

## LEERUITKOMSTEN IN HET MBO



### Over flexibele routes en eenduidige uitkomsten

Auteurs: **Karel Kans**, Expertisecentrum Beroepsonderwijs

mei 2015

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 brug tussen diversiteit aan leertrajecten en waarborging van leeruitkomsten

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 van belang. Immers, meer inzicht in wat iemand weet en kan, kan de arbeidsmobiliteit ten goede komen, en daarmee de flexibiliteit van de Europese beroepsbevolking.

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 door Cedefop, het Europees agentschap voor middelbaar beroepsonderwijs, wordt omschreven als de shift to learning outcomes.

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 leerwegaafhankelijk: een leeruitkomst kan in principe op meerdere manieren worden bereikt, bijvoorbeeld via formele scholing 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 e.a., 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).

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 huidige kwalificatiedossiers zijn de leeruitkomsten terug te vinden in de kwalificatie-eisen. Deze zijn beschreven in termen van kerntaken, werkprocessen, competenties en componenten, kennis en vaardigheden, en prestatie-indicatoren (Van der Meijden & Petit, 2014). 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**

Het huidige Nederlandse mbo is gefundeerd op leeruitkomsten, zou je kunnen zeggen. Maar tegelijkertijd is het begrip nauwelijks bekend bij het mbo-personeel dat verantwoordelijk is voor ontwerp van curriculum en

examinering. Evenmin is de term leeruitkomsten te vinden in de kwalificatiedossiers. Het is eenvoudigweg geen mbo-term (Kans & Veldkamp, 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 & Visser (2013) drie stappen:

1. Ontwikkelen van beroeps(competentie)profielen, per sector door de sociale partners.
2. Opstellen van kwalificatiedossiers door kenniscentra (vanaf 2015 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**

Kwalificatiedossiers geven leeruitkomsten weer. Maar niet helemaal op een consequente manier. De mate van detail verschilt per domein. 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).

Gemiddeld genomen zijn onderwijsprofessionals tevreden met de geboden ruimte in de kwalificatiedossiers. Wel varieert de waardering per sector (Hermanussen e.a., 2013). Dit hangt mogelijk samen met het feit dat de dossiers door verschillende kenniscentra zijn ontwikkeld (Kans & Veldkamp, 2015). Verder blijkt de tevredenheid soms per onderdeel van een kwalificatiedossier uiteen te lopen. Sommige onderwijsprofessionals ervaren de houdingsaspecten als te gedetailleerd, terwijl de vereisten bij vakkennis juist te ruim omschreven zijn. Dit leidt tot onduidelijkheden bij het ontwerp van onderwijs en examens (Hermanussen e.a., 2013; Van der Meijden & Petit, 2014).

#### **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 (commissie-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, de onderwijsteams actualiseren jaarlijks vanuit de nieuwe kwalificatiedossiers de Onderwijs- en

Examenregeling (OER) of studiegidsen. 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 evenwel volgt het curriculum de vastgelegde leeruitkomsten. Via veranderingen aan de voorkant van het ontwerpproces – bij het opstellen van beroepscompetentieprofielen en kwalificatiedossiers – vindt sturing plaats. Op die manier past het onderwijs zich met een zekere regelmaat aan aan de veranderde beroepspraktijk. Zijn leeruitkomsten daarmee een garantie voor responsief onderwijs? Nee, niet noodzakelijkerwijs. Zo zijn leeruitkomsten ook niet bedoeld. Ze zijn niet de enige drijvende kracht achter veranderingen in het onderwijs. Naast de leeruitkomsten zijn 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. Zolang de kwalificatiedossiers hiervoor de ruimte laten zonder dat hiervoor veranderingen in de leeruitkomsten noodzakelijk zijn.

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. Vooralsnog blijft het detailniveau van leeruitkomsten daarmee een onderwerp van discussie. Los van het onveranderd grote belang ervan voor Europese transparantie en internationale vergelijkbaarheid van beroepsopleidingen.

### **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 Stichting Samenwerking Beroepsonderwijs Bedrijfsleven

### **Bronnen:**

- Brouwer, G., Gilst, J. van, Oosterman, J., Theil, J. & Weijthrother, J. von, 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.
- 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.
- Meijden, A. van der, Berg, J. van den & Román, A.. (2013). *Ontwerp en resultaat van opleidingen in het middelbaar beroepsonderwijs*. Vijfde meting van de CGO Monitor. 's Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Meijden, A. van der & Petit, R.. (2014) *Evaluatie kwalificatiedossiers mbo. Analyse op bestaande databronnen. Ervaringen van betrokkenen*. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- 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.
- Verbeeck, K., Timmermans, R. & Hoeven, J. van der (2010). *Passen en meten. Over het zichtbaar maken van leeropbrengsten op innovatieve scholen*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep.