



Loopbaancompetenties voor loopbaansucces: realiteit of verbeelding?

Peter den Boer & Frans Meijers

Een helder beeld van het Zelf, van werk en opleidingen en van de toekomst, stelt studenten in staat goede keuzes voor opleiding en werk te maken. Politici, beleidsmakers en het onderwijsveld hebben deze veronderstelling (impliciet) overgenomen en nemen dus als vanzelfsprekend aan dat het verwerven van loopbaancompetenties bijdraagt aan het maken van goede loopbaankeuzes en daarmee aan loopbaansucces. Maar tot op de dag van vandaag ontbreekt hiervoor empirisch bewijs. Het concept 'loopbaancompetentie' mist een zowel empirische als een theoretische basis. Het gevolg van het ontbreken van een goede theorie in het onderwijs is dat loopbaancompetenties voornamelijk instrumenteel worden ingezet, waardoor leerlingen uiteindelijk geen vaardigheden leren om hun eigen loopbaan succesvol te managen. We bieden een alternatief.

Frans Meijers overleed op 16 november 2018 op 68-jarige leeftijd aan de gevolgen van kanker. Dit artikel schreef hij samen met Peter den Boer tijdens de laatste maanden van zijn leven. Meijers hield zich gedurende zijn hele professionele leven bezig met de vraag hoe jonge mensen zich ontwikkelen in onzekere omstandigheden, anders gezegd: het ontwikkelen van een narratieve loopbaanidentiteit. De laatste jaren werkte hij in dit kader samen met zijn vrouw, schrijfster en universitair docent Reinekke Lengelle aan het thema 'career writing'.

Loopbaanoriëntatie en –begeleiding (LOB) is 'hot'. Het doel van LOB is tweeledig: het voorkomen van verkeerde (studie)keuzes (vooral een economisch belang) én het ontwikkelen van de persoonlijkheid/persoonsvorming. "Goede loopbaanoriëntatie en –begeleiding kan verkeerde studiekeuzes voorkomen. LOB helpt jongeren loopbaancompetenties te ontwikkelen die ze nodig hebben in het onderwijs en op de arbeidsmarkt. Daarnaast helpt LOB jongeren bij het ontdekken van hun talenten en passies. Een realistisch beeld van het vervolgonderwijs en het beroepsperspectief verkleint bovendien de kans op verkeerde keuzes. Tot slot kan LOB helpen om de toenemende ongelijkheid in onderwijskansen te

bestrijden”, zo begint de Kamerbrief van 26 september 2016.

Loopbaancompetenties

De huidige discussie over de gevolgen van het neoliberalisme op zowel persoonlijk welzijn als welbevinding maakt duidelijk dat economische en persoonlijke ontwikkeling op gespannen voet met elkaar staan en vaak zelfs – zeker op de korte en middellange termijn – elkaar lijken uit te sluiten (Verhaege, 2012). In bovengenoemde beleidsdocumenten wordt door het centraal stellen van het technische begrip ‘loopbaancompetentie’ evenwel de indruk gewekt dat LOB gelijktijdig kan bijdragen aan beide doelen. Het denken in termen van ‘loopbaancompetenties’ (ook wel *career management skills* genoemd) is ontstaan in de USA toen het National Occupational Information Coordinating Committee in 1989 de *National career development guidelines* publiceerde. Deze richtlijnen zijn vervolgens nader uitgewerkt in Canada (1996) in de zogenoemde *Blueprint for life/work designs* en in Australië (2010) in de *Australian Blueprint for career development*. In deze publicaties worden verschillende niveaus van loopbaancompetenties onderscheiden die oplopen in moeilijkheidsgraad: kennisreproductie, toepassing van de verworven kennis en reflectie op de verworven kennis. Voorondersteld wordt dat een individu deze drie niveaus van kennis en vaardigheden moet verwerven om de eigen loopbaan succesvol te kunnen managen (zie verder Hooley, Watts, Sultana & Neary, 2013).

In Nederland heeft Kuijpers (2003) de Blueprint-benadering geïntroduceerd. Zij onderscheidt vijf loopbaancompetenties: kwaliteitenreflectie (ook wel capaciteitenreflectie genoemd), motievenreflectie, werkexploratie, loopbaansturing en netwerken. Verondersteld wordt dat kwaliteiten- en motievenreflectie resulteren in een meer gefundeerd zelfbeeld, dat werkexploratie bijdraagt aan een helderder werk/opleidingsbeeld, dat loopbaansturing resulteert in een duidelijker toekomstbeeld en dat netwerken het individu helpt de toekomstbeelden te realiseren (Kuijpers, 2012). Centraal staat de veronderstelling dat een

helder beeld van het Zelf, van werk en opleidingen en van de toekomst, studenten in staat stelt goede (i.c. stabiele) keuzes voor opleiding en werk te maken en daarmee bij te dragen aan loopbaansucces. Deze veronderstelling is min of meer identiek aan het motto ‘Zelfconceptverhelding + horizonverruiming = goede keuze’ dat sedert de jaren zestig van de vorige eeuw het Leitmotiv van het studie- en beroepskeuzewerk in Nederland was (zie Meijers, 1995).

De VvSL en de NVSNVL benoemen het doel van LOB in hun recente visiedocument (p.1) als volgt. “Het is een belangrijke taak van het onderwijs bij te dragen aan het proces van persoonsontwikkeling waarin kinderen en jongeren op zoek gaan naar wie zij zijn en willen zijn in een dynamische wereld. Persoonsontwikkeling vraagt leren reflecteren op wie je bent en wie je wilt zijn in de context van je omgeving en vanuit zelfvertrouwen. LoopbaanOntwikkeling en –Begeleiding (LOB) is daarbij van cruciaal belang.”

Politici, beleidsmakers en het onderwijsveld hebben deze veronderstelling (impliciet) overgenomen en nemen dus als vanzelfsprekend aan dat het verwerven van loopbaancompetenties bijdraagt aan het maken van goede loopbaankeuzes en daarmee aan loopbaansucces. Maar tot op de dag van vandaag ontbreekt hiervoor empirisch bewijs. In dit artikel zullen we eerst kort ingaan op het feit dat de loopbaancompetenties zelf niet op onderzoek gebaseerd zijn. Daarna zullen we laten zien dat het beschikbare onderzoek niet laat zien dat het verwerven van loopbaancompetenties resulteert in het maken van goede keuzes en loopbaansucces. In het geval van kwaliteiten- en motievenreflectie lijkt er zelfs sprake van een omgekeerde relatie: hoe meer er gereflecteerd wordt, des te minder er sprake is van succes in school- en werkloopbaan. Vervolgens gaan we in op het feit dat degenen die pleiten voor loopbaancompetenties, er nog niet in geslaagd zijn een theorie te ontwikkelen die verklaart op welke wijze het verwerven van

loopbaancompetenties resulteert in loopbaansucces. De meest waarschijnlijke reden hiervoor is dat het concept 'loopbaancompetentie' een zowel empirische als (vooral) een theoretische basis mist. Ten slotte zullen we kort ingaan op de gevolgen van het ontbreken van een goede theorie in het onderwijs: loopbaancompetenties worden voornamelijk instrumenteel ingezet waardoor leerlingen uiteindelijk geen vaardigheden leren om hun eigen loopbaan succesvol te managen, en bieden we een alternatief.

Empirisch bewijs ontbreekt

De *National career development guidelines*, de *Blueprint for life/work designs* en de *Australian Blueprint for career development* verschillen niet alleen wat betreft het aantal maar ook wat betreft de aard van de onderscheiden loopbaancompetenties. De reden hiervoor lijkt dat de loopbaancompetenties niet het resultaat zijn van onderzoek, maar een afspiegeling lijken te zijn van het dominante denken over loopbaansucces in westerse landen. Dit denken is bovenal meritocratisch: individuen zijn primair zelf verantwoordelijk voor hun loopbaan en ze krijgen het succes dat ze vooral middels hun schoolprestaties verdienen (zie voor een uitwerking Meijers, 1995). De onderscheiden loopbaancompetenties worden vervolgens in een volkomen instrumenteel leermodel gepast met behulp van Bloom's (1956) taxonomie waarin verwerving, toepassing en reflectie centraal staan. Loopbaansucces wordt dan gezien als het resultaat van individueel leren (i.c. het verzamelen van kennis over zichzelf en de arbeidsmarkt), het reflecteren op reeds verworven vaardigheden en het adequaat toepassen van deze kennis (in de vorm van loopbaansturing en netwerken).

Ook Kuijpers (2003) gaat, in haar onderzoek onder ruim 1500 hoger opgeleide werknemers, uit van een meritocratische visie op loopbaansucces, door op individueel niveau het verband na te gaan tussen enerzijds zes door haar zelf benoemde loopbaancompetenties en anderzijds het intrinsieke (eigen waardering) en extrinsieke (inkomen en status) loopbaansucces dat deze werknemers ervoeren. In tegenstelling tot wat

ze verwachtte, bleek er alleen een positief verband te bestaan tussen beide vormen van loopbaansucces en de competenties loopbaansturing en netwerken en geen of zelfs een omgekeerd (sic!) verband tussen beide vormen van loopbaansucces en motieven- en kwaliteitenreflectie. Anders geformuleerd: naarmate de ondervraagde werknemers méér reflecteerden op hun motieven en kwaliteiten, ervoeren zij minder intrinsiek en extrinsiek loopbaansucces. Loopbaansucces blijkt vooral samen te hangen met ondersteuning door anderen thuis en op het werk. Vrijwel dezelfde resultaten vonden Meijers, Kuijpers & Bakker (2006) en Kuijpers & Meijers (2012) in een onderzoek naar krachtige leeromgevingen voor het verwerven van loopbaancompetenties in respectievelijk het vmbo/mbo en het hbo.

Loopbaansucces blijkt vooral samen te hangen met ondersteuning door anderen thuis en op het werk

In een recent, nog ongepubliceerd onderzoek vanuit de Saxion Hogeschool onder ruim 3000 leerlingen uit het voortgezet onderwijs naar loopbaancompetenties bleek het niet mogelijk in de data de oorspronkelijke loopbaancompetenties van Kuijpers terug te vinden (persoonlijke mededeling dr K. Mittendorff). Een extra reden om zich af te vragen wat er onder het concept 'loopbaancompetenties' verstaan moet worden.

De loopbaancompetenties zijn dus gepostuleerd (op basis van meritocratische opvattingen), niet altijd identificeerbaar en hebben een beperkte, geen of zelfs negatieve relatie met loopbaansucces (en daarachter: het maken van goede loopbaankeuzes). Opvallend is bovendien dat individuen pas gaan nadenken over hun motieven en hun kwaliteiten wanneer zij daartoe min of meer gedwongen worden (bijv. vanwege dreigend baanverlies of omdat ze van opleiding moeten

veranderen). Het maken van goede keuzes is blijkbaar ingewikkelder dan op het eerste gezicht lijkt.

Ontbreken leertheorie

In vrijwel alle publicaties over loopbaancompetenties wordt een verband gesuggereerd met het maken van goede keuzes (en daarmee loopbaansucces), maar vrijwel nergens wordt zelfs maar een poging gedaan te expliciteren hoe dit verband precies verloopt. Het ontbreekt, met andere woorden, aan een toetsbare theorie. Zonder een theorie is het onmogelijk uitspraken te doen over de aard van de afzonderlijke loopbaancompetenties en via welk leerproces of leerprocessen deze gerealiseerd kunnen worden en hoe ze daarmee zouden kunnen of moeten bijdragen aan loopbaankeuzes en -succes. Daardoor worden loopbaanbegeleiders geconfronteerd met een aantal praktische problemen.

Volgorde competenties

Een eerste probleem betreft de volgorde waarin de competenties het beste kunnen worden aangeleerd om een optimaal resultaat te behalen. Elke competentie wordt als gelijkwaardig aan alle andere beschouwd. Maar het beschikbare onderzoek doet vermoeden dat dit niet het geval is: motievenreflectie en kwaliteitenreflectie blijken immers heel anders samen te hangen met loopbaansucces dan de andere loopbaancompetenties. Dat doet vermoeden dat reflecteren op motieven en kwaliteiten iets heel anders is dan bijvoorbeeld netwerken. In de publicaties van Kuijpers wordt kwaliteitenreflectie meestal als eerste, motievenreflectie als tweede en netwerken als laatste loopbaancompetentie genoemd. Dat lijkt voorstelbaar, omdat het pas zin lijkt te hebben zich uitgebreid met loopbaansturing en netwerken bezig te houden nadat men eerst enig zicht heeft gekregen op de eigen motieven (en vaak ook de eigen kwaliteiten).

Reflectie moeheid

Een tweede probleem waar loopbaanbegeleiders tegenaan lopen is, dat onduidelijk is wat er onder motievenreflectie, kwaliteitenreflectie en reflectie als zodanig wordt verstaan. Om met dit laatste te begin-

nen: recent onderzoek maakt duidelijk dat de meeste docenten nauwelijks een idee hebben wat reflectie is (Meijers & Mittendorff, 2017). De begrippen 'evalueren' en 'reflecteren' zijn voor de ondervraagde docenten niet helder en worden door elkaar gebruikt. Ze gaan er vaak van uit dat leerlingen/studenten al kunnen reflecteren of het wel zullen leren door het gewoon (zelfstandig) te doen. Dit blijkt in de praktijk echter zelden het geval (zie o.a. Mittendorff, 2010 en Winters, 2012). Studenten hebben een hekel aan reflecteren en doen het slechts omdat het 'moet'. Veel studenten leggen bij het reflecteren ook niet de verbinding met zichzelf. Onderwijsactiviteiten die ermee geassocieerd worden, ervaren ze als een verplicht nummer. Er is bij docenten zowel als studenten sprake van 'reflectie moeheid'. Dat komt vooral omdat bijna altijd wordt gevraagd te reflecteren door middel van een reflectieverslag, iets dat veelal uitmondt in uitgebreide beschrijvingen van zaken die studenten hebben meegemaakt of leerdoelen die ze voor zichzelf zien, maar zonder nieuwe inzichten te formuleren. Veel docenten klagen over deze reflectieverslagen en zien dat ze eigenlijk geen recht doen aan een goed reflectieproces. Tegelijkertijd stellen zij veelvuldig de vraag: wanneer is een reflectieproces van een student dan echt 'goed' te noemen? Wat bepaalt de kwaliteit van reflectie eigenlijk? Wanneer kunnen we zeggen dat een student beter heeft gereflecteerd dan een ander? Veel bijdragen uit de bundel van Meijers & Mittendorff (2017) laten zien dat docenten motievenreflectie erg moeilijk vinden, vooral omdat ze niet weten wat motieven precies zijn. Kuijpers (2012) spreekt wel over 'leefregels', maar dit begrip is niet veel helderder. Wat is nodig om goede keuzes te kunnen maken: inzicht in de leefregels die iemand volgt of – zoals in de narratieve loopbaanbegeleiding wel wordt gesuggereerd – inzicht in de levensthema's die dominant zijn? Een levensthema is iets anders dan een regel die gevolgd wordt. Een levensthema verwijst veelal naar een min of meer pijnlijke gebeurtenis uit het verleden en naar de manier waarop die gebeurtenis tot op heden doorwerkt in het leven (en op die manier het gedrag reguleert). Het gaat hier om veelal onbewuste of halfbewuste processen. Docenten proberen echter meestal

door het stellen van ‘waarom-vragen’, studenten zich bewust te laten worden van hun levensthema. Directe introspectie via ‘waarom-vragen’ resulteert evenwel vaak in minder zelfvertrouwen en minder welbevinden, omdat studenten niet weten hoe ze toegang kunnen krijgen tot hun onderbewuste, daardoor geen antwoord kunnen geven op waarom-vragen en daardoor het gevoel krijgen dat ze dom zijn (Eurich, 2018). Nodig is een dialoog over voor de student betekenisvolle ervaringen waarin gaandeweg duidelijk wordt door welke ‘gedragsregels’ de student zich laat leiden. Een bijkomend probleem is dat – zoals recent onderzoek uit de neuropsychologie laat zien – het maken van goede keuzes een ‘whole brain operation’ is, zeker als het om loopbaankeuzes gaat. Er zijn zoveel onbekenden in het spel dat het onmogelijk is om op een logisch-deductieve wijze conclusies te trekken (waar waarom-vragen op aan sturen), maar er veeleer sprake is van langzaam (onder invloed van ervaringen) groeiende inzichten, van een groeiend gevoel van richting en identiteit (Luken & Meijers, 2017).

‘Au-ervaringen’

Een laatste probleem waar loopbaanbegeleiders in de praktijk mee worden geconfronteerd betreft de rol die kwaliteiten spelen in het maken van goede loopbaankeuzes. Veel onderzoek (zie Meijers & Kuijpers, 2017) laat zien dat docenten zich vooral concentreren op kwaliteitenreflectie. Daaronder verstaan zij meestal dat ze in een gesprek met de student diens kwaliteiten expliciet benoemen (of door de student laten benoemen). Maar is het verstandig om op basis van reeds verworven kwaliteiten loopbaankeuzes te maken? Deze kwaliteiten zijn immers vaak min of meer toevallig verworven en zeker niet het resultaat van weloverwogen keuzes. Van der Sanden (2004) merkte jaren geleden al op dat het bij loopbaanbeslissingen niet primair gaat om waar je goed in bent, maar waarin je goed wilt worden. Dit perspectief zien we ook terug in het spreekwoord dat men van zijn fouten het meest leert. Veelal is het zo dat ‘au-ervaringen’ inzicht geven in diepere betekenissen, die helpen bij het ontwikkelen van ‘gedragsregels’, terwijl ‘wow-ervaringen’ slechts het zelfvertrouwen vergroten. Bij het nemen

van loopbaanbeslissingen gaat het echter zelden om zelfvertrouwen maar veel meer over inzicht krijgen in wie men is (en daarmee om het verwerven van een gevoel van richting en identiteit).

De afgelopen jaren bekostigde het ministerie van OCW het Stimuleringsproject ‘LOB in het mbo’ en in iets meer dan een jaar schreef de minister van OCW twee brieven met beleidsplannen aan de Tweede Kamer (Kamerbrief Loopbaanontwikkeling en –begeleiding, 28/9/16, Nr. 31524-301 en Kamerbrief Loopbaanontwikkeling en –begeleiding, 30/11/17). Daarnaast publiceerden de VO Raad, het LAKS (scholieren), de VvSL en de NVSNVL (leerlingbegeleiders en decanen) in december 2017 een gezamenlijke ‘Ambitie/kwaliteitsagenda LOB voor het VO’ en verscheen op 5 januari 2018 een ‘Visie op LoopbaanOntwikkeling en –Begeleiding’ van de VvSL en NVSNVL.

Conclusie: competenties of leren?

LOB is hot, maar het is erg onduidelijk wat we eronder verstaan. Het begrip loopbaancompetenties lijkt daarin houvast te geven. We hebben laten zien dat dit helaas niet het geval is. In de eerste plaats omdat de loopbaancompetenties gepostuleerd zijn: nergens is uit onderzoek bekend, dat dít – uit alle factoren die spelen bij het maken van ‘goede keuzes’ dan wel het realiseren van loopbaansucces – de factoren zijn die er écht toe doen. In de tweede plaats – er even van uitgaand dat de loopbaancompetenties theoretisch en empirisch bestaansrecht hebben – laat het bestaande onderzoek weinig reden om te veronderstellen dat ze echt bijdragen aan loopbaansucces, sterker nog: de reflectie-competenties vertonen daar eerder negatieve dan positieve relaties mee. In de derde plaats is onduidelijk hoe de loopbaancompetenties verworven worden en hoe dit proces van verwerving leidt tot de ontwikkeling van de loopbaancompetenties. Vooral deze laatste onduidelijkheid – maar onderliggend ook de beide andere – leidt tot ernstige problemen bij de implementatie in de praktijk: Wat moeten

docenten en leerlingbegeleiders nu verstaan onder de loopbaancompetenties? Welke onderwijspraktijk moeten zij inrichten om ervoor te zorgen dat leerlingen die competenties ontwikkelen en waar moeten die ontwikkelingsprocessen dan precies toe leiden (verantwoording)?

Dit alles zorgt ervoor dat niet te verwachten is dat LOB in de huidige vorm leerlingen in staat stelt

Een studiekeuze is slechts een momentopname, een van de vele keuzes die gemaakt moeten en kunnen worden

verkeerde studie- en beroepskeuzes te voorkomen, wend- en weerbaar te zijn op de arbeidsmarkt en een arbeidsidentiteit te verwerven. Veeleer is er nu sprake van een neo-liberaal beleid dat alleen de leerlingen verantwoordelijk maakt op een productieve wijze om te gaan met de onzekerheid die het resultaat is van de flexibilisering van de arbeidsmarkt en de individualisering van de samenleving.

Wat dan wel?

Kleinschalig, kwalitatief onderzoek laat zien dat er wel degelijk een verband is tussen het opdoen van (arbeids)ervaring in combinatie met het verwerken van die ervaring (door reflectie) en de kennis die mbo-studenten daaruit over zichzelf verwerven (arbeidsidentiteit) (Den Boer e.a, 2003). Het lijkt dus zinvol te focussen op de leerprocessen die leiden tot deze kennis. Dat betekent dat reflectieve leerprocessen centraal staan in het verwerven van een gebalanceerde arbeidsidentiteit, waarbij reflectie wordt opgevat als het proces van betekenisverlening aan (bij voorkeur 'au-') ervaringen (zie Meijers, 2017). Dergelijke processen zijn niet gericht op kennisverwerving en –reproductie maar op het genereren van intuïtieve inzichten uit voor het individu betekenisvolle ervaringen die vervolgens de basis vormen van nieuwe verhalen over het Zelf (Meijers & Lengelle, 2016). Dat vraagt veel van docenten en studenten. LOB is dan niet langer 'iets dat we er even bij doen', of een vak op het rooster: het vereist dat de dialoog over voor de student betekenisvolle ervaringen centraal staat in onderwijs.

De literatuurlijst op aanvraag:
peterdenboer@onderzoekend-leren.nl



Frans Meijers

Frans Meijers was tot 2016 lector 'Pedagogiek van de Beroepsvorming' aan de Haagse Hogeschool en directeur van Meijers Onderzoek & Advies. Hij was gespecialiseerd in onderzoek, ontwikkeling en training op het gebied van loopbaanleren en identiteitsontwikkeling en symposium co-editor van de British Journal of Guidance and Counselling.



Peter den Boer

Peter den Boer is zelfstandig onderzoeker, trainer en adviseur onder de naam Onderzoeksbureau Onderzoekend Leren. Van 2008 tot 2018 was hij als lector Keuzeprocessen/Loopbaanleren verbonden aan ROC West-Brabant. Hij geeft trainingen loopbaangespreksvoering aan docenten en managers in vmbo en mbo. www.onderzoekend-leren.nl