

LEERUITKOMSTEN IN HET MBO

Posted on 23 mei 2015



Over flexibele routes en eenduidige uitkomsten

Auteur(s) Karel Kans, Expertisecentrum Beroepsonderwijs (ECBO), Janneke Wennekes, CINOP

Update december 2018

Update door Janneke Wennekes, CINOP

Sommigen mensen leren het liefst op de werkvloer, anderen liever via formele opleidingen. Dat maakt het lastig om 'kennis en kunde' van de beroepsbevolking op hun juiste waarde te schatten. Zeker wanneer werkenden uit verschillende landen afkomstig zijn. Wat weer een belemmering vormt voor vrij verkeer van arbeid. Vandaar dat de Europese Commissie zich sterk maakt voor de systematiek van leeruitkomsten: a shift to learning outcomes. Waar gaat het om? En wat betekenen die leeruitkomsten voor het Nederlandse mbo?

Een taai dossier is het, de aansluiting tussen (deeltijd)onderwijs en wat werkenden al kunnen en kennen. Zeker wanneer die werkenden uit verschillende Europese landen komen. Diversiteit en flexibiliteit in leertrajecten kunnen een bijdrage leveren aan de Europese economie. Flexibele leertrajecten maken het mogelijk om meer mensen een leven lang te laten leren.

Tegelijkertijd is vergelijkbaarheid belangrijk. Meer inzicht in wat iemand weet en kan, kan de arbeidsmobiliteit ten goede komen en daarmee de flexibiliteit van de Europese beroepsbevolking. Onderwijs op basis van leeruitkomsten kan daar een oplossing voor bieden.

Een brug tussen diversiteit aan leertrajecten en waarborging van leeruitkomsten

Hiertoe zijn raamwerken ontwikkeld om de vergelijkbaarheid en transparantie van het beroepsonderwijs te verbeteren. Het Kopenhagenproces (2002) vormde daarvoor het startsein. In het hoger onderwijs was eerder al een vergelijkbare ontwikkeling in gang gezet met het Bolognaproces uit 1999 (NP LLL, 2015). Leeruitkomsten zijn de bouwstenen van deze raamwerken.

Shift to learning outcomes

Om transparantie te bevorderen zijn binnen het Kopenhagenproces gemeenschappelijke raamwerken ontwikkeld voor onder meer niveauaanduiding van kwalificaties (EQF) en een systematiek om kwalificaties op te delen in onderdelen en ze te koppelen aan studiepunten (ECVET). Een essentiële voorwaarde om dat soort raamwerken te kunnen toepassen is het gebruik van leeruitkomsten (Kennis, Meijer, & Hövels, 2010). Europa dringt daarom al enige tijd aan op het gebruik van leeruitkomsten, iets wat Cedefop, het Europees agentschap voor middelbaar beroepsonderwijs, omschrijft als de shift to learning outcomes. De afgelopen jaren is het gebruik van leeruitkomsten in Europa flink toegenomen met de invoering van de EQF-kwalificatiestructuren (Cedefop, 2015).

Wat zijn dat precies, leeruitkomsten (het Nederlandse equivalent van learning outcomes)? Er zijn meerdere definities van leeruitkomsten. Het Europees raamwerk voor kwalificatie (EQF) geeft de volgende definitie: leeruitkomsten zijn beschrijvingen van wat een lerende weet, begrijpt en kan doen na afronding van een leerproces (Cedefop, 2008, p. 15, zie voor andere definities NP LLL, 2015).

De lerende centraal

Wat alle definities van leeruitkomsten met elkaar gemeen hebben, is dat de lerende centraal staat. Dus niet de onderwijsinput of procesfactoren van het onderwijs, zoals studieduur, instructie, curriculum, activiteiten, locatie of methoden (Cedefop, 2008). Het gaat om de beoogde uitkomst van het leerproces. Voordeel is dat je op die manier

beter in kaart kunt brengen hoe ver de lerende nog verwijderd is van het beoogde eindniveau en hoe dit bereikt kan worden.

Leeruitkomsten zijn leerwegonafhankelijk: een leeruitkomst kan in principe op meerdere manieren worden bereikt, bijvoorbeeld via een opleiding of via werkervaring. Er kan rekening worden gehouden met de manier die de lerende het best past (NP LLL, 2015).

Spraakverwarring ligt voortdurend op de loer. Zo verwijzen rapporten met de termen leeruitkomst, leeropbrengst of leerresultaat nogal eens naar de leerprestaties van de lerende. In deze betekenis kunnen leeruitkomsten hoger of lager zijn onder invloed van een methode of context (Verbeeck, Timmermans, & Van der Hoeven, 2010; Brouwer, Van Gilst, Oosterman, Theil, & Von Weijhrother, 2011). Ook waardevol, maar dat is een ander onderwerp. Het gaat ons hier om vooraf gedefinieerde beoogde uitkomsten van een leerproces.

Leeruitkomsten onderscheiden zich ook van de begrippen leerdoelen, toetstermen en eindtermen. Leerdoelen zijn een breder begrip en hebben meer betrekking op het waarom van, bijvoorbeeld, een opleiding: waartoe wordt opgeleid? Toetstermen zijn specifiek: die geven aan wat in het examen aan bod kan komen (NP LLL, 2015).

Leeruitkomsten in het Nederlandse mbo

De term is niet erg ingeburgerd, maar nieuw is het gebruik van leeruitkomsten voor het Nederlandse beroepsonderwijs bepaald niet. Ons mbo geldt zelfs als een van de voorlopers in Europa als het gaat om het beschrijven van opleidingen in termen van leeruitkomsten (Cedefop 2009; 2012; 2015). Een belangrijke stap wat dit betreft vormde de overgang van de kwalificatiestructuur gericht op eindtermen (uit 1996) naar een competentiegerichte kwalificatiestructuur (invoering 2004-2012).

In de kwalificatiedossiers (KD's) zijn de leeruitkomsten terug te vinden in de kwalificatie-eisen. Deze zijn sinds de HKS (herziening kwalificatiestructuur, ingevoerd in 2016) te vinden in het basisdeel en de profieldelen van de KD's. Daarnaast zijn er keuzedelen, die een verrijking zijn bovenop de kwalificatie (2B MBO, 2017).

Leeruitkomsten zijn beschreven in termen van kerntaken, werkprocessen, vakkennis, vaardigheden en houdingsaspecten (SBB). De bedoeling is dat dit in het beroepsonderwijs overeenkomt met wat een beginnend beroepsbeoefenaar moet weten en kunnen om zijn beroep te kunnen uitvoeren.

Doorwerking in curriculum- en examenontwikkeling

Je zou kunnen zeggen dat het huidige Nederlandse mbo gefundeerd is op leeruitkomsten. Op basis van het kwalificatiedossier ontwikkelen mbo-instellingen hun opleidingen. Tegelijkertijd lijkt het begrip nauwelijks bekend bij leden van de onderwijsteams in het mbo. Evenmin is de term leeruitkomsten te vinden in de kwalificatiedossiers. Het is eenvoudigweg geen mbo-term (Kans & Veldkamp, 2015). Cedefop verklaart dit doordat het gebruik van leeruitkomsten al een gangbaar goed is binnen Nederland (Cedefop, 2015).

Toch heeft *the shift to learning outcomes* wel degelijk praktische betekenis voor de Nederlandse mbo-instellingen. Om die betekenis te duiden, kijken we naar de rol van leeruitkomsten in het proces van curriculum- en examenontwikkeling en in het vormgeven van het onderwijs, in het bijzonder bij aanpassingen van het curriculum.

In de ontwikkeling van opleidingen onderscheiden Hermanussen, Verheijen en Visser (2013) drie stappen:

1. Ontwikkelen van beroeps(competentie)profielen, per sector door de sociale partners.
2. Opstellen van kwalificatiedossiers door kenniscentra (door de sectorkamers van SBB).
3. Leerplan- en toetsontwikkeling door de onderwijsinstellingen.

Leeruitkomsten worden geformuleerd in stap 2, op basis van input uit stap 1.

Toepassing van leeruitkomsten vindt plaats in stap 3 en in de stap daarna: het vormgeven van het onderwijs. Ook al lijken veel verantwoordelijken voor het ontwerp van curriculum en/of examinering niet bekend te zijn met het begrip leeruitkomsten, de inhoud van de leeruitkomsten zijn wel bekend. Want zij kennen, naar eigen zeggen, het kwalificatiedossier van hun opleiding (Kans & Veldkamp, 2015). Die kwalificatiedossiers, en daarmee de leeruitkomsten, zijn het startpunt bij het ontwerpen van curricula. De leerwegaafhankelijkheid van de kwalificatiedossiers zien we terug in het feit dat ze, buiten het formeel bekostigd mbo, gebruikt worden als meetlat voor elders verworven competenties (EVC).

Houvast en ruimte

Tot op welk detailniveau moeten leeruitkomsten beschreven zijn? Enerzijds biedt detail houvast, maar een nadeel van veel detail kan zijn dat er voor docenten en andere onderwijsprofessionals weinig ruimte is om zelf vorm te geven aan het onderwijs. Ook

het Europese agentschap Cedefop onderkent dat dilemma. Voor de een vormen leeruitkomsten het instrument om een flexibel en transparant onderwijssysteem te ontwikkelen. Anderen vinden dat leeruitkomsten gepaard gaan met veel bureaucratie en juist een gevaar van standaardisering in zich dragen, waar diversiteit gevraagd wordt (Cedefop, 2013).

Voor de Herziene Kwalificatiestructuur (HKS) bestond er verschil tussen kwalificatiedossiers van verschillende domeinen in de mate van detail waarin leeruitkomsten zijn beschreven. Dit hing mogelijk samen met het feit dat de dossiers door verschillende kenniscentra waren ontwikkeld (Kans & Veldkamp, 2015). In 2014 is een wetsvoorstel aangenomen waarin de zeventien kenniscentra zijn opgeheven en ondergebracht bij de Samenwerkingsorganisatie Beroepsonderwijs Bedrijfsleven (SBB). De waardering van onderwijsprofessionals voor de kwalificatiedossiers varieerde per sector en soms per onderdeel van het KD (Hermanussen e.a., 2013). Sommige onderwijsprofessionals vonden de houdingsaspecten te gedetailleerd, terwijl de vereisten bij vakkennis juist te ruim omschreven zijn, met onduidelijkheden bij het ontwerp van onderwijs en examens tot gevolg (Hermanussen e.a., 2013; Van der Meijden & Petit, 2014).

Met de invoering van de HKS is geprobeerd de KD's te voorzien van een heldere en meer transparante beschrijving. De discussie tussen ruimte en houvast bestaat nog steeds. De herziene KD's zijn minder gedetailleerd. Enerzijds kunnen leermiddelen flexibeler ingezet worden en hebben docenten meer vrijheid om te bepalen hoe de toetsing uitgevoerd wordt. Uit de evaluatie van de invoering van de HKS blijkt dat er een (groter) beroep gedaan op de vaardigheden en de creativiteit van docenten, tot het punt dat de opleiding dekkend blijft voor het KD. Anderzijds is slechts een minderheid van de docenten het eens met de stellingen dat de nieuwe beschrijvingswijze het makkelijker maakt om het onderwijs samen te stellen of te examineren (2B MBO, 2018).

Effecten van veranderingen in de leeruitkomsten

Veranderingen in het onderwijs kunnen, grofweg, betrekking hebben op het 'wat' en het 'hoe'. De commissie Parlementair onderzoek onderwijsvernieuwingen (cie-Dijsselbloem) stelde in 2008 dat de overheid gaat over het 'wat' en het onderwijs over het 'hoe' (Van der Meijden & Petit, 2014). Dit zien we terug in de rol van de minister van OCW, die de kwalificatiedossiers (het 'wat') vaststelt. Uitgangspunt is dat de kwalificatiedossiers (en dus de leeruitkomsten) leerwegaafhankelijk geformuleerd dienen te zijn. Zowel de minister als de kwalificatiedossiers hebben in principe geen invloed op het 'hoe'; die verantwoordelijkheid ligt bij de scholen.

Wijzigingen in de kwalificatiedossiers werken in principe als vanzelf door in het curriculum en de examinering. Immers, onderwijsteams ontwerpen hun curriculum op basis van de kwalificatiedossiers.

Voor het ontwerp van examens geldt dat alle kerntaken uit de kwalificatiedossiers in het examenplan dienen terug te komen.

