

Leraren voor morgen



HANDREIKING

Werken met leeruitkomsten

MEI 2023



Inhoudsopgave

Inleiding.....	2
1. Waarom werken met leeruitkomsten?	3
1.1 Bestuursakkoord Flexibilisering Lerarenopleidingen	3
1.2 Leercultuur.....	4
1.3 Continue actualisering	5
2. Wat zijn leeruitkomst(gebied)en?.....	6
2.1 Leeruitkomsten	6
2.2 Leeruitkomstgebieden	9
3. Welke ruimte bieden leeruitkomst(gebied)en?.....	12
4. Hoe formuleer je leeruitkomsten?.....	14
4.1 Kwaliteitseisen leeruitkomsten	14
4.2 Leeruitkomsten formuleren.....	15
5. Hoe beoordeel je het behalen van leeruitkomsten?	17
5.1 Leerwegaafhankelijke toetsing.....	17
5.2 Vrijstelling	21
5.3 Validering.....	21
6. Hoe ontwerp je een leerplan gebaseerd op leeruitkomsten?.....	24
6.1 Onderwijseenheden of eenheden van leeruitkomsten.....	24
6.2 Oriënteren op kaders.....	26
6.3 Ontwerpen van eenheden	27
6.4 Onderwijsaanbod en ondersteuning	29
Afsluiting.....	31
Bijlage 1: Begrippenkader	
Bijlage 2: Harmonisatie-instrument	
Bijlage 3: Leeruitkomstgebieden	

Inleiding

Binnen het Bestuursakkoord Flexibilisering Lerarenopleidingen is een van de landelijke werkgroepen gericht op de conceptuele kaders van het werken met leeruitkomsten. Deze werkgroep heeft diverse producten geproduceerd die de gezamenlijke opgave ondersteunen, o.a. door de begrippen rond leeruitkomsten te verhelderen, door een beschrijvingsinstrument te maken dat vergelijking van eenheden van leeruitkomsten van verschillende opleidingen faciliteert en door een vijftal leeruitkomstgebieden te beschrijven die de eindniveaus van educatieve opleidingen van niveau 5 tot 7 (uit te breiden met 4 en 8) in een doorgaande lijn zet, om doorstroom te bevorderen.

In deze handreiking is de informatie uit deze documenten verder aangevuld en geordend, om lerarenopleidingen en hun samenwerkingspartners te ondersteunen in het proces van flexibiliseren met gebruik van leeruitkomsten. Voor zowel lerarenopleidingen die aan het begin van het flexibiliseringsproces staan als opleidingen die daar al verder mee zijn, is hier actuele informatie te vinden die de ontwikkeling van flexibele opleidingen ondersteunt binnen de landelijke kaders.¹ Afhankelijk van de behoefte van de opleiding is er informatie te vinden over het ontwikkelen en implementeren van een leerplan gebaseerd op leeruitkomsten, of informatie die het mogelijk maakt om al ontwikkelde leeruitkomsten aan te scherpen en landelijk vergelijkbaar te maken. De handreiking beoogt ook de gesprekken over het samen opleiden en professionaliseren te ondersteunen, binnen samenwerkingsverbanden als de opleidingsscholen en de regionale allianties.

Dit document van de Werkgroep Werken met leeruitkomsten bevat de stand van zaken van begin mei 2023 en is bedoeld voor verdere verspreiding en gebruik onder lerarenopleiders in instituten en partnerschappen. In deze versie is feedback verwerkt van deelnemers aan de workshop op het Veloncongres in maart 2023.

Het blijft een dynamisch document, d.w.z. dat de inhoud aangepast kan worden op grond van groeiend inzicht, ervaringen en relevante toekomstige besluitvorming.

*Mariska Krijgsman en Bernadette Laudy,
namens de Werkgroep Werken met leeruitkomsten
(lerarenopleiders van de hogescholen Aeres, Driestar, Fontys, HAN, Hogeschool iPabo, Hogeschool Leiden, Hogeschool Rotterdam, HU, HvA, Inholland, NHL Stenden, VIAA, Windesheim en opleiders uit partnerschappen po, vo en mbo)*

¹ Hoewel deze handreiking zich richt op de hbo-opleidingen, kan het ook interessant zijn voor universitaire lerarenopleidingen die willen gaan werken met leeruitkomsten.

