

## **Integreren van leren in school en praktijk. Een studie naar ‘werkzame bestanddelen’**

Frans Meijers (De Haagse Hogeschool)

Marinka Kuijpers (Open Universiteit, De Haagse Hogeschool)

Een omgeving waarin jongeren de kans krijgen effectief te (leren) reflecteren op hun loopbaan wordt een krachtige loopbaangerichte leeromgeving genoemd (Kuijpers, Meijers & Gundy, 2011; Kuijpers & Meijers, 2012). Een krachtige loopbaangerichte leeromgeving voldoet aan de volgende drie voorwaarden:

- hij is praktijkgericht: leerlingen moeten in staat worden gesteld levensechte ervaringen met werk en werken op te doen (bijvoorbeeld via stages);
- hij is dialogisch: leerlingen moeten in staat worden gesteld met docenten en/of andere relevante personen te spreken over de persoonlijke zin en de maatschappelijke betekenis van hun ervaringen met werk en werken;
- hij is vraaggericht: leerlingen moeten invloed kunnen uitoefenen op hun eigen studieloopbaan doordat hen reële keuzemogelijkheden worden geboden.

Onder invloed van het streven competentiegericht onderwijs te realiseren, heeft het beroepsonderwijs de afgelopen jaren wel geïnvesteerd in een leeromgeving waarin de leerlingen concrete ervaringen met werk en werken kunnen opdoen (vooral via méér stages en het opnemen van meer levensechte opdrachten en simulaties in het reguliere programma). Maar er is tot nu toe nauwelijks geïnvesteerd in het op gang brengen van een dialoog over de zin en de betekenis van de stage-ervaringen en in het aanbieden van reële mogelijkheden de eigen studieloopbaan te beïnvloeden via het aanbieden van keuzemogelijkheden. Samenwerking tussen school en praktijk komt onvoldoende tot stand. Onderzoek van Winters e.a (2009, 2012, 2013) en van Kuijpers, Meijers & Gundy (2011), Kuijpers & Meijers (2012) en Meijers, Kuijpers & Gundy (2013) laat zien dat in begeleidingsgesprekken nauwelijks met de leerling over haar/zijn loopbaan wordt gesproken.

Nieuwenhuis e.a. (2011) wijzen op het dilemma dat leren in de beroepsopleidingen altijd in dienst staat van competentieontwikkeling maar dat in de echte werksituaties productiviteit voor leren gaat. Het gevolg is dat leerlingen in hun stage wel noodzakelijke ervaringen opdoen, maar dat er weinig ruimte is voor reflectie. Het gezamenlijk ontwerpen en innoveren van leersituaties is daarom essentieel. Het rendement van leren op de werkplek zou niet alleen gericht moeten zijn het ontwikkelen van cognitieve, sociale en beroepspecifieke competenties maar ook van leer- en loopbaancompetenties.

### **Van verdeelde naar gedeelde verantwoordelijkheid**

Traditioneel is de samenwerking tussen het beroepsonderwijs en het bedrijfsleven in Nederland georganiseerd in de vorm van een ‘verdeelde verantwoordelijkheid’ (Meijers, 2004). Dat wil zeggen dat de volledige verantwoordelijkheid voor de inhoud, de vorm en de beoordeling van het leerproces bij de scholen ligt; de bedrijven stellen slechts stageplaatsen ter beschikking. Deze vorm van samenwerking maakt het echter heel moeilijk om leerlingen adequaat op te leiden voor de arbeidsmarkt van de 21<sup>ste</sup> eeuw. Het realiseren van een krachtige loopbaangerichte leeromgeving is alleen mogelijk wanneer school en bedrijf samen verantwoordelijk zijn voor de opleiding van de leerling: er moet sprake zijn van

een gedeelde verantwoordelijkheid. De ontwikkeling van een verdeelde naar een gedeelde verantwoordelijkheid blijkt verschillende – en opeenvolgende – fasen te kennen, zoals weergegeven in het overzicht hieronder. De eerste stap die gezet moet worden is die van het ‘samen begeleiden’ : school en bedrijf maken concrete afspraken over de concrete begeleiding van concrete leerlingen. Pas als er sprake is van een gedeelde verantwoordelijkheid wat betreft de begeleiding kan de tweede stap gezet worden: het samen ontwerpen van concrete leersituaties waarin leerlingen in een levensechte dan wel gesimuleerde leeromgeving aan de slag gaan met levensechte problemen. En pas als er sprake is van ‘samen ontwerpen’ kan er wellicht en op den duur sprake zijn van ‘samen innoveren’. Het evaluatieonderzoek van Dam, Meijers & Hövels (2007) laat zien dat zowel scholen als bedrijven vaak onmiddellijk samen willen ontwerpen maar dat dit mislukt omdat de actielogica’s van school en bedrijf nog te weinig op elkaar zijn afgestemd. Essentieel voor deze afstemming is een ‘trage start’ in de vorm van samen begeleiden.

#### **Indeling van de samenwerking tussen ROC’s en bedrijven in vier fasen**

Fase 0: School en bedrijf werken samen in het kader van de BPV zonder dat zij hierover inhoudelijke en procedurele afspraken maken (*‘verdeelde verantwoordelijkheid’*);  
Fase 1: School en bedrijf maken afspraken over ieders taken bij een stage of project van een leerling (BPV), bijvoorbeeld over de begeleiding van de leerling (*‘samen begeleiden’*);  
Fase 2: School en bedrijf ontwerpen samen leerarrangementen, bijvoorbeeld een binnen- of buitenschools project voor leerlingen (*‘samen ontwerpen’*);  
Fase 3: School en bedrijf spreken de intentie uit om samen verantwoordelijkheid te dragen voor de innovatie van het onderwijs en van de branche met intensieve onderlinge kennisuitwisseling (*‘samen innoveren’*).

#### **Documentenstudie**

In het kader van het project ‘integreren van leren in school en praktijk’ is een documentenstudie uitgevoerd van innovatieprojecten met betrekking tot samenwerking school en bedrijf. Het doel van dit project is het verwerven van kennis over de effectiviteit van gezamenlijke interventies door school en praktijk ter bevordering van (leer)loopbaanontwikkeling van leerlingen. Wij zijn op zoek gegaan naar de ‘werkzame bestanddelen’ die naar voren komen uit het onderzoek dat in de afgelopen 5 jaar is gedaan bij de 17 innovatieprojecten waarin school en bedrijfsleven samenwerken wat betreft het vormgeven van leeromgevingen ter bevordering van de loopbaan-ontwikkeling van leerlingen (Kuijpers & Meijers, 2013). Deze projecten worden bekeken vanuit de vraag: *Wat kunnen we er van kunnen leren voor wat betreft het realiseren van een krachtige, loopbaangerichte leeromgeving op basis van een samenwerking op basis van gedeelde verantwoordelijkheid?*

#### **Samen begeleiden komt nauwelijks voor**

Uit de documentenstudie blijkt dat geen enkel project erin geslaagd lijkt te zijn om een samenwerking tussen onderwijs en bedrijfsleven te realiseren waarvan de basis ‘samen begeleiden’ is. Wel wordt er in een aantal projecten ‘samen ontwikkeld’ (i.e. er worden samen praktijkopdrachten ontwikkeld die – al

dan niet in de vorm van simulaties - op school worden uitgevoerd). Maar omdat 'samen ontwikkelen' zonder dat er sprake is van 'samen begeleiden' meestal blijft steken in een verdeelde verantwoordelijkheid, is het gevolg dat er geen krachtige loopbaangerichte leeromgevingen tot stand komen, niet alleen omdat dialoog ontbreekt maar ook omdat de samenwerking fragiel is. Duidelijk is dat het realiseren van gedeelde verantwoordelijkheid een identiteitsverandering vraagt bij alle betrokkenen. En uit de literatuur weten we dat een verandering van identiteit het resultaat is van een leerproces dat zelden tot nooit vrijwillig en met enthousiasme wordt gestart (Meijers & Lengelle, 2012).

### **Verzet tegen cultuurveranderingen**

In een aantal projecten wordt dan ook expliciet melding wordt gemaakt van actief en passief verzet tegen verandering van de zijde der docenten. Rekening houden met de leerwensen van de docenten is slechts voor een deel een oplossing. Het is zonder meer een feit dat leerprocessen, waarin geen rekening wordt gehouden met de leerwensen van de docenten (die dus 'opgelegd' zijn), tot weinig resultaten leiden. In die zin moet inderdaad rekening worden gehouden met de leerwensen van de docenten. Maar deze leerwensen hebben bijna altijd betrekking op het verbeteren van het 'traditionele' onderwijs. Ze zijn, met andere woorden, niet gericht op het realiseren van praktijkgestuurd en dialogisch onderwijs waarin studenten medezeggenschap hebben over hun eigen leerproces en dat gerealiseerd wordt in een samenwerking met het bedrijfsleven op basis van verdeelde verantwoordelijkheid. Het realiseren van dergelijk onderwijs betekent een breuk met de bestaande professionele identiteit van docenten en roept dus veel onzekerheid en weerstand op.

Het verzet van docenten, dat in veel van de hier besproken projecten zichtbaar wordt in een zeer trage start van projecten en in het niet halen en vaak tussentijds aanpassen van doelstellingen, is overigens niet alleen de docenten aan te rekenen. De schoolleiding dragen een minstens even grote verantwoordelijkheid. Uit de innovatieprojecten zijn talloze voorbeelden te halen waaruit blijkt dat er een gebrek aan leiderschap is. Het beeld doemt op dat het hogere management vaak bepaalde – vaak ook weinig doordachte - innovatieve ideeën wil realiseren met behulp van geld dat voor innovatie beschikbaar wordt gesteld. Wanneer het geld is binnengehaald, wordt een projectgroep geformeerd die los van het middenmanagement en de docenten de ideeën moet uitwerken en implementeren. In de projectgroep wordt dan vaak meteen al duidelijk dat de ideeën vaag en dus multi-interpretabel zijn. Het gevolg daarvan is dat de projectgroep niet alleen veel tijd nodig heeft om met iets concreets te komen, maar ook dat zij – juist bij gebrek aan op een heldere visie gebaseerde steun van het hogere management – al meteen 'water bij de innovatieve wijn' doet en het 'haalbare' tot uitgangspunt neemt. Wanneer de verwaterde plannen van de projectgroep vervolgens moeten worden ingevoerd, stuiten zij op weerstand van zowel het middenmanagement (dat weet dat het primair wordt afgerekend op 'accountability' en zich derhalve niet gesteund weet wanneer het ruimte wil creëren voor innovatieve praktijken) als van de docenten (die meteen aanvoelen dat zij uit hun comfortzone worden geduwd). Het hogere management weet dan vaak niet beter te doen dan opnieuw de projectdoelen te communiceren met zowel het middenmanagement als de docenten. Die gaan echter pas bewegen als zij een daadwerkelijke stem in het geheel krijgen. En omdat een heldere visie van het management nog steeds ontbreekt, betekent deze stem een verdere aanpassing van de doelen en praktijken aan de reeds bestaande praktijk van alledag.

## Werkzame bestanddelen

De inzet van deze documentenstudie is de vraag wat we kunnen leren van een aantal recent uitgevoerde projecten in het Nederlandse beroepsonderwijs voor wat betreft het realiseren van een krachtige, loopbaangerichte leeromgeving op basis van een samenwerking tussen onderwijs en bedrijfsleven op basis van gedeelde verantwoordelijkheid. Uit de documentenstudie komen concrete adviezen naar voren:

1. onderwijsinnovatie is mogelijk als docenten en begeleiders vanuit de praktijk actief participeren in teamverband.
2. een activerende en stimulerende rol van teamleiders is essentieel.
3. leidinggevenden moeten uitgaan van de leermotieven en de eigen loopbaan van docenten en op basis daarvan collectieve leerprocessen faciliteren.
4. docenten moeten de ruimte krijgen om eigen lespraktijken te ontwikkelen in samenwerking met het regionale bedrijfsleven.
5. dialoog (in plaats van monoloog) moet op gang gebracht worden tussen docenten, tussen docenten en managers en tussen school en bedrijf.
6. bij lerend innoveren moet de focus duidelijk zijn en moeten school en bedrijf samen werken aan een gemeenschappelijk doel (dat SMART geformuleerd is).
7. het onderwijs moet flexibel en vraaggericht worden ingericht.
8. docenten en praktijkbegeleiders kunnen helpen om lerenden zich een werkbeeld te vormen en zich bewust te maken van hun kracht, waardoor ze keuzes kunnen maken voor de toekomst. Zorg voor studenten moet in evenwicht zijn met het bieden van uitdaging.
9. lerenden moeten zelf invloed uitoefenen op hun eigen leren. Ze moeten eigenaar leren worden van hun eigen loopbaan.

## Literatuur

- Dam, E. van, Meijers, F. & Hövels, B. (2007). *Met Metopia onderweg. De juiste koers gevonden?* Nijmegen: Kenniscentrum Beroepsonderwijs-Arbeidsmarkt.
- Kuijpers, M., Meijers, F. & Gundy, C. (2011). The relationship between learning environment and career competencies of students in vocational education. *Journal of Vocational Behavior*, 78, 21-30
- Kuijpers, M. & Meijers, F. (2012). Learning for now or later? Career competencies among students in higher vocational education in the Netherlands. *Studies in Higher Education*, 37(4), 449-467.
- Meijers, F. (2004). Het verantwoordelijkheidsdilemma in het beroepsonderwijs. *Handboek Effectief Opleiden* (pp.10.4/1.01-1.45) 's-Gravenhage: Elsevier Bedrijfsinformatie
- Meijers, F. & Lengelle, R. (2012). Narratives at work: the development of career identity. *British Journal of Guidance and Counselling*, 40 (2), 157-177.
- Meijers, F., Kuijpers, M. & Gundy, C. (2013). The relation between career competencies, career identity, motivation and quality of choice. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 13(1), 47-66 (<http://doi.org/10.1007/s10775-012-9237-4>)
- Nieuwenhuis, A.F.M., Nijman, D.J.J.M., Kat-de Jong, M.P. , Ries, MSc K. E. de, & Vijfeijken, M.M. van, (2011). De doorbraak in zicht.

- Winters, A., Meijers, F., Kuijpers, M. & Baert, H. (2009). What are Vocational Training Conversations about? Analysis of Vocational Training Conversations in Dutch Vocational Education from a Career Learning Perspective. *Journal of Vocational Education and Training*, 61 (3), 247-266.
- Winters, A., Meijers, F., Kuijpers, M. & Baert, H. (2012). Can training stimulate career learning conversations? Analysis of vocational training conversations in Dutch secondary vocational education. *Journal of Vocational Education and Training*, iFirst 1-18, DOI: 10.180/13636820.2012.691536.
- Winters, A., Meijers, F., Harlaar, M., Strik, A., Kuijpers, M. & Baert, H. (2013). The narrative quality of career conversations in vocational education. *Journal of Constructivist Psychology*, 26(2), 115-126.