Borging in structuren en kwaliteitssystemen

In essentie gaat dit alles over de doorvertaling van leeruitkomsten. Ontwerpers van curricula en examinering zijn vaak niet met dit begrip bekend, maar belangrijker is wellicht dat de toepassing van leeruitkomsten goed geborgd is in structuren en kwaliteitssystemen. Het belang hiervan wordt door betrokkenen onderkend, zo blijkt uit onderzoek (Kans & Veldkamp, 2015). Middels een kwaliteitssysteem wordt bijvoorbeeld gecontroleerd of examens dekkend zijn voor de kwalificatiedossiers. Een voorbeeld van een kwaliteitssysteem is de procesarchitectuur examinering.

Borging wil overigens niet zeggen dat elke wijziging in een kwalificatiedossier moet leiden tot aanpassing van het curriculum. Onderwijsprofessionals denken daar genuanceerd over. Wijzigingen kunnen bijvoorbeeld meer administratief van aard zijn (bijvoorbeeld een wijziging in de volgorde van kerntaken) of betrekking hebben op slechts een klein deel van de beroepsgroep waarvoor wordt opgeleid. Denk bijvoorbeeld aan dakdekkers binnen de technische installatiebranche (Kans & Veldkamp, 2015).

Leerovereenkomsten en responsief onderwijs

In grote lijnen volgt het curriculum de vastgelegde leeruitkomsten. Via veranderingen aan de voorkant van het ontwerpproces – bij het opstellen van beroepscompetentieprofielen en kwalificatiedossiers – vindt sturing plaats. Met bijvoorbeeld keuzedelen krijgen mbo-scholen meer mogelijkheden om snel in te spelen op ontwikkelingen in het beroepenveld (MBO Raad, 2018). Leeruitkomsten liggen hieraan ten grondslag.

Zijn leeruitkomsten daarmee een garantie voor responsief onderwijs? Nee, niet noodzakelijkerwijs. Zo zijn leeruitkomsten ook niet bedoeld. Leeruitkomsten zijn niet de enige drijvende kracht achter veranderingen in het onderwijs. Er zijn ook andere factoren van invloed op curriculum, examinering en onderwijs. Veranderingen die betrekking hebben op het 'wat' kunnen ook buiten de kwalificatiedossiers tot stand komen. Ze kunnen bijvoorbeeld het resultaat zijn van overleg met werkgevers in de

regio. Het gaat dan bijvoorbeeld om het gebruik van nieuwe technieken en materialen.

Daarnaast komt de veranderende beroepspraktijk ook in het onderwijs terecht via de beroepspraktijkvorming en via proeven van bekwaamheid. Responsiviteit gaat ook over meer dan inspelen op de veranderende arbeidsmarkt alleen. Mbo-instellingen moeten rekening houden met ontwikkelingen in de leerlingenstromen, wat ook een vorm van responsiviteit is (Onstenk & Westerhuis, 2017).

Sterker nog: leeruitkomsten kunnen responsief onderwijs in de weg staan. Sommigen ervaren ze eerder als beperkend dan als stimulerend bij het vormgeven aan onderwijs dat aansluit op de veranderende beroepspraktijk (Kans & Veldkamp, 2015; Hermanussen e.a., 2013). Dit gevoel neemt toe naarmate leeruitkomsten meer gedetailleerd zijn beschreven. Dat valt ook wel te begrijpen, want een hoge mate van detail vergt regelmatige actualisatie. Dit staat echter op gespannen voet met het streven om kwalificatiedossiers zo te formuleren dat ze een aantal jaren meekunnen.

Tot slot: de toekomst van leeruitkomsten

Leeruitkomsten is nog een weinig gebruikte term in het mbo, terwijl de kwalificatiestructuur erop gestoeld is. Volgens Cedefop (2015) is dat te verklaren doordat leeruitkomsten al een geroutineerd onderdeel in ons onderwijssysteem zijn.

Leeruitkomsten zijn leerwegonafhankelijk en daarmee een basis voor flexibel onderwijs. Flexibel onderwijs maakt het mogelijk om onderwijs te laten aansluiten bij de mogelijkheden van de lerenden, meer mensen een leven lang te laten leren en arbeidsmobiliteit te stimuleren.

Hoe nu verder? Een leven lang ontwikkelen wordt gestimuleerd door de Rijksoverheid. In Nederland nemen werkende volwassenen gemiddeld meer deel aan leven lang ontwikkelen-activiteiten dan andere Europese burgers (18,8% tegenover 10,8%) (Cedefop, 2017).

Om deze activiteiten nog meer te stimuleren is de Nederlandse overheid een pilot flexibilisering in het hbo gestart. Bij de pilots flexibilisering mogen hogescholen hun vaste onderwijsprogramma's loslaten. In plaats daarvan stelt de opleiding eenheden van leeruitkomsten vast. Vervolgens sluit de school een onderwijsovereenkomst met de student. Hierin worden afspraken vastgelegd over hoe de student die leeruitkomsten gaat bereiken. De opleidingstrajecten kunnen dus variëren en op maat van de student worden ingericht (Rijksoverheid, 2014).

Enkele deskundigen

Drs. Pia Deveneijns, beleidsadviseur Strategie en onderwijs, MBO Raad

Drs. Tijs Pijls, Managing consultant Nederlands Partnerschap Leven lang Leren / CINOP

Drs. Janneke Voltman, senior beleidsmedewerker Samenwerkingsorganisatie Beroepsonderwijs Bedrijfsleven (SBB)

Bronnen

Bekijk alle bronnen

- Brouwer, G., Van Gilst, J., Oosterman, J., Theil, J., & Von Weijhrother, J., m.m.v. Berben, M. (2011). *Beter presteren kun je stimuleren. Het herkennen en aanpakken van onderpresteren*. Amersfoort: CPS.
- Cedefop (2008). *The shift to learning outcomes. Conceptual, political and practical developments in Europe*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Cedefop (2009). *The shift to learning outcomes. Policies and practices in Europe*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Cedefop (2012). *Curriculum reform in Europe. The impact of learning outcomes*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Cedefop (2013). *The shift to learning outcomes and its impact: taking stock of European policies and practices*. Thessaloniki, 21 to 22 November 2013. Background document.
- Cedefop (2015). *Application of learning outcomes approaches across Europe. A comparative study*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Cedefop (2017). *Statistical overviews on VET – Netherlands*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Hermanussen, J., Verheijen, E. & Visser, K. (2013). *Leerplanontwikkeling in het middelbaar beroepsonderwijs*. 's Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Kans, K., & Veldkamp, M. (2015). *De toepassing van leeruitkomsten in curriculumontwikkeling en examinering*. Quick scan in opdracht van het ministerie van OCW. 's-Hertogenbosch: Erasmus+.
- Kennis, R., Meijer, K., & Hövels, B. (2010). *Richting het EQF. Mbo 4 uitstromen in het*

European Qualifications Framework. Nijmegen: Kenniscentrum
Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt.

- MBO Raad (2016, 29 november). *Kwalificatiestructuur*.
- NP LLL (2015). *Het formuleren van leerresultaten: Praktische handleiding hoger onderwijs*. 's-Hertogenbosch: Nederlands Partnerschap Leven lang Leren i.o.v. FME en Koninklijke Metaalunie.
- Onstenk, J., & Westerhuis, A. (2017). *Responsieve onderwijsinstellingen in het mbo: de dubbele uitdaging van de arbeidsmarkt en de studentenstromen*. In M. van der Meer (red.) (2017). *Naar een lerend bestel in het mbo: over enkele institutionele voorwaarden van onderwijskwaliteit*. Den Haag: Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.
- Rijksoverheid (z.d.). *Pilots flexibilisering*. Geraadpleegd op 13 september 2018, van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/leven-lang-leren>.
- SBB (z.d.). *Kwalificatiedossiers*.
- Van der Meijden, A., Van den Berg, J., & Román, A. (2013). *Ontwerp en resultaat van opleidingen in het middelbaar beroepsonderwijs*. Vijfde meting van de CGO Monitor. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Van der Meijden, A., & Petit, R. (2014) *Evaluatie kwalificatiedossiers mbo*. Analyse op bestaande databronnen. Ervaringen van betrokkenen. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Verbeeck, K., Timmermans, R., & Van der Hoeven, J.(2010). *Passen en meten. Over het zichtbaar maken van leeropbrengsten op innovatieve scholen*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep.