2002, p. 153). Een grenservaring is een ervaring waarin een individu geconfronteerd wordt met de grenzen die de buitenwereld aan hem stelt. “Voorbeelden van grenservaringen met betrekking tot een beroep zijn uitspraken als: “Ik ben lastig gevallen door een patiënt”, “Ik heb hoogte- vrees” en “Mijn handen kunnen niet tegen die chemische stoffen.” (Meijers & Wardekker, 2002, p. 154).

Grenservaringen kun je niet sturen. Pas in een gesprek met een relevante volwassene wordt gevraagd naar betekenis van opgedane ervaringen voor de levens- en arbeidsloopbaan (Meijers & Wardekker, 2002). Den Boer, Jager en Smulders (2003) sluiten zich aan bij de visie van Kuijpers et al. en stellen dat praktijkervaringen leerlingen confronteren met realistische beelden en verwachtingen en hun eigen kwaliteiten en beperkingen tonen. Door zichzelf te confronteren met praktijksituaties kan een leerling zijn eigen positie ten opzichte van beroepssituaties onderzoeken en op die manier (met behulp van competenties) werken aan de arbeidsidentiteit (Law, 2001). Het Landelijke Actie Komitee Scholieren (LAKS) sluit zich hier bij aan en stelt op basis van eigen onderzoek (2013) dat 33 - 65 procent van de scholieren respectievelijk het volgen van een snuffelstage en het meelopen bij de mogelijke vervolgopleiding als de meest zinvolle schoolgerelateerde activiteitervaart bij het maken van een keuze voor de vervolgopleiding. Om de grenservaringen in goede banen te leiden is het wel belangrijk dat het zelfvertrouwen wordt opgebouwd en dat leerlingen leren omgaan met confrontaties (Boer, Jager, & Smulders, 2003).

Dialogische omgeving

Om te leren op basis van (construeerde) praktijkervaringen, is het cruciaal dat er regelmatig gereflecteerd wordt (Mott, Callaway, Zettlemoyer, Lee, & Lester, 1999). Kuijpers et al. (2006) pleiten daarom voor een dialogische omgeving: een omgeving waarin reflectie gesprekken worden gevoerd tussen de leerling, zijn begeleider en waar mogelijk een stageplek. Deze reflectie is het meest krachtig als de leerling aan zelfreflectie doet aan de hand van een concrete situatie, waarbij er vervolgens abstractie plaatsvindt, waarbij de situatie wordt vergeleken met andere contexten en tijdstippen (Stevens, 2002). Op deze wijze kan worden nagegaan of het om een kenmerk (kwaliteit/ drijfveer) van de persoon gaat. “Er wordt een actief denkproces op gang gebracht waarin men gevoelens, tegenstellingen en discrepanties leert begrijpen. Dit leidt tot uitbreiding of verandering van bewustwording van zichzelf in de omgeving.

Tenslotte worden die nieuwe inzichten over zichzelf in de omgeving in verband gebracht met de toekomst door deze te relateren aan toekomstbeeld en -streven. Reflectie staat op die manier in het teken van zelfontwikkeling.” (Meijers, Kuijpers, & Winters, 2013, p. 1). Het is daarbij belangrijk om leerlingen te begeleiden naar hun vervolgstap, het stellen van nieuwe doelen: “In dat stadium kunnen stereotypen worden doorbroken en leerlingen uit hun comfortzone worden gehaald.” (Law, 2001, p. 23). Om dat mogelijk te maken zouden op scholen grenservaringen kunnen worden gesimuleerd c.q. geconstrueerd. (Meijers & Wardekker, 2002).

Participatieve leeromgeving

Om succesvol te reflecteren, is het belangrijk dat de leerlingen (mede)zeggenschap krijgen over het leerproces (Meijers, Kuijpers, & Bakker, 2006). Leerlingen hebben namelijk een grote weerstand tegen reflecteren (Law, Meijers, & Wijers, 2002). Het actief betrekken van - en (mede)zeggenschap geven aan - de leerlingen, is zodoende cruciaal om deze weerstand te overwinnen (Azjen & Fishbein, 1980). Om dat mogelijk te maken, is het belangrijk dat leerlingen wat te kiezen hebben. Met andere woorden: het onderwijs moet tot op zekere hoogte vraaggericht zijn. Op die manier wordt reflecteren een middel om sturing te geven aan de eigen loopbaan in plaats van een doel op zich, iets waar in dit geval leerlingen weerstand tegen hebben (Meijers, Kuijpers, & Bakker, 2006). Om ook bij het reflecteren de leerlingen actief te betrekken, stelt Amundson (2004) dat de begeleiders zorgzaam, warm, goed geïnformeerd en vooral interpersoonlijk competent moet zijn om rekening te kunnen houden met de cognitieve vaardigheden, emoties en sociale context van de leerlingen.

Naast de persoon waarmee gereflecteerd wordt, is de manier waarop het gebeurt ook van groot belang. Zo komt uit diverse onderzoeken naar voren dat in de praktijk vaak tegen in plaats van met de leerling wordt gereflecteerd (Meijers, Kuijpers, & Winters, 2010). Er is dan spraken van een monoloog in plaats van een dialoog. Zo worden instrumenten als het portfolio in de praktijk vaak als doel in plaats van als middel ingezet, waarbij de docent tijdens het gesprek veelal aanstuurt op beoordelen van de leerling (Boer den, Mittendorff, & Sjenitzer, 2004). Voor het succesvol reflecteren is het volgens Kuijpers et al. belangrijk dat er juist sprake is van een dialoog: het moet een open gesprek zijn waarbij er samen met de leerling wordt gereflecteerd.

In het volgende artikel gaan we verder in op deze zogenaamde loopbaanreflectiegesprekken, waarbij we ook concrete handvatten zullen bieden.