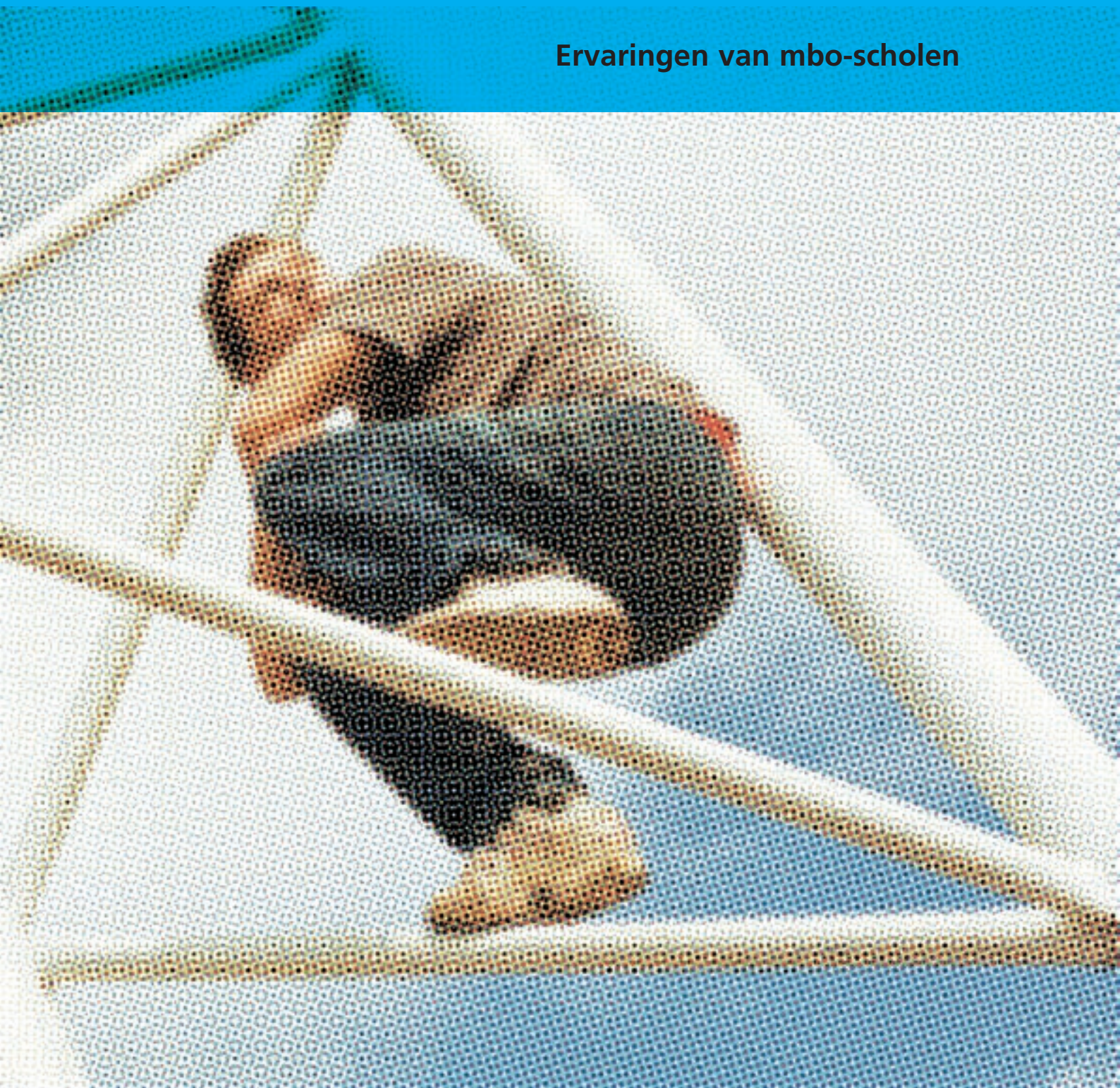


# Samen werken aan vernieuwing

Ervaringen van mbo-scholen







# **Samen werken aan vernieuwing**

**Ervaringen van mbo-scholen**

# Inhoud

Voorwoord 3

1 Onderwijsprogrammering en inrichting van het onderwijs 4

2 Beroepspraktijkvorming en regionale samenwerking 10

3 Toetsing en examinering 14

4 De beroepskolom 18

5 Kwaliteitszorg en externe verantwoording 24

Organiseren van vernieuwing 27

Colofon 32

# Voorwoord

Succesvolle vernieuwingen vloeien meestal voort uit een besef van traditie en continuïteit. Want alleen wie zijn achtergronden kent, kan zich transformeren. Het procesmanagement herontwerp mbo heeft op basis van dit besef de niet geringe taak om onderwijsinstellingen te faciliteren en te ondersteunen bij het transitieproces naar nieuwe vormen van onderwijs.

Onderwijskundige modellen met kenmerkende elementen als zelfsturing, interdisciplinair werken en projectmatig onderwijs doen hun intrede; de interne bedrijfsvoering van instellingen wordt aan de nieuwe ontwikkelingen en visies aangepast. Dit alles onder gelijktijdige doorbreking van klassieke docent/student-verhoudingen. Het onderwijs is gericht op het verwerven van competenties, staat dicht bij de praktijk. De reële praktijk is het referentiepunt en het regionale bedrijfsleven is daarbij de belangrijkste partner.

Sinds 2004 geven onderwijsinstellingen op experimentele basis vorm en inhoud aan nieuwe opleidingen. Deze experimenten leveren veel kennis en ervaringen op, die scholen met elkaar delen in clusterbijeenkomsten. Wij willen deze kennis ook graag met ú delen. Eerder verschenen al de brochures *Opbrengsten uit de proeftuinen – praktijkvoorbeelden 2004-2005* en *Opbrengsten uit de experimenten – praktijkvoorbeelden experimenteerjaar 2005-2006*. Hierin staan praktijkvoorbeelden van scholen die illustreren hoe het nieuwe beroepsonderwijs vorm krijgt.

Van het cluster Arbeidsmarktgekwalificeerd Assistent (kortweg AKA) verschenen de publicaties *Arbeidsmarktgekwalificeerd Assistent – Activiteitenverslag Proeftuinen* (september 2005) en *Competent verder. AKA: Vluchtheuvel of vertrekpunt – Activiteitenverslag experimenteerjaar 2005-2006*.

In *Samen werken aan vernieuwing* willen wij inzichtelijk maken hoe informatie uit de clusters bijdraagt aan het uitzetten van lijnen die de vernieuwing landelijk ondersteunen. En niet alleen dat: kennisdeling in clusters leverde ook veel adviezen voor scholen op. Veel daarvan zijn te vinden in deze brochure. Nog meer nuttige tips staan op [www.herontwerpmbo.nl](http://www.herontwerpmbo.nl).

Mede namens de beleidsadviseurs van het procesmanagement spreek ik de hoop en verwachting uit dat de brochure aan haar doel mag beantwoorden.

**Rini Weststrate**  
projectleider herontwerp mbo

# 1 **Onderwijsprogrammering en inrichting van het onderwijs**

Centraal in het herontwerp staat de overgang naar competentiegericht onderwijs. Praktijkgerichtheid en authentiek leren zijn kenmerkend voor de verschillende verschijningsvormen van competentiegericht opleiden. Juist vanwege de vele mogelijkheden betekent de transitie naar competentiegericht onderwijs ook het maken van keuzes. Werk je van geheel naar delen of andersom? Hoe leg je de verbinding tussen binnen- en buitenschools leren? Hoe geef je vorm aan integratie van vakken? Welke plek krijgt de persoonlijke ontwikkeling van de deelnemer?

Tijdens de bijeenkomsten van de clusters was er aanzienlijke aandacht voor het thema 'Inrichting en programmering van het onderwijs'. Dat is niet verwonderlijk. De uitwisseling over de nieuwe onderwijsconcepten, de vertaling in concrete onderwijsprogramma's en de invoering ervan leverde veel informatie op over competentiegericht beroeps-onderwijs binnen scholen. Maar ook over problemen waar scholen in de dagelijkse onderwijspraktijk tegenaan lopen.

## **Van het 'wat' naar het 'hoe': de implementatie van competentiegericht onderwijs**

Onderwijsinstellingen bevinden zich in verschillende fasen van het vernieuwings-traject. En zelfs binnen één onderwijsinstelling zijn er grote verschillen. Ook de wijze waarop onderwijsinstellingen het vernieuwingstraject aanpakken, varieert. Sommige onderwijsinstellingen kiezen voor één onderwijsconcept voor de hele instelling en een sterke centrale aansturing. Andere daarentegen leggen de verantwoordelijkheid voor de vernieuwing op decentraal niveau en laten 'duizend bloemen bloeien'. Uit de clusters is niet gebleken dat het één beter werkt dan het ander, maar wel dat daadkrachtig onderwijskundig leiderschap van opleidingsmanagers, directie en het College van Bestuur in hoge mate bijdraagt aan een snelle overgang naar competentiegericht onderwijs. Met name het onderwijskundig leiderschap van opleidingsmanagers blijkt een belangrijke succesfactor. Niet alle opleidingsmanagers lijken hiervoor echter al voldoende te zijn toegerust.

Over de gevolgen voor docenten van de vernieuwingen is in de clusters veel gesproken. Het is al eerder gezegd: naast de rol van vakdocent, zal ook de rol van coach of begeleider meer benadrukt worden. Docenten moeten vaak nog groeien in hun nieuwe rol en hebben behoefte aan scholing in coachingsvaardigheden en aan didactische scholing. Scholing is een breed begrip: intervisiebijeenkomsten vallen daar bijvoorbeeld ook onder. Scholen die het principe van 'al doende leren' toepassen, aangevuld met intervisiebijeenkomsten voor docenten, merken dat dit een goede methode is om een reflectie- en leerproces op gang te brengen en te houden. Minder goede ervaringen hebben scholen met het verplicht opleggen van rollen: het lijkt verstandiger om docenten zelf te laten kiezen welke rol ze willen vervullen.

Het laatste onderwerp wat regelmatig ter sprake kwam: de kosten van competentiegericht onderwijs. Kenmerkend voor competentiegericht beroeps-onderwijs zijn de individuele trajecten, de intensieve (individuele) begeleiding van deelnemers en nauwe samenwerking met bedrijven. Competentiegericht onderwijs vraagt een andere tijdsin-





vestering van docenten dan in het traditionele klassikale systeem gebruikelijk was. Sommige vertegenwoordigers van scholen zijn bezorgd dat competentiegericht onderwijs uiteindelijk niet betaalbaar is.

### Onderwijsconcepten

Er is niet één manier om competentiegericht beroepsonderwijs vorm te geven. Probleemgestuurd onderwijs, projectonderwijs, beroepstaakgestuurd leren en natuurlijk leren zijn een paar voorbeelden van onderwijsconcepten die tegenwoordig op scholen toegepast worden. De eigen visie van scholen op onderwijs, specifieke wensen en eisen van het werkveld waarvoor opgeleid wordt, en de behoeften van de deelnemers zorgen voor een kleurrijk palet aan opleidingen. Maar er zijn ook gemeenschappelijke kenmerken:

- de deelnemer staat centraal
- de deelnemer ontwikkelt zijn talenten
- de deelnemer leert ondernemend
- het leren vindt (zoveel mogelijk) plaats in realistische situaties
- leren en werken gebeurt samen met anderen
- er wordt gewerkt met interdisciplinair onderwijs
- scholen werken met ondersteunende leerlijnen
- het leren is (in een bepaalde mate) vraaggestuurd

De inkleuring van een onderwijsconcept komt ook tot uitdrukking in het taalgebruik. Onderwijsinstellingen gebruiken veel verschillende termen die vaak hetzelfde betekenen. Projecten, thema's, cases, opdrachten, prestaties, koffertjes: allemaal benamingen voor werkvormen waarin de reële beroepspraktijk zoveel mogelijk centraal staat.

## Het delen van ervaringen: dilemma's en keuzes

Het vertalen van een onderwijsconcept in een concreet onderwijsprogramma is een intensief proces: scholen worden geconfronteerd met tal van vraagstukken en dilemma's. Denk aan:

- Vaste programmering versus flexibel en projectmatig werken?
- Staat de leerloopbaan van de deelnemer centraal, of de programmering?
- Zelfverantwoordelijkheid van de deelnemer of sturing door de docent?
- Blokstage of lintstage?
- Hoe zorg je voor voldoende diepgang in de projecten?
- Hoe zorg je ervoor dat deelnemers zich bij groepswerk niet alleen richten op zaken waar ze al goed in zijn?
- In hoeverre laat je de kerntaken van het kwalificatiedossier sturend zijn voor de onderwijsprogrammering?
- Is het verstandig meteen vanaf het begin van de opleiding de te leren kerntaken van het beroep en de bijbehorende competenties centraal te stellen? Of is het beter in het begin de talenten en interesses van de deelnemer centraal te stellen en pas gedurende de opleiding een relatie te gaan leggen met kerntaken en bijbehorende competenties?

In de clusters is veel tijd besteed aan de keuzes die scholen maken. Dat leverde een aantal interessante noties op. Bijvoorbeeld dat deelnemers behoefte hebben aan een bepaalde mate van structuur, er een balans moet zijn tussen aanbod- en vraaggestuurd werken. Dat complexiteit en zelfsturing moeten worden opgebouwd. Dat kennis en vaardigheden onmisbaar zijn voor het uitvoeren van beroepsgerichte opdrachten en projecten. Dat deelnemers het liefst met echte opdrachtgevers werken. En dat een goede begeleiding essentieel is. Competentiegericht onderwijs stelt hoge eisen aan begeleiders of coaches. Zij moeten niet alleen in staat zijn om het leerproces en de persoonlijke ontwikkeling van een deelnemer te begeleiden, maar ook inhoudelijk deskundig zijn.

## Ontwikkelingen rond de leer- en burgerschapscompetenties

Bij competentiegericht beroepsonderwijs gaat het niet alleen om het leren van een beroep, maar ook om taalverwerving en burgerschapsvorming. Het brondocument Leren en burgerschap beschrijft de competenties die iemand nodig heeft om persoonlijk en maatschappelijk goed te kunnen functioneren. En leeractiviteiten naar behoren uit te voeren. Deze competenties staan naast de beroepscompetenties en zijn onderdeel van een opleidingsprogramma.

In de afgelopen experimenteerperiode bleek echter dat de eisen uit het brondocument de nodige discussie veroorzaakten. Werkgevers en samenleving mogen verwachten dat deelnemers – na het behalen van het mbo-diploma – daadwerkelijk over de beroepscompetenties uit het kwalificatiedossier beschikken. Voor de eisen aan leren, loopbaan en burgerschap ligt het anders. De invloed van het beroepsonderwijs op het maatschappelijk functioneren is slechts beperkt. Ouders en anderen in de omgeving van deelnemers spelen een veel belangrijkere rol hierin. De samenleving kan niet van het middelbaar beroepsonderwijs verwachten dat de deelnemer na diplomering daadwerkelijk als (beginnend) competent burger functioneert. Bovendien: welke deelnemers zijn wel of niet (beginnend) competent als burger? En wie zou dat dan moeten beoordelen?

Ook rond talen waren er onduidelijkheden. Zowel in de kwalificatiedossiers als in het brondocument Leren en burgerschap staan eisen voor het niveau van taalbeheersing.



Voor onderwijsinstellingen was niet helder hoe deze twee bronnen zich tot elkaar verhouden. Ook bleken de eisen uit het brondocument te weinig richtinggevend en onvoldoende gedifferentieerd naar de verschillende mbo-niveaus. Dat riep vragen op als: hebben de taalbeheersingseisen uit het brondocument een adviserende status of worden ze verplicht gesteld als diploma-eis? En welk beheersingsniveau is dan van toepassing?

*In september 2006 is een bijgestelde versie van het brondocument verschenen<sup>1</sup>. Daarin is in de eerste plaats de positie van het document verduidelijkt: de deelnemer moet tijdens zijn opleiding werken aan de verdere ontwikkeling van competenties op het gebied van leren, loopbaan en burgerschap. Onderwijsinstellingen moeten dit mogelijk maken. Scholen kunnen deze competenties deel uit laten maken van de examinering, maar dat hoeft niet. In de tweede plaats besteedt het brondocument explicieter aandacht aan competenties die nodig zijn om een loopbaan goed vorm te geven. Vandaar dat de titel van het bijgestelde brondocument luidt: Brondocument Leren, loopbaan en burgerschap. Ten slotte is de vorm van het brondocument veranderd: er is aangesloten bij het vernieuwde format van het kwalificatiedossier.*

De uitwisseling over het onderwerp leren en burgerschap in de clusters in 2005-2006 had betrekking op het 'oude' brondocument *Leren en burgerschap*. De resultaten van deze kennisdeling blijven echter relevant en geven inzicht in de vraagstukken waar scholen mee worstelen.

### **Leren en burgerschap in de praktijk**

De nieuwe onderwijsconcepten zijn gebaseerd op een expliciete visie op leren. Bij de overgang naar competentiegericht onderwijs is er dan ook veel aandacht voor het leerproces. En wordt er hard gewerkt aan instrumenten om de ontwikkeling van leercompetenties adequaat te begeleiden. Opvallend daarbij is dat scholen tot dusver niet of nauwelijks een relatie leggen met het brondocument *Leren en burgerschap*.

Bij de burgerschapscompetenties ligt dat anders. De eisen uit het brondocument zijn de basis voor de vertaling naar onderwijs. Sommige scholen koppelen burgerschapsvorming zoveel mogelijk aan de beroepscontext. Andere kiezen voor een combinatie: gedeeltelijke integratie met beroepscompetenties plus aparte projecten rond burgerschapsvorming. Bijvoorbeeld in de vorm van een instellingsbreed aanbod dat zich richt op burgerschapsvorming in maatschappelijke contexten.

De keuzes die scholen hierin maken, lijken grotendeels historisch bepaald. Waar 'maatschappelijke en culturele vorming' in het eindtermenonderwijs volledig was geïntegreerd, kiezen opleidingen bij competentiegericht onderwijs voor dezelfde aanpak. Opleidingen die aparte lessen organiseren, doen dat vaak ook voor burgerschapscompetenties.

### **Talen**

In 2005-2006 kreeg het onderwerp 'taalverwerving in het beroepsonderwijs' veel belangstelling van media en politiek. Er was ophef over de gebrekkige aandacht voor taalontwikkeling in het beroepsonderwijs: waar was het vak Nederlands gebleven op de

---

1 De bijgestelde versie vervangt met ingang van 1 augustus 2007 het huidige brondocument.

roosters van beroepsopleidingen? En in de Tweede Kamer werden vragen gesteld over het lage reken- en taalniveau van mbo'ers en leerlingen uit het voortgezet onderwijs die doorstromen naar de Pabo.

Dat het beroepsonderwijs geen aandacht voor het talenonderwijs heeft, is een misverstand. Het talenonderwijs bestaat zeker nog, maar krijgt op een andere manier vorm dan voorheen. Veel experimentele opleidingen kiezen voor een tweesporenbeleid. De taalverwerving wordt deels verbonden aan de beroepscontext, en is onderdeel van een beroepsgerichte opdracht of project. Dat vraagt van elke docent expertise op het gebied van taalontwikkeling.

Grammatica en taalvaardigheden behandelen docenten meestal apart. Dat gebeurt bijvoorbeeld in een talentcentrum, vaak een opleidingsoverstijgende voorziening. Daar ondersteunen gespecialiseerde talen docenten deelnemers van allerlei opleidingen bij de verwerving van moderne vreemde talen.

Scholen vinden het lastig om beide sporen met elkaar te verbinden en een goede balans te vinden. Als het talenonderwijs te veel geïntegreerd wordt in de beroepsgerichte programma-onderdelen, kan taalverwerving ondergesneeuwd raken. Maar als talenonderwijs niet of nauwelijks verbonden is aan de beroepscontext, komt het te los te staan van het overige onderwijs. Veel opleidingsteams zoeken nog naar de manier waarop taalverwerving een plaats moet krijgen in de nieuwe opleidingen.

## Advies uit de clusters

Scholen volgen verschillende wegen naar dezelfde bestemming: competentiegericht beroepsonderwijs. De ene weg duurt iets langer en kent wat meer obstakels dan de andere weg, maar uiteindelijk zullen alle opleidingen in het middelbaar beroepsonderwijs (in meer of mindere mate) getransformeerd zijn tot praktijkgerichte opleidingen. Het leren vindt voor een belangrijk deel plaats in realistische situaties. Maar voordat ze daar aankomen, moet elke school een eigen antwoord geven op de verschillende vraagstukken en dilemma's die de vernieuwing met zich meebrengt. De opbrengsten van de kennisdeling in de clusters kunnen wellicht helpen bij de gedachtevorming. Daarom volgt hier een overzicht met tips, adviezen en aandachtspunten:

- Een breed draagvlak voor het nieuwe onderwijsconcept bij alle betrokkenen is een voorwaarde voor succesvolle implementatie van competentiegericht onderwijs. Onderwijskundig leiderschap van opleidingsmanagers speelt hierin een cruciale rol. Net zo belangrijk is het om docenten vanaf het begin te betrekken bij de onderwijsvernieuwingen.
- Vernieuwen vraagt om kaders, centraal dan wel decentraal.
- Vernieuwen vraagt om een open cultuur, waarin communicatie centraal staat: binnen de opleidingsteams, maar ook met deelnemers, ouders, bedrijven en andere belanghebbenden.
- Vernieuwen kan niet zonder de inbreng van het werkveld. Het betrekken van bedrijven en organisaties bij de inrichting van het onderwijs is niet altijd eenvoudig, maar wel noodzakelijk. Investeren in samenwerking dus.
- Het is belangrijk dat het personeelsbeleid aansluit bij de onderwijskundige vernieuwingen. Investeren in onderwijskundig leiderschap, aandacht voor competentieontwikkeling bij docenten en management en het faciliteren van scholing in coachingsvaardigheden en op het gebied van de veranderende vakdidactiek zijn een paar onderwerpen die thuishoren in het nieuwe HRM-beleid.
- Vernieuwen kost geld. Investeren zijn nodig om nieuwe opleidingsprogramma's vorm te geven, schoolgebouwen aan te passen en goede computerfaciliteiten te installeren.



## 2 Beroepspraktijkvorming en regionale samenwerking

Leren in de beroepscontext is de kern van competentiegericht opleiden. Praktijkleren, zowel binnen- als buitenschools, krijgt een groot aandeel in het vernieuwde middelbaar beroepsonderwijs. Dat veroorzaakt een eigen dynamiek. In veel experimentele opleidingen verdwijnt de strikte scheiding tussen school en beroepspraktijk. Maar wat betekent dat voor de bestaande definitie van de beroepspraktijkvorming? En het vraagt om een intensieve samenwerking met bedrijven. Dat is niet altijd eenvoudig. Door taal- en cultuurverschillen verloopt de communicatie soms moeizaam. En de dynamiek in het bedrijfsleven is anders dan die in het onderwijs: de economische situatie van het moment bepaalt grotendeels de behoefte van het bedrijfsleven. Scholen zijn meer op de lange termijn gericht. Maar de ervaring leert dat structurele investeringen in de contacten met het regionale bedrijfsleven leiden tot succesvolle samenwerking.

De overgang naar competentiegericht onderwijs heeft niet alleen gevolgen voor onderwijsinstellingen. Ook de kenniscentra kiezen voor vernieuwingen: meer samenwerking met scholen, een meer klantgerichte benadering en een andere erkenning van leerbedrijven.



## Praktijkleren

Informatie uit de clusters laat zien dat leren in de praktijk op drie manieren gebeurt:

- 1 Deelnemers werken in bedrijven (de beroepspraktijkvorming ofwel stage).
- 2 Deelnemers werken voor bedrijven door het uitvoeren van prestaties: korte, complexe opdrachten waarbij vaardigheden, persoonlijke ontwikkeling én kennis aan de orde komen.
- 3 Overige vormen. Bijvoorbeeld: een onderzoek uitvoeren, een project doen, werken in een simulatie, werken in het interne leerbedrijf van de school, een mini-onderneming opzetten, een baan, hobby of vrijwilligerswerk uitvoeren.

In tegenstelling tot de 'opleidingen-oude-stijl' neemt het praktijkleren in veel competentiegerichte opleidingen vanaf het begin een belangrijke plek in. Ook zien we een toename van de beroepspraktijkvorming in de bol-opleidingen (beroepsopleidende leerweg): sommige opleidingen streven zelfs naar een uitbreiding van de stage tot het wettelijke maximum van 59 procent. En behalve de omvang verandert ook het moment waarop de beroepspraktijkvorming plaatsvindt: voorheen gingen alle deelnemers tegelijkertijd op stage, nu is dat vaak variabel en kunnen deelnemers het hele schooljaar starten.

## Doordachte samenwerking

Het competentiegerichte onderwijs vereist een intensieve samenwerking tussen onderwijsinstellingen en bedrijfsleven. Langzamerhand komt deze samenwerking op gang. Steeds vaker is het bedrijfsleven vertegenwoordigd in de raden van advies van onderwijsinstellingen. Op deze manier heeft ze invloed op strategie en beleid. En op het niveau van het primaire proces wordt het werkveld steeds meer betrokken bij de inhoud van de opleiding. Bijvoorbeeld omdat werkgevers participeren in het maken van projectopdrachten of adviseren over onderwijsprogramma's. Maar ook omdat ze een actieve rol spelen in de begeleiding van het leerproces van deelnemers. En omdat de beoordeling steeds vaker in de praktijk plaatsvindt.

Samenwerking behoeft een goede organisatie, zo blijkt uit ervaringen van onderwijsinstellingen en bedrijven. Het komt nog steeds voor dat bedrijven door verschillende teams van één school tegelijkertijd bevraagd worden over samenwerkingsmogelijkheden, zonder dat de teams dit van elkaar weten. Vaak onderhoudt één persoon in het team de contacten met het bedrijf; teamgenoten zijn niet altijd op de hoogte van de gemaakte afspraken. Dat maakt de samenwerking kwetsbaar. Verder zien bedrijven verschillen in de informatievoorziening tussen de opleidingen en worden vragen en opmerkingen van bedrijven nog te vaak ad hoc en daardoor (te) verschillend behandeld.

Daarom zijn er onderwijsinstellingen die kiezen voor een opleidingsoverstijgende organisatie van contacten met bedrijven. Bijvoorbeeld in de vorm van één loket voor het bedrijfsleven, bedrijfscontactfunctionarissen of ondersteunende diensten op unitniveau. Of om de contacten met bedrijven neer te leggen bij een beperkt aantal docenten. Bij andere onderwijsinstellingen is het daarentegen juist beleid dat alle docenten contacten met bedrijven hebben. Sommige onderwijsinstellingen organiseren docentenstages: jaarlijks werken docenten enkele weken in een bedrijf. Op die manier blijven zij op de hoogte van werkprocessen en innovaties in bedrijven.

## De kenniscentra

Ook de kenniscentra investeren in vernieuwingen. Zij kiezen voor een nieuwe aanpak: samenwerking met scholen, ondersteuning van leerbedrijven en dienstverlening staan voorop. Zo ondersteunen kenniscentra het maken van een goede match tussen bedrijf en deelnemer. Dit doen ze door informatie beschikbaar te stellen over de behoefte van



de stage- en arbeidsmarkt, bedrijfsprofielen te maken en beroepenvoorlichting aan deelnemers te geven<sup>2</sup>.

Daarnaast kijken kenniscentra ook naar de mogelijkheden om gezamenlijk op te trekken. In de regio's Limburg en Arnhem-Nijmegen en in de vier grote steden is bijvoorbeeld een coördinator kenniscentra beroepsonderwijs bedrijfsleven aangesteld. Deze onderhoudt in de regio de contacten voor verschillende kenniscentra. En er is een servicepunt kenniscentra ingesteld, waar de regio terecht kan met alle vragen.

Ook het aanpassen van erkenningsprocedures is een gemeenschappelijk initiatief van kenniscentra. De aanleiding: bedrijven gaven aan dat het moeilijk is om leerbedrijf te worden en dat de erkenningsprocedure erg lang duurt. Bovendien is de variëteit in erkenningsprocedures bij kenniscentra groot. In de nieuwe regeling moet de – vier jaar geldende – erkenning binnen tien werkdagen zijn afgerond. De intentie om te willen opleiden is een belangrijke stap op weg naar erkenning. Daarnaast moet het bedrijf vanzelfsprekend de opleidingsmogelijkheden hebben die passen bij de vmbo- of mbo-opleidingen.

### **Dilemma's in de beroepspraktijkvorming**

De groeiende rol van stages bij veel opleidingen heeft geleid tot een grotere behoefte aan leerplaatsen. Leerbedrijven uit de eindtermenstructuur zijn inmiddels geaccrediteerd om de stages in de nieuwe kwalificatiestructuur te verzorgen. Desondanks maken scholen zich zorgen of er straks voldoende leerplaatsen zullen zijn. Want ook het vmbo, hbo en de Taskforce Jeugdwerkloosheid doen een beroep op de beschikbare plaatsen. De beroepspraktijkvorming vindt plaats in een leerbedrijf. Hiermee onderscheidt ze zich van andere vormen van praktijkleren. Activiteiten van deelnemers die in de beroepscontext – maar niet in een geaccrediteerd leerbedrijf – worden uitgevoerd, behoren wettelijk gezien niet tot de beroepspraktijkvorming. Inhoudelijk hoeven er echter geen verschillen te zijn. Opleidingen uit sectoren met een tekort aan leerbedrijven willen daarom ook graag deze vormen van praktijkleren tot de beroepspraktijkvorming rekenen. Onder bepaalde voorwaarden. Het dilemma: waar begint de beroepspraktijkvorming en waar eindigt het praktijkleren?

In hoeverre kan en moet de school de leeractiviteiten van deelnemers in het bedrijf sturen? Hierover lopen de meningen uiteen. Sluit de school vooral aan bij de mogelijkheden van het bedrijf, dat als leerplaats een zekere autonomie heeft? Of ligt het accent meer op het leerproces van de deelnemer, dat gestuurd wordt door opdrachten die school en/of deelnemer geformuleerd hebben?

In de eerste visie is het bedrijf leidend en past de school zich aan de vraag van het bedrijf aan. De keuze van het leerbedrijf wordt vooral bepaald door de werkzaamheden die een deelnemer er kan verrichten. En waarmee hij realistische werkervaring kan opdoen in het toekomstige beroep. In de tweede visie bepaalt vooral het leerproces van de deelnemer welke werkzaamheden hij er verricht. Dit vraagt een grotere inspanning van de onderwijsinstelling bij het maken van de juiste match tussen bedrijf en deelnemer. Ook worden dan andere deskundigheden van praktijkbegeleiders verwacht, omdat de nadruk meer ligt op de begeleiding van het leerproces.

---

2 De kenniscentra zijn in 2006 begonnen met het ontsluiten van deze informatie via [www.kansopwerk.nl](http://www.kansopwerk.nl) en [www.kansopstage.nl](http://www.kansopstage.nl).



Wie is leidend bij de inrichting van de beroepspraktijkvorming? Op deze vraag moeten school en bedrijf samen het antwoord formuleren. Afhankelijk van de bedrijfscultuur en de visie op het belang van opleiden in de praktijk zullen bedrijven hier anders mee omgaan. In de praktijk wordt vaak een middenweg gekozen: het bedrijf bepaalt welke werkzaamheden worden uitgevoerd, maar geeft de deelnemer daarnaast de ruimte om te werken aan 'schoolse' opdrachten.

Ervaringen van onderwijsinstellingen laten zien dat het belangrijk is om een win-win-situatie voor school én bedrijf te creëren. Dit betekent dat ook het bedrijf voordeel heeft van de activiteiten die een deelnemer tijdens de beroepspraktijkvorming uitvoert. Bijvoorbeeld doordat er meer ruimte is dan voorheen voor creatieve ideeën en de uitwerking ervan. Of doordat de onderwijsinstelling zich richt op projecten en werkzaamheden waar het bedrijf zelf te weinig tijd voor heeft. Maar ook doordat bedrijven via het contact met de school in aanraking komen met andere bedrijven, die ze anders niet snel hadden ontmoet.

Eén ding is duidelijk: bedrijven moeten niet het gevoel krijgen dat de uitvoering van en verantwoordelijkheid voor het praktijkleren afgeschoven wordt naar hen.

### Advies uit de clusters

In het competentiegericht onderwijs verandert ook de beroepspraktijkvorming. Het aandeel beroepspraktijkvorming in de opleiding verandert, het leerproces van de deelnemer krijgt meer aandacht en er worden andere eisen gesteld aan leerbedrijven en praktijkbegeleiding. Wat zijn de tips uit de clusters?

- Samenwerking met de beroepspraktijk gaat niet vanzelf. Onderwijsinstellingen moeten, meer dan voorheen, investeren in de communicatie met bedrijven en in de begeleiding van deelnemers. De ervaring leert dat niet alle onderwijsinstellingen zich dit realiseren en hiervoor voldoende tijd en financiële middelen vrijmaken.
- Professionele communicatie is een belangrijke, zo niet de belangrijkste, succesfactor in de samenwerking. Informeer leerbedrijven over competentiegericht onderwijs en wat de verandering voor hen betekent. Doe dit samen met de kenniscentra én in de taal van het bedrijfsleven. En: zorg ervoor dat betrokken docenten goed op de hoogte zijn van de werkprocessen, ontwikkelingen en innovaties in de hen omringende bedrijven.
- Elk bedrijf heeft zijn eigen wensen en mogelijkheden. Bekijk daarom per bedrijf op welke wijze de relatie vorm kan krijgen. Ga niet uit van één aanpak, maar stem dat af op het bedrijf. En: realiseer je dat het succes voor een belangrijk deel zit in de face-to-face-contacten.
- Een succesvolle samenwerking met het bedrijfsleven is gebaat bij een verdere professionalisering van de bedrijfsvoering. Scholen maken daarin hun eigen keuzes. Bijvoorbeeld: komt er één loket voor het bedrijfsleven? Worden er speciale accountmanagers voor de beroepspraktijkvorming aangesteld? Of vervult iedere docent deze rol?

## 3 Toetsing en examinering

Het ontwerpen van competentiegerichte opleidingstrajecten gaat samen met de ontwikkeling van een andere manier van beoordelen. Enkele kenmerken ervan: nieuwe beoordelingsinstrumenten, minder gedetailleerde beoordelingscriteria, vaker achteraf beoordelen, meer verantwoordelijkheid bij de deelnemers om zelf aan te geven wanneer ze beoordeeld willen worden, zo veel mogelijk beoordelen in de beroepscontext en beoordelaars die zich vooral richten op zichtbaar gedrag.

Tegelijkertijd staan scholen voor de uitdaging om ook in de nieuwe manier van werken te blijven voldoen aan de kwaliteitsstandaarden van KCE. Daarin wordt uitgegaan van een mix van beoordelingsvormen, meerdere beoordelaars, meerdere beoordelingsmomenten en een onderverdeling van competenties in kennis, vaardigheden en houding. Dit laatste riep kritiek op omdat in de visie van veel scholen competenties tot uitdrukking komen in gedrag en een samenhangend geheel van kennis, vaardigheden en houding vormen.

Ook de onderwijs- en examenregeling (OER) is – wat verantwoording betreft – regelmatig onderwerp van gesprek geweest. Want waar moet een competentiegerichte OER aan voldoen? De projectgroep 'OERen nieuwe stijl' heeft in opdracht van het procesmanagement onderzocht of scholen behoefte hebben aan een omlijnd kader. Een brede vertegenwoordiging van onderwijsinstellingen en andere betrokken organisaties kregen deze vraag voorgelegd. De conclusie: er is geen behoefte aan een kader, wel aan handreikingen en voorbeelden. Daarin is voorzien in de vorm van de notitie 'Communiceren over competentiegericht onderwijs en examinering' van de projectgroep<sup>3</sup>.

### Evaluëren en beoordelen

In competentiegerichte opleidingen wordt niet minder, maar anders getoetst. Nieuwe beoordelingsinstrumenten als assessment, proeve van bekwaamheid, portfoliobeoordeling, panelgesprekken, zelfevaluatie en 360° feedback nemen de plaats in van traditionelere toetsvormen. Beoordeling vindt meer en meer plaats in de reële beroepssituatie of in een simulatie ervan. Professionals uit de beroepspraktijk worden ook steeds vaker betrokken bij de ontwikkeling van beoordelingsinstrumenten en de uitvoering van beoordelingen.

Ook anders: er ligt veel meer nadruk op het onderscheid in formatieve en summatieve beoordeling. In de eindtermgerichte opleidingen lag het accent met name op de summatieve beoordeling: een eindbeoordeling, waarbij wordt gekeken of een deelnemer voldoet aan de eisen uit het kwalificatiedossier.

Bij formatieve beoordeling worden de resultaten van een tussentijdse beoordeling gebruikt om het leerproces van een deelnemer te evalueren en zonodig bij te sturen. Met deze functie van beoordelen hebben opleidingen relatief weinig ervaring. Het onderwerp zorgt dan ook voor veel gespreksstof. Want: welke beoordelingsinstrumenten gebruik je voor formatieve beoordeling? En welke voor de summatieve beoordeling? Moeten beide vormen aan dezelfde eisen voldoen, of zijn er verschillen? Moet

---

<sup>3</sup> Deze is te vinden op [www.herontwerpschool.nl](http://www.herontwerpschool.nl).



vooraf duidelijk zijn wat tot de summatieve beoordeling behoort, of kan dat ook later vastgesteld worden?

### **De beoordelaars**

Nieuwe vormen van beoordeling stellen andere eisen aan de beoordelaars. De nadruk ligt immers meer op het beoordelen van zichtbaar gedrag en dat doet een beroep op andere vaardigheden dan in de 'oude' situatie. Onderwijsinstellingen zijn druk bezig met het opstellen van competentieprofielen voor beoordelaars en het organiseren van scholingstrajecten. Soms wordt daarbij onderscheid gemaakt tussen beoordelaars die betrokken zijn bij formatieve beoordelingen en beoordelaars die betrokken zijn bij de eindbeoordelingen (de zogenoemde assessors).

De praktijkbeoordelaars worden, zoals gezegd, vaker en intensiever betrokken bij de beoordeling. Ook voor hen gaat de overgang naar andere vormen van beoordeling gepaard met onzekerheid. Zij zijn gewend aan afvinklijsten met gedetailleerde beoordelingscriteria, maar moeten nu op een globalere manier beoordelen. Hoewel de school de eindverantwoordelijkheid houdt, krijgen de praktijkbeoordelaars een groter aandeel in de beoordeling van een deelnemer. Sommige praktijkbeoordelaars betwijfelen of zij hiervoor wel geschikt zijn. Scholen ondersteunen hen door bijvoorbeeld cursussen aan te bieden.

### **Dilemma's in de examinering**

De omslag naar competentiegericht onderwijs roept bij het thema beoordeling veel vragen en discussie op. Zoals: hoe ga je om met de verschillen tussen kwalificatieprofielen? Sommige kwalificatieprofielen beschrijven de kerntaken en competenties van het beroep aanzienlijk gedetailleerder dan andere. Dat heeft gevolgen voor de beoordeling, die immers bepaald wordt door de beschrijving in het profiel. Maar het betekent ook





dat opleidingen sterk van elkaar kunnen verschillen als het gaat om de beoordeling. Daarnaast worden er soms vraagtekens geplaatst bij de eisen die het kwalificatieprofiel stelt aan de beginnende beroepsbeoefenaar. Deze lijken af en toe (te) hoog gegrepen. In andere gevallen is het juist de vraag of het kwalificatieprofiel voldoende recht doet aan het niveau waarvoor wordt opgeleid.

Rond de middenkaderopleidingen op niveau 4 ligt nog een heel ander discussiepunt: hoe kan er aangetoond worden dat een deelnemer daadwerkelijk kan leidinggeven? In de praktijk is het voor een deelnemer nauwelijks mogelijk in de stageperiode een leidinggevende functie te vervullen. Er is nog een aandachtspunt bij de kwalificatieprofielen: hoe moeten scholen omgaan met de branchespecifieke eisen die nog niet zijn ingebed in de nieuwe kwalificatiestructuur?

Een ander veel besproken onderwerp is de manier waarop bij competentiegericht beoordelen kan worden voldaan aan de standaarden van KCE. Scholen worstelen met de verantwoording die zij moeten afleggen aan KCE. Want hoe waarborg je dat een portfolio voldoet aan eisen van betrouwbaarheid, validiteit en transparantie? Wat is de mening van KCE over minder gedetailleerde lijsten met beoordelingscriteria? In hoeverre dient er een strikte scheiding tussen begeleider en beoordelaar te zijn? Hoe ga je om met beoordelingen waarvan pas achteraf wordt vastgesteld dat zij tot het summatieve deel behoren? Kortom: welke ruimte bieden de standaarden bij de vormgeving van competentiegericht beoordelen?

Evenals de scholen is KCE bezig met vernieuwen. Het schooljaar 2005-2006 heeft de organisatie gebruikt om zelf ervaring op te doen met competentiegericht beoordelen. De auditmethodiek en de standaarden werden aangepast. Evenals bij de scholen verliep niet alles in de uitvoering vlekkeloos, en de beoordeling van de deugdelijkheid van nieuwe examenproducten lokte veel discussie met de scholen uit. Hoewel dit onzekerheid met zich meebrengt, lijkt dit weinig invloed te hebben op de keuzes die scholen maken. Wel van invloed bij sommige onderwijsinstellingen zijn financiële overwegingen: minder examenproducten betekent dat KCE minder kosten voor haar onderzoek naar de kwaliteit ervan in rekening brengt. KCE onderzoekt immers alleen de kwaliteit van de summatieve producten. Sommige scholen neigen ertoe om dit mee te laten wegen bij het bepalen van het aantal examenonderdelen.

Ten slotte zorgt ook de rol van het bedrijfsleven voor gespreksstof. Bij de meeste scholen is het bedrijfsleven op een of andere manier betrokken bij de examinering. Vaak gebeurt dit in de vorm van een adviesorgaan, dat op hoofdlijnen adviseert over de te volgen koers. Hoewel er mooie voorbeelden zijn, verloopt de praktische samenwerking tussen beroepspraktijk en scholen in veel gevallen moeizaam. Bijvoorbeeld omdat werk- en opleiding een verschillende visie op beoordelen hebben. Of omdat bedrijven te klein zijn om hiervoor menskracht vrij te maken of vinden dat het niet hun taak is. Het is de vraag of deze hobbels in alle sectoren genomen kunnen worden.

## Advies uit de clusters

Competentiegericht onderwijs vraagt om andere vormen van beoordeling. Belangrijkste kenmerken: meer nadruk op beoordeling in reële praktijksituaties én nieuwe meetinstrumenten. In veel experimentele opleidingen zijn de contouren van het beoordelingssysteem al zichtbaar, maar nog niet volledig uitgekristalliseerd. Al werkende worden oplossingen gevonden voor knelpunten; waar nodig worden zaken bijgesteld. Hieronder staat een aantal aandachtspunten dat tijdens de kennisdeling in de clusters naar voren kwam:

- De ontwikkeling van een competentiegericht beoordelingssysteem staat niet naast, maar is onderdeel van het ontwerp van een nieuw opleidingstraject. De onderwijsvisie is leidend, maar vergeet niet dat er kwaliteitseisen gesteld worden aan examinering.
- Formuleer ook zelf kwaliteitseisen: bijvoorbeeld voor de beoordelingsinstrumenten en de beoordelaars.
- Betrek het werkveld bij de visievorming. Medewerking van werkgevers is nodig om vorm te kunnen geven aan competentiegericht beoordelen. De mate waarin dit kan, zal per branche en regio verschillen.
- Iedereen moet wennen aan de nieuwe manieren van beoordeling. Dat geldt in het bijzonder voor deelnemers, hun ouders en het werkveld. Ook hier geldt: besteed veel aandacht aan een goede communicatie met alle betrokkenen.

## 4 De beroepskolom

De vernieuwing van het middelbaar beroepsonderwijs moet leiden tot nieuwe, sterkere en betere verbindingen met vmbo en hbo. Daar valt wel wat in te verbeteren. Er zijn nog te veel deelnemers die struikelen bij de overgang van vmbo naar mbo en de school verlaten zonder diploma of startkwalificatie. Te weinig mbo'ers kiezen voor een voortzetting van hun leerloopbaan in het hoger onderwijs. Van degene die dat wel doen, behaalt vervolgens lang niet iedereen een diploma.

De problematiek rond de doorstroom staat landelijk in de belangstelling. Toch lijkt de verbetering van de aansluiting niet automatisch onderdeel te zijn van de onderwijsvernieuwing in het beroepsonderwijs. Dat is jammer, maar wellicht inherent aan de fase van het herontwerpproces waarin scholen verkeren.

### Van vmbo naar mbo

#### De doorstroom in getallen<sup>4</sup>

55 Procent van alle leerlingen (in totaal 937.000) in het voortgezet onderwijs heeft gekozen voor het vmbo. Op vmbo-scholen volgen in totaal 515.350 leerlingen een opleiding binnen één van de vier leerwegen.

Vanuit het vmbo stroomt bijna 90 procent van de leerlingen door naar een vervolgopleiding in het mbo. Een kleine 6 procent van de vmbo-leerlingen kiest voor de havo en ongeveer 2 procent gaat op zoek naar werk. Dit betekent dat het grootste gedeelte van de leerlingen die het vmbo verlaten doorleert aan een mbo-instelling.

Ruim eenderde van de instromers in het mbo (in totaal 212.000 in 2004) is afkomstig uit het vmbo. Ter vergelijking: 1 procent van de instromers is afkomstig van de havo, 20 procent van het mbo (van een andere opleiding) en 45 procent volgde geen opleiding direct voorafgaand aan de mbo-opleiding. De instroom van vmbo'ers in het mbo ten opzichte van het totaal aantal instromers in het mbo, is in de afgelopen jaren gestegen van 30 procent (in 2001) tot 35 procent (in 2004).

---

4 Bronnen:

- *Jaarbericht 2005. Beroepsonderwijs en volwasseneneducatie voor iedereen*. BVE Raad en AOC Raad, 2006.
- *De doorstroom van vmbo naar mbo, een onderzoek naar de doorstroomregeling en de relatie tussen het beroepsperspectief en de beroepsopleiding in het mbo, cohort 1 en 2*. Cinop, 2005.
- *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2004/2005*. Inspectie van het onderwijs, 2006.





Bijna 90 procent van de vmbo-leerlingen stroomt door naar een vervolgopleiding in het mbo. Lang niet alle leerlingen maken deze opleiding af. Sommige van hen beginnen aan een nieuwe opleiding. Helaas verlaten veel deelnemers de school zonder diploma of startkwalificatie.

In het schooljaar 2005-2006 is landelijk veel aandacht geweest voor deze problematiek. De Inspectie deed onderzoek naar de doorstroom in de beroepskolom<sup>5</sup>. De minister riep de Adviesgroep vmbo in het leven om te adviseren over de wijze waarop het vmbo meer ruimte kan krijgen in de onderwijsprogramma's, zonder dat de herkenbaarheid van het vmbo verloren gaat. In dat kader deed de Adviesgroep ook onderzoek naar de doorstroom vmbo-mbo<sup>6</sup>.

Het gaat te ver om in deze brochure alle resultaten uit deze onderzoeken te noemen. Wij beperken ons hier tot een aantal bevindingen die zowel in de clusters als in de onderzoeken van de Inspectie en de Adviesgroep vmbo naar voren kwamen:

- 
- 5 Doel van dit onderzoek was het verkrijgen van inzicht in de kwalitatieve resultaten van de doorstroom binnen de beroepskolom en de mate waarin deelnemers profijt hebben van de afspraken tussen de diverse onderwijssectoren. Dit resulteerde in de rapportage *De beroepskolom in de praktijk*, die in mei 2006 verscheen.
  - 6 De onderzoeksresultaten en adviezen van de Adviesgroep vmbo staan beschreven in de rapporten *Rapportage Onderzoek mbo* en het rapport *Voortvarend vmbo. Samen koersen op bewegingsruimte*. Beide verschenen in mei 2006.

- Leerlingen uit het vmbo hebben vaak een beperkt of onduidelijk beroepsbeeld als ze met de mbo-opleiding starten. Hoewel het vmbo oriëntatieprogramma's kent, blijft dit een probleem. Een mogelijke oorzaak is dat deze oriëntatieprogramma's vaak al in de onderbouw van het vmbo worden aangeboden, omdat de bovenbouw zich voornamelijk richt op het examen. Bovendien hebben vmbo'ers de mogelijkheid om binnen het mbo over te stappen naar een andere sector, waarvan ze het oriëntatieprogramma niet gevolgd hebben.
- Het vmbo werkt nauwelijks met competenties. Dat maakt inhoudelijke afstemming lastig.
- Er zijn grote verschillen in de pedagogisch-didactische aanpak van het vmbo en het mbo, vooral in het beroep op zelfstandig werken.
- Leerlingen willen gekend worden. Een intakeprocedure met één gesprek volstaat niet.
- De taal- en cultuurverschillen tussen het vmbo en het mbo werken belemmerend voor een goede aansluiting. De sectoren weten weinig van elkaar, spreken elkaars taal niet en werken nog te weinig samen aan de aansluiting, zelfs in gecombineerde vmbo-mbo scholen.

### Advies uit de clusters

Hoewel er grote overeenstemming lijkt te zijn over de richting, is samenwerking nog geen gemeengoed. Taal- en cultuurverschillen werken belemmerend. De adviezen en tips uit de clusters over dit thema kunnen een stimulans zijn om aarzelingen te overwinnen en na te denken over samenwerking en afstemming:

- Activiteiten en projecten om een succesvolle doorstroom te bevorderen, horen onderdeel van beleid te zijn. Daarmee kan gewaarborgd worden dat de opbrengsten en resultaten ingebed en verspreid worden in de bestaande organisatie.
- Aansluiting wordt op praktisch niveau gerealiseerd. Daarom zijn contacten en samenwerking tussen vmbo- en mbo-docenten van wezenlijk belang voor succesvolle aansluitingsactiviteiten. De ervaring leert dat projecten, waarin docenten uit beide sectoren samenwerken aan het ontwikkelen van concrete producten en oplossingen, zeer succesvol zijn. Hetzelfde effect is zichtbaar op leerlingenniveau: gezamenlijke projecten van vmbo- en mbo-leerlingen leveren een positieve bijdrage aan een probleemloze doorstroom.
- Voor vmbo'ers zijn een gebrekkig beroepsbeeld en de pedagogisch-didactische aanpak op het mbo de grootste struikelblokken. Een vroegtijdige kennismaking met het mbo, gezamenlijke oriëntatieprogramma's in de bovenbouw van het vmbo met veel aandacht voor het beroepsbeeld en een 'warme' overdracht kunnen helpen. Neem gezamenlijk de verantwoordelijkheid voor de oriëntatie en leerloopbaan van deelnemers.



## Van mbo naar hbo

Naast de doorstroom van vmbo naar mbo, vraagt ook de doorstroom van mbo naar hbo om aandacht. In opdracht van het procesmanagement herontwerp mbo heeft het Landelijk expertise- en InformatieCentrum Aansluiting hbo (LICA) onderzocht welke effecten de vernieuwingen in mbo én hbo hebben op de doorstroom<sup>7</sup>. Want ook het hoger beroepsonderwijs is in beweging: de invoering van domeinen, kerncompetenties, de bachelor-masterstructuur en flexibilisering door middel van het major-minor model zorgen voor veel dynamiek.

### De feiten

- Het aantal mbo-instromers in relatie tot alle instromers in het hbo neemt toe, van 24 procent in 2001 tot 27 procent in 2005.
- De 'scheve oversteek' – oversteken naar een andere sector, branchevreemd – mbo-hbo ligt tussen de 25 en 30 procent. In de meeste gevallen rendeert de scheve oversteek minder dan de rechte oversteek, met uitzondering van de deelnemers uit de economische mbo-opleidingen die het in de niet-economische hbo-opleidingen beter doen dan binnen de heo-opleidingen zelf. De diplomarendementen van de havo-instroom liggen tussen de 5 en 10 procent lager dan die van de mbo'ers.
- De BBL-4 deelnemer is in het voltijds hbo nagenoeg niet aanwezig.
- Gemiddeld één op de drie mbo'ers is niet afkomstig uit de regio van het samenwerkingsverband.
- Eén op de vijf vmbo-gediplomeerden bereikt het hbo, waarna één op de tien vmbo-gediplomeerden een hbo-diploma behaalt.

Getalsmatig kunnen er nog geen conclusies getrokken worden over de effecten van de vernieuwingen in het mbo en hbo op de doorstroom. Op basis van het onderzoek van het LICA valt er inhoudelijk wel iets over te zeggen. Een paar opvallende bevindingen en conclusies:

### Het ketendenken ontbreekt

De beroepskolom wordt in de vernieuwingsprocessen – bestuurlijk gezien – niet als keten beschouwd. Het is niet gelukt om tot inhoudelijk verwante domeinen of sectoren te komen die een herkenbare en transparante keten binnen de beroepskolom kunnen vormen. Of om met één format voor profielen te werken. Er staat bijvoorbeeld nog geen enkele verwijzing naar generieke of domeingerichte doorstroomcompetenties en leercompetenties in de kwalificatieprofielen op niveau 4. Toch stroomt meer dan 60 procent van de betrokken deelnemers door naar het hbo: een doorstroom die al jaren op ieders agenda staat.

---

7 Het onderzoek en de resultaten staan beschreven in het onderzoeksverslag *Duurzaamheid en versterking doorstroom mbo-hbo in het zich vernieuwende mbo en hbo. Pontons tussen twee bewegende oevers* (september 2006). Het is te vinden op [www.herontwerpmbo.nl](http://www.herontwerpmbo.nl).



### **Regionaal beroepenveld vaak niet vertegenwoordigd**

In het hele land zijn regionale samenwerkingsverbanden van mbo en hbo actief. Hun belangrijkste activiteiten:

- ontwerpen van geïntegreerde longitudinale leerwegen
- verbetering van de aanpassing van mbo- en hbo-programma's
- uitvoering van aansluitcursussen vóór de propedeuse
- gestructureerde hbo-studievoorziening op ROC's.

Het regionale beroepenveld is in veel gevallen niet vertegenwoordigd in de samenwerkingsverbanden. Hun belangstelling voor doorstroomactiviteiten is vaak beperkt. Waar het beroepenveld behoefte heeft aan inzet van personeel of waar men concrete opdrachten kan wegzetten in (gecombineerde) mbo- of (en) hbo-projecten, is de belangstelling wel groot.

### **Verbeterde didactische aansluiting**

Competentiegericht onderwijs kan didactisch gezien een positief effect hebben op de aansluiting, omdat het inductieve karakter (theorievorming vanuit praktische ervaringen) van zowel het mbo als het hbo toeneemt. Scholen en deelnemers moeten er voldoende op bedacht zijn dat in het hbo eveneens de deductieve aanpak (praktische ervaringen verklaren vanuit de theorie) gehanteerd wordt. De leercompetenties en andere meta-cognitieve vaardigheden voor deze manier van werken blijken echter minder eenvoudig in doorstroomprogramma's te kunnen worden ingebouwd.

### **Aantoonbare vermindering van funderende kennis en vaardigheden**

Hbo-instellingen constateren een duidelijk aantoonbare vermindering van de basiskennis en -vaardigheden. Het gaat om leergebieden uit de exacte vakken, de kennis en vaardigheden binnen de moderne vreemde talen, de Nederlandse taalvaardigheden (spellen, stellen en samenvatten) en de gecijferdheid van mbo-deelnemers.

### **Doorstroomkwalificatie verdwijnt**

De hbo-doorstroomkwalificatie is in zijn 'oude' vorm uit het mbo-programma verdwenen en vervangen door cursussen elementaire basiskennis, vakkennis en vaardigheden. Vooral in de sectoren Techniek en Economie. Probleem hierbij: de motivatie van deelnemers voor het volgen van een doorstroomcursus is sterk afgenomen omdat het hbo geen instroomrechten meer voor mbo'ers toepast. Verder tellen de resultaten ervan toch niet mee voor het mbo-diploma. Bovendien moeten de deelnemers deze cursus naast hun reguliere programma volgen.

In de rapportage van het LICA zijn nog meer interessante noties over de doorstroom mbo-hbo te vinden. Duidelijk is dat het herontwerpproces nieuwe mogelijkheden biedt om knelpunten op te lossen. De didactische aansluiting verbetert immers. Maar er zijn ook valkuilen, omdat er geen sprake is van een eenduidige weg in de ontwikkeling van competentiegericht onderwijs in beide sectoren. Vaak zijn het gescheiden trajecten; inhoudelijke afstemming vindt pas achteraf plaats.

### **Werken aan de doorstroom mbo-hbo**

In de voorgaande hoofdstukken werden telkens tips gegeven die afkomstig waren uit de clusters. Voor de doorstroom mbo-hbo wordt afgeweken van deze werkwijze. Hieronder staan enkele aanbevelingen van het LICA voor het vormgeven van samenwerkingsactiviteiten. Deze adviezen zijn gebaseerd op vele gesprekken met docenten en beleidsmedewerkers uit de scholen.

### **Brede doorstroomtrajecten**

Bouw programma's van koppels van mbo- en hbo-opleidingen om naar bredere tra-

jecten, waarbij in clusters van mbo-opleidingen meer generieke hbo-competenties en leercompetenties worden ontwikkeld voor grotere doelgroepen deelnemers. Doe dit zodanig dat aan de volgende competenties kan worden gewerkt:

- Funderende competenties (basale vaardigheden) voor alle hbo-opleidingen, met accenten per domein, waar gewenst binnen de domeincontexten.
- Algemene hbo-instroomcompetenties (bijvoorbeeld de Haco-competenties) en leercompetenties.
- Doorstroom relevante domein- of sectorgerichte competenties, en waar mogelijk ook bijzondere opleidingsspecifieke doorstroomcompetenties of sectorcompetenties in een sterk opleidingsgerichte context.

Voor het ontwerpen van de mhbo-routes wordt aangeraden om vanuit clusters van hbo-opleidingen aan te geven welke algemene instroomcompetenties en eventuele domeinafhankelijke competenties noodzakelijk zijn voor een goede (kansrijke en efficiënte) doorstroom mbo-hbo. Een analyse van en vergelijking met de 25 competenties die in alle kwalificatieprofielen van het mbo zijn opgenomen, wijst de weg naar de meer uitgewerkte mbo-competenties waarop de genoemde hbo-competenties kunnen aansluiten. Alle onderdelen van de mhbo-routes in het mbo, die betrekking hebben op de voorbereiding op het hbo, zouden onderdeel moeten zijn van de mbo-examinering. De verdiepende of verbredende onderdelen vormen daar geen uitzondering op.

### **De doorstroomprogramma's**

Een doorstroomprogramma heeft minimaal drie kenmerken:

- 1 Het programma besteedt aandacht aan de ontwikkeling van basiskennis, vakkennis en algemene leervaardigheden.
- 2 Er is sprake van doorlopende loopbaanbegeleiding met een bijpassend instrumentarium in de vorm van (doorstroom)portfolio's, voorlichting en intake. Daarvoor worden (regionaal) uitgangspunten en doelstellingen geformuleerd en uitgewerkt. Regio's kunnen overwegen een gezamenlijk regionaal loopbaancentrum in te richten. Voornamelijk is zo'n centrum een voor studenten en werkenden toegankelijke en aanspreekbare eenheid van deskundigheden. Een fysieke omgeving (een eigen gebouw) is nog niet nodig. Van belang voor het gezamenlijk regionaal loopbaancentrum lijken de verbindingen met de (nog op te richten) EVC-centra, de leren-werken loketten en de lokale faciliteiten en activiteiten van het CWI.
- 3 Waar mogelijk worden mbo- en hbo-studenten met elkaar in contact gebracht. Bijvoorbeeld door ze gezamenlijk projecten te laten uitvoeren, door gezamenlijke stages in het beroepenveld te organiseren en hbo-studenten in te schakelen als mentor of ambassadeurs voor mbo-deelnemers in de ROC's.

### **Samenwerkingsverbanden**

Sluit niet-vrijblijvende regionale convenanten tussen ROC's en hogescholen met daarin heldere financiële verplichtingen en resultaatgerichte afspraken. In regio's met meerdere hogescholen en ROC's zullen de convenanten wat globaler moeten zijn dan in regio's met een een-op-een-verhouding. Maak daarnaast een blauwdruk met kaders voor de doorstroomactiviteiten, bijvoorbeeld afspraken over loopbaanbegeleiding, formats voor portfolio's en vrijstellingsregelingen.

Zorg voor sectorale overlegstructuren waarbinnen:

- opleiders elkaar informeren over de vernieuwingen in het mbo en in het hbo
- een gezamenlijk begrippenapparaat wordt vastgesteld met betrekking tot:
  - competenties (ook de leercompetenties)
  - coaching, loopbaanbegeleiding en doorstroominstrumenten als portfolio en pop
  - intake-assessments en daarop aansluitende mhbo-leerwegen en hbo-leerwegen.



## 5 Kwaliteitszorg en externe verantwoording

Het denken over kwaliteitszorg, kwaliteitscontrole en verantwoording is volop in beweging. Onderwijsinstellingen hebben de laatste jaren meer ruimte gekregen voor het ontwikkelen van eigen beleid en bedrijfsvoering. Er wordt van hen verwacht dat zij innovatief en ondernemend inspringen op maatschappelijke behoeften. Dat vraagt om een ander stelsel van sturing en toezicht door de overheid<sup>8</sup>: meer op afstand en met minder regels; meer vertrouwen en minder controle.

Scholen zijn zelf verantwoordelijk voor de kwaliteit van hun onderwijs. Een goed systeem van kwaliteitszorg is daarvoor onontbeerlijk. Werken aan de kwaliteit van onderwijs betekent doelstellingen formuleren, activiteiten uitvoeren om deze te realiseren, nagaan of dit gelukt is en eventueel nieuwe doelen opstellen. Kortom, cyclisch werken.

De werkvloer ervaart kwaliteitszorg en het primair onderwijsproces nogal eens als twee gescheiden werelden. Dat zal een van de redenen zijn waarom het onderwerp in 2005-2006 niet hoog op de agenda's van de clusters stond, hoewel het impliciet bij de meeste thema's wel aan de orde kwam. En dat leverde genoeg materiaal op om er op deze plek een hoofdstuk aan te wijden.

---

<sup>8</sup> In het schooljaar 2005-2006 is in opdracht van enkele ROC's onderzoek gedaan naar bestaande verantwoordingssystemen waar instellingen mee werken en naar een mogelijk andere, meer gebruiksvriendelijke en minder werkverslindende vorm van accreditatie. In juni is het eindrapport *Innovatie, kwaliteit en toezicht. Accreditatie als een alternatief systeem voor de BVE-sector* gepubliceerd. Het is te vinden op [www.herontwerpmbo.nl](http://www.herontwerpmbo.nl).





## Kwaliteitseisen

Welke kwaliteitseisen kun je stellen aan experimenten? De Inspectie controleert of een experimentele opleiding voldoet aan de basiseisen: de opleiding moet genoeg onderwijsuren aanbieden<sup>9</sup> en op het juiste niveau kwalificerend zijn voor de arbeidsmarkt. KCE onderzoekt of de kwaliteit van de examinering op orde is. En teams vinden een experiment onder meer geslaagd als het onderwijs leidt tot doelgericht gedrag van deelnemers, enthousiasme bij hen oproept en als het knelpunten in de in- en doorstroom oplost. Deelnemers vinden het vooral belangrijk dat zij zich thuis voelen op school en dat zij een goede begeleiding en lesmaterialen krijgen<sup>10</sup>.

## Belanghebbenden

Deelnemers, ouders en bedrijven hebben er belang bij dat de kwaliteit van het onderwijs goed is. Daarnaast zijn er nog partijen met een indirect belang. Alleen door voortdurend met iedereen in gesprek te blijven, kunnen ROC's kwaliteit verbeteren, onderwijs vernieuwen en vertrouwen versterken. Belanghebbenden krijgen daarom steeds meer invloed op het onderwijs en het strategisch beleid van ROC's. Er worden werkveldcommissies, regionale adviesraden en instellingsadviesraden in het leven geroepen. Deze geven gevraagd en ongevraagd advies over het opleidingsaanbod, de inhoud van de opleidingen, de examinering en het strategisch beleid van de instelling. Ouders nemen zitting in klankbordgroepen. Deze groepen wisselen regelmatig met opleidings-teams van gedachten over vernieuwingen. Scholen organiseren bijeenkomsten waar ze deelnemers en ouders informeren over de doelstellingen van de nieuwe opleidingen. Er zijn opleidingen die panelgesprekken met deelnemers organiseren. Andere organiseren lunchbijeenkomsten waar docenten en deelnemers direct met elkaar communiceren over het competentiegerichte leren en verbeterpunten hierbij. Ook nemen scholen tevredenheidsquêtes af bij bedrijven en deelnemers.

## Dilemma's

Het beroepsonderwijs zit in de overgang van eindtermenonderwijs naar competentiegericht onderwijs. Tijdens dit transitieproces hebben instellingen te maken met oude regelgeving die niet meer past in de nieuwe ontwikkelingen. Scholen worstelen met de verantwoording die zij moeten afleggen aan de Inspectie en KCE. Want wanneer is iets voldoende vastgelegd? Hoe ga je om met de aanwezigheidsplicht van deelnemers in een opleiding waarin projectmatig gewerkt wordt? Kan de huidige definitie van de 850-urennorm nog wel toegepast worden op het nieuwe onderwijs? En hoe waarborg je dat een examendossier voldoet aan eisen van betrouwbaarheid, validiteit en transparantie? Het lijkt erop dat het herontwerp van het mbo naast een vernieuwing van het onderwijs, ook veranderingen in de inhoud en vorm van verantwoordingsmethodieken nodig maakt.

---

9 In de tweede helft van het schooljaar 2005-2006 heeft de Inspectie van het Onderwijs onderzoek gedaan naar de naleving van de 850-urennorm in MBO en in het VO. Er is zowel naar opleidingen uit de eindtermenstructuur gekeken als naar experimentele opleidingen. Uit het onderzoek is gebleken dat 28% van de opleidingen niet ieder leerjaar voldoet aan de 850-urennorm. Veel van deze opleidingen hadden minder dan 850 uur geprogrammeerd. Andere hadden hun planning niet weten te realiseren of hadden de registratie van de gemaakte uren niet op orde waardoor niet aantoonbaar was dat zij voldeden aan de 850 urennorm. De resultaten van het onderzoek zijn gepubliceerd in het rapport *850 uur inde BVE. Onderzoek naar het voldoen aan de urennorm* (augustus 2006).

10 Het JOB (Jongeren Organisatie Beroepsonderwijs) heeft in juni 2006 de *Tien gouden regels voor competentiegericht onderwijs* opgesteld. Deze staan op [www.job-site.nl](http://www.job-site.nl).

Docenten zijn vaak niet zo enthousiast over het onderwerp 'kwaliteitszorg en externe verantwoording'. Zij ervaren het vooral als 'iets dat moet', veel tijd kost, papierwerk oplevert en eigenlijk tot de taken van de centrale dienst behoort. Toch is het onjuist om te veronderstellen dat opleidingsteams en docenten zich niet bezig houden met kwaliteitsborging. Regelmatig overleggen ze over de problemen die ze in het vernieuwingsproces tegenkomen en de oplossingen die daarbij horen. Maar: dit wordt in veel gevallen niet vastgelegd. En is daarmee niet aantoonbaar en geborgd.

Ten slotte: het blijkt nog niet vanzelfsprekend om belanghebbenden – inclusief deelnemers – te betrekken bij kwaliteitszorg. Dat is jammer, want juist zij kunnen waardevolle informatie geven over de kwaliteit van de opleiding.

### Advies uit de clusters

De dilemma's bij kwaliteitszorg en verantwoording zijn helder. En niet alles kan onmiddellijk worden opgelost. Maar hoewel het nog een moeizaam onderwerp is, blijkt uit de clusters dat de omslag naar competentiegericht onderwijs een positief effect heeft op het vormgeven van kwaliteitszorg. Hoe dat bewerkstelligd wordt? Dat willen de scholen uit de clusters op deze plek graag met u delen:

- Het herontwerp heeft bij ROC's geleid tot veranderingen in de organisatiestructuur en in de bedrijfsprocessen. Veel instellingen zijn bezig met de invoering van zelf- of resultaatverantwoordelijke teams, of werken daar inmiddels al mee. Over het algemeen hebben deze teams weinig ervaring hebben met kwaliteitszorg. Zorg daarom voor een vertaling van het kwaliteitszorgsysteem van de onderwijsinstelling naar de werkvloer én voor ondersteuning bij het cyclisch werken.
- Kwaliteitszorg hoeft niet veel tijd te kosten als het onderdeel vormt van het dagelijkse werkproces. Hoe? Door de dagelijkse gang van zaken beknopt te noteren en daardoor zichtbaar te maken. Door afspraken en besluiten vast te leggen. En door het onderwerp wekelijks op de agenda te zetten.

# Organiseren van vernieuwing

## Inleiding

Het gemeenschappelijk procesmanagement is verheugd te zien dat de kennisdeling in de clusters het afgelopen schooljaar een schat aan informatie opleverde. Informatie over de manier waarop scholen vorm geven aan de vernieuwingen. Over de oplossingen voor de problemen waar zij in het herontwerpproces tegen aan liepen. En over de problemen die niet opgelost werden.

De uitwisseling van ervaringen in de clusters leidde tot het formuleren van concrete adviezen en aanbevelingen. Voor scholen, om te gebruiken in hun vernieuwingsproces. Maar ook voor het gemeenschappelijk procesmanagement. Daarmee kunnen wij in beleidsmatige zin de lijnen uitzetten om de overgang naar competentiegericht beroepsonderwijs landelijk te ondersteunen. Met dit slotwoord willen wij zichtbaar maken wat er gedaan wordt met de ervaringen en adviezen van de experimentele opleidingen.

## Organiseren van de vernieuwing

De ervaringen in de experimenten maken duidelijk dat de omslag naar competentiegericht beroepsonderwijs tijd kost. Om die reden is drie jaar geleden besloten de weg van de geleidelijkheid te volgen: stap voor stap experimenteren en het vernieuwingsproces niet onnodig onder druk zetten. Het procesmanagement zal de minister adviseren over het moment waarop de structurele invoering volgens haar verantwoord plaats kan vinden. Voorlopig ligt die op 1 augustus 2008, maar uit de experimenten moet blijken of dit realistisch is. Inmiddels heeft de Stuurgroep Competentiegericht Beroepsonderwijs – op voorstel van het gemeenschappelijk procesmanagement – de staatssecretaris van OCW geadviseerd de experimentperiode met een jaar te verlengen.





Uit de experimenten blijkt dat onder het begrip 'competentiegericht beroepsonderwijs' een grote diversiteit van visies op leren schuilgaat. Het is een vernieuwing met vele gezichten, hetgeen in de buitenwereld niet altijd wordt gezien.

De experimenten wijzen uit dat ook bij competentiegericht onderwijs rekening gehouden moet worden met verschillen tussen leerlingen. Iedere leerling heeft een eigen leerstijl en leerbehoefte en heeft er recht op dat de school daar op inspeelt. Duidelijk moet worden dat juist competentiegericht onderwijs ruimte biedt aan deze verschillen.

In de experimenten blijkt een door het College van Bestuur krachtig gestuurde implementatie in hoge mate bijdraagt aan het succes van deze vernieuwing. Het vereist *commitment* van alle betrokkenen. Het procesmanagement besteedt om die reden veel aandacht aan de ondersteuning van leidinggevenden binnen de instelling en zal daar de komende jaren ook mee doorgaan.

Een succesvolle vernieuwing draait om de competenties en ambities van docenten, docententeams en praktijkopleiders. Alle energie dient de komende jaren gericht te worden op verdere professionalisering van deze groep. Om die reden zal het procesmanagement de komende twee jaar, binnen en buiten de experimenten, veel aandacht besteden aan deskundigheidsbevordering op het gebied van praktijkleren, onderwijskundig leiderschap, onderwijsprogrammering, vakdidactiek, etc. Deze cruciale professionalisering van diegenen die dagelijks aan de slag zijn met leerlingen (zowel op school als in het leerbedrijf) verdient natuurlijk ook alle aandacht van de politiek.

### Leren in de praktijk

De gestage groei van het leren in de praktijk is duidelijk zichtbaar in de experimenten. De steeds groter wordende behoefte aan vormen van praktijkleren dwingt ons na te denken over wat we redelijkerwijs van het bedrijfsleven kunnen vragen, en welke ondersteuning zij nodig heeft om die vormen van praktijkleren te kunnen bieden. Zeker gezien het feit dat zowel vmbo als hbo ook steeds meer vragen van het bedrijfsleven. Dit alles vergt in de eerste plaats een grotere samenwerking van partijen in de regio. Gelukkig blijkt dat binnen de experimenten de driehoek onderwijs, bedrijf en kenniscentrum steeds beter gaat functioneren. Erkenning van leerbedrijven door de kenniscentra wordt gestroomlijnd en richt zich steeds meer op de ondersteuning van bedrijven om een goed leerbedrijf te worden en te blijven. Ook binnen de experimenten is enthousiasme te bespeuren over recente initiatieven om matching tussen leerling en leerplaats te verbeteren (zie bijvoorbeeld [www.stagemarkt.nl](http://www.stagemarkt.nl)). Het procesmanagement gaat deze informatie over dergelijke initiatieven de komende tijd breder verspreiden.

Toch blijven er ook knelpunten, met name rondom de beschikbaarheid van kwalitatief goede stageplaatsen voor de niveau 1- en 2-opleidingen. Het procesmanagement zet de extra middelen uit de stageboxregeling in om die knelpunten op te lossen.

### Toetsing en examinering

Uit de beleidsnotities blijkt hoe lastig het blijft om vernieuwing van onderwijs ruimte te verschaffen en tegelijkertijd met traditionele toezichtsinstrumenten de kwaliteit van onderwijs en examens te bewaken. Met name vraagstukken rondom de relatie tussen de kwalificatiestructuur en de kwaliteit van examens en examinering blijken iedere keer weer in het centrum van de belangstelling te staan. Er ontwikkelt zich een steeds groter reservoir aan mogelijkheden om te toetsen en te beoordelen en de inzet en waardering hiervan varieert sterk per sector. Het procesmanagement probeert in dialoog met Inspectie en KCE te komen tot een goede balans tussen ruimte en toezicht gedurende de experimenten, maar ook daarna. Om die reden heeft het procesmanagement recent

het initiatief genomen om inhoudelijk deskundigen een visiedocument over kwalificerend examineren te laten opstellen, als eerste stap richting gemeenschappelijke uitgangspunten. Het document gaat in op vragen als: moet beoordeling door iedereen of alleen door specialisten plaatsvinden? Wanneer is iets een valide en generaliseerbare examensituatie? Wat verandert er in de examinering van de beroepspraktijkvorming? Dit kan een eerste aanzet zijn tot een gedeelde visie op competentiegerichte examinering en kan behulpzaam zijn in het denken over toezicht daarop. De dialoog wint aan kracht als de komende jaren in de experimenten nog veel meer kennis, ervaringen en goede voorbeelden worden uitgewisseld.

### **Beroepskolom**

De vernieuwing van het beroepsonderwijs kan en mag geen geïsoleerde actie zijn van het mbo. Als het voorgezet onderwijs en het hoger onderwijs niet meegaan in deze verandering zal dit directe en negatieve gevolgen hebben voor de mogelijkheden van de leerling in de beroepskolom. Het procesmanagement wil de komende jaren dan ook alle energie steken in de communicatie met vmbo en hbo. Mbo-instellingen en vmbo-scholen moeten zorgen voor een soepele overgang tussen vmbo en mbo.

Ook met het hbo is de aansluiting nog niet goed. Er zijn de laatste tijd veel signalen over een te laag startniveau van de mbo'er: algemene kennis en vaardigheden schieten te kort. De experimenten moeten zichtbaar maken of competentiegericht onderwijs dit startniveau omhoog kan krijgen. Het LICA-onderzoek laat zien dat de doorstroom van mbo naar het hbo op zeer uiteenlopende manieren wordt geregeld. Er zijn vele regionale initiatieven, maar deze krijgen geen plaats in een breder kader. Het procesmanagement zal zich richten op het op elkaar afstemmen van maatregelen om de doorstroom te verbeteren. In 2007 staat doorstroom ook op de agenda van de clusters.

### **Aandacht voor drievoudige kwalificering**

De meeste aandacht van instellingen gaat in de experimenten uit naar de beroepsgerichte ontwikkeling van leerlingen. Toch wordt er gelukkig ook steeds meer geëxperimenteerd met competentiegericht leren in relatie tot burgerschap. Daarbij stellen instellingen vele vragen over de inhoud en status van het brondocument *Leren, Loopbaan en Burgerschap*. Recent heeft het procesmanagement in haar advies aan de minister klare wijzen geschonken over de status van het brondocument ten opzichte van de kwalificatiedossiers; de gewenste verantwoording en toezicht, en de vraag wat wel en niet verplicht is. Met OCW, Inspectie en KCE zal het procesmanagement de nadere uitwerking van dit voorstel bespreken. Het is belangrijk om de komende jaren goede voorbeelden te blijven verzamelen rondom dit thema. Het 'wat' is nu duidelijk, het 'hoe' wordt op alle scholen de komende jaren ingevuld.

### **Nederlands en Moderne Vreemde Talen**

Nederlands en Moderne Vreemde Talen verdienen extra aandacht gezien de maatschappelijke discussie erover. Maar ook omdat onderwijsinstellingen zoveel vrijheid krijgen om een eigen taalbeleid te ontwikkelen. Er is nog veel te leren over effectief taalonderwijs binnen beroepssituaties. Daarbij is het belangrijk om inspanningen van onderwijsinstellingen rond taalverwerving beter zichtbaar te maken. De experimentenclusters spelen voor het procesmanagement een centrale rol bij het vergaren van ervaringen.

### **Agenda voor morgen**

De concrete ervaringen die docenten opdoen in de experimentele opleidingen zijn van onschatbare waarde voor iedereen die bezig is met de verbetering van het middelbaar beroepsonderwijs. De komende tijd gaat het procesmanagement door met het verzamelen, bespreken en verspreiden van deze ervaringen. Zodat scholen van elkaars erva-

ringen optimaal kunnen profiteren bij de vormgeving van modern beroepsonderwijs. De komende jaren cruciaal zal de aandacht vooral uitgaan naar de volgende thema's:

- Praktijkleren: de vormgeving van de beroepspraktijkvorming, het vergroten van beschikbare kwalitatief hoogstaande stageplekken, het zoeken naar andere vormen van praktijkleren, het vormen van netwerken tussen school, bedrijf, kenniscentrum en de verdere professionalisering van docenten, coaches, praktijkopleiders en anderen die bij het leerproces in de beroepspraktijk betrokken zijn.
- Toezicht: onderzoeken hoe het toezicht op de mbo-instellingen het beste vormgegeven kan worden nu competentiegericht onderwijs ingevoerd wordt. Met name de rol en werkwijze van Inspectie en KCE zijn daarbij aan de orde.
- Systeeminnovatie: registratie van opleidingen en deelnemers en het bijbehorende systeem van bekostiging tegen het licht houden.
- AKA: speciale aandacht voor de niveau 1-opleidingen. Het procesmanagement zal AKA zorgvuldig monitoren. Vervolgens wordt bepaald of het kwalificatieprofiel AKA een vaste plaats krijgt in de kwalificatiestructuur dan wel op een andere wijze gepositioneerd wordt in het onderwijsbestel.

*Wilt u de ontwikkelingen rondom de vernieuwing van het mbo blijven volgen? Surf dan regelmatig naar [www.herontwerpmb.nl](http://www.herontwerpmb.nl)*







## Colofon

Dit is een uitgave van het gemeenschappelijk procesmanagement  
competentiegericht beroepsonderwijs.

Horaplantsoen 20, 6717 LT Ede, T (0318) 64 85 65

[procesmanagement@herontwerpmbbo.nl](mailto:procesmanagement@herontwerpmbbo.nl)

[www.herontwerpmbbo.nl](http://www.herontwerpmbbo.nl)

### Tekst

Jos van Odijk, Petra Kanters, Marjo Jansen, Fieny Peerboom en Michaela Zwaan

### Redactie

Michaela Zwaan

### Eindredactie en productie

Ravestein & Zwart, Nijmegen

### Vormgeving

Lauwers-C, Nijmegen

### Fotografie

Hollandse Hoogte

### Druk

Trioprint, Nijmegen

### Oplage

1.500

Februari 2007





Dit is een uitgave van het gemeenschappelijk procesmanagement  
competentiegericht beroepsonderwijs, februari 2007.