1. Waarom werken met leeruitkomsten?

Overal waar het gesprek over leeruitkomsten gevoerd wordt, wordt de vraag naar het ‘waarom?’ gesteld. Binnen de lerarenopleidingen, maar ook daarbuiten, wordt steeds meer gewerkt met leeruitkomsten. Met welk doel? Wordt het (hoger) onderwijs er beter van? Het belangrijkste onderwijskundige doel van een andere leercultuur lijkt soms op enigszins gespannen voet te staan met het politiek-maatschappelijke doel van het oplossen van het lerarentekort. Leeruitkomsten zijn op zichzelf al de moeite waard, maar helpen pas bij het flexibiliseren en leven lang ontwikkelen op het moment dat de hele educatieve sector op min of meer vergelijkbare wijze werkt met leeruitkomsten én leerwegonafhankelijke toetsing.

In dit hoofdstuk komen eerst de achtergronden van het ‘why’ aan de orde, in het volgende hoofdstuk wordt het ‘what’ van leeruitkomsten verder toegelicht,

1.1 Bestuursakkoord Flexibilisering Lerarenopleidingen

Op 12 oktober 2020 sloot de toenmalige minister van OCW Ingrid van Engelshoven een bestuursakkoord met de Vereniging Hogescholen en de Universiteiten van Nederland (destijds nog VSNU geheten) over flexibilisering van de lerarenopleidingen. In de begeleidende Kamerbrief staat:

“Goed en flexibel opleiden van leraren is essentieel voor goed onderwijs. Iedereen die leraar wil en kan worden, moet goed ondersteund worden om een gepersonaliseerd opleidingstraject te kunnen volgen. Intensievere samenwerking en het afstemmen en waar mogelijk harmoniseren van beleid tussen lerarenopleidingen is daarbij van belang, zowel binnen de sectoren hbo en wo, als tussen beide sectoren. Zo wordt het wiel niet telkens opnieuw uitgevonden bij één opleiding, bij één instelling of in één sector, en wordt voorkomen dat er onwenselijke en onverklaarbare verschillen zijn bij instellingen.”²

In het bestuursakkoord is afgesproken dat alle lerarenopleidingen voor po, vo en mbo, inclusief kunstvakdocentopleidingen en alo, gaan werken met leeruitkomsten, zodat leraren gepersonaliseerde opleidingstrajecten kunnen volgen. Leeruitkomsten worden dus gezien als middel om te kunnen flexibiliseren. Flexibiliseren kan weliswaar ook zonder het gebruik van leeruitkomsten, maar dat leidt tot een grote hoeveelheid aan specifieke trajecten, die ook nog eens tot ‘onwenselijke en onverklaarbare verschillen’ kunnen leiden.³

Dat leeruitkomsten essentieel zijn voor flexibilisering, heeft te maken met het kenmerk van leeruitkomsten dat ze leerwegonafhankelijk kunnen worden aangetoond (zie ook hoofdstuk 2). Daar is ervaring mee opgedaan door de lerarenopleidingen die deelnamen aan het Experiment Leeruitkomsten vanaf 2016, waarin European Credits en studiebelastingsuren ontkoppeld zijn. Dit maakt maatwerk mogelijk, waarbij studenten meer in eigen tempo en op eigen wijze door hun opleiding heen gaan. De positieve ervaringen hebben er niet alleen toe geleid dat het gebruik van leeruitkomsten uitgebreid wordt naar alle lerarenopleidingen (zoals afgesproken in het Bestuursakkoord), maar ook dat de wet op het hoger onderwijs (WHW) met de Wet Leeruitkomsten uitgebreid gaat worden.

² <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2020/10/12/bestuursakkoord-flexibiliseringlerarenopleidingen>

³ [Harmonisatie alternatieve routes — Leraren voor morgen](#)

De verwachte Wet Leeruitkomsten⁴ beschrijft ‘eenheden van leeruitkomsten’ als een bepaald type onderwijseenheden. De relatie met studiebelasting wordt indirect door verwijzing naar een standaardroute. De wetstekst is waarschijnlijk vooral gericht op duale en deeltijdse opleidingen. De vertraging van het wetsvoorstel heeft onder andere te maken met de wens van de Raad van State om het Experiment Leeruitkomsten goed te evalueren en eerst meer ervaring op te doen met de voltijd.

De lerarenopleidingen vormen een koploper op dit gebied: binnen de lerarenopleidingen is al veel ervaring opgedaan in de deeltijd, maar wordt nu ook ervaring opgedaan met het werken met leeruitkomsten in de voltijd. De wens om te flexibiliseren is mede ingegeven door de hoop dat flexibele lerarenopleidingen door meer maatwerk aantrekkelijker worden. Hierdoor kan flexibilisering mee helpen om de lerarentekorten op te lossen, zowel voor de korte termijn als structureler voor de langere termijn.

Veel lerarenopleidingen zijn inmiddels bezig met leeruitkomsten in de uitvoering, anderen zijn bezig met verkennen en ontwikkelen. Als alle lerarenopleidingen gaan werken met leeruitkomsten, is het nodig om dat binnen hetzelfde conceptuele kader te doen, om de beoogde doelen van meer gepersonaliseerde leerroutes en landelijke afstemming daarin recht te doen.

1.2 Leercultuur

Het lerarentekort is politiek en maatschappelijk gezien een urgente drijfveer voor verandering in de lerarenopleidingen. Maar vanuit een langer termijnperspectief is het inhoudelijke aspect minstens zo belangrijk: het werken met leeruitkomsten zorgt ook voor een andere leercultuur.

De student- en praktijkgerichtheid die het werken met leerwegonafhankelijke leeruitkomsten (in combinatie met vrijstellings- en valideringsmogelijkheden) met zich meebrengt, zorgt voor een andere wijze van kijken naar het opleidingscurriculum. Het betekent dat er meer keuzes zijn voor de student (in een toenemende mate van zelfregie) en dat er meer ruimte is voor wat er geleerd kan worden op de werkplek. Het betekent dat er een grotere blend mogelijk wordt van contactonderwijs, werkplekleren en (zelf)studie, met meer differentiatie tussen studenten. Dat zijn aspecten die net zo van belang zijn voor de voltijdstudenten als voor deeltijdse en duale studenten.

Het betekent ook dat lerarenopleiders opnieuw met onderwijskundige blik gaan kijken naar wat de onderwijsprofessional die zij willen opleiden voor de praktijk nodig heeft. Een curriculum op basis van leeruitkomsten ontwerpen kan niet zonder diepgaande discussies over kwaliteit en het gewenste beroeps- en opleidingsprofiel. En oog voor verschillen tussen studenten: het werken met leeruitkomsten vraagt om aandacht voor het leerproces van elke student (“Wat heeft déze student te leren?”). En die persoonlijke leerroutes vragen ook om meer zicht op de opleiding als geheel, op de (on)mogelijkheden van de opleiding en van specifieke werkplekken, op de achtergronden, wensen en mogelijkheden van de student (“Op welke manieren kan déze student dat leren?”). Lerarenopleiders ervaren het gaan werken met leeruitkomsten dan ook vaak als een echte mindshift.

⁴ Deze wet zal na de gebruikelijke procedure naar verwachting begin 2024 van kracht worden.

Ook voor studenten betekent het een andere leercultuur. Veelal is een student vooral bezig te achterhalen wat de opleiding van hem wil en wat hij moet doen om de toets te halen (“Vertel me nu maar gewoon wat ik moet doen..”), en minder met de reden waarom het belangrijk voor het beroep als leraar is om iets te kunnen of te weten. Leeruitkomsten echter stellen dat laatste centraal, waarbij er meer variatie mogelijk is in de manieren om de verworven beroepsbekwaamheden aan te tonen. Dit impliceert veel kansen voor een leven lang ontwikkelen, waarin onderwijsprofessionals doorgroeien in het onderwijs.

1.3 Continue actualisering

Deze handreiking gaat uit van landelijke afspraken over het werken met leeruitkomsten, zonder dat de leeruitkomsten zelf landelijk vastgelegd zijn. Dit heeft te maken met een waardevolle eigenschap van leeruitkomsten, die iedereen herkent die ermee bezig is: het vraagt om veel gesprek en toelichting wat er precies met een leeruitkomst bedoeld wordt. Dat is lastig, want het vraagt veel tijd, maar hierin ligt ook een deel van de waarde besloten. Zowel het formuleren van leeruitkomsten (door lerarenopleiders) als het vat krijgen op leeruitkomsten (door studenten en anderen) brengt de discussie steeds terug op het ‘waarom’: waarom is dit nodig voor de beroepspraktijk van de (of deze) leraar?

Dit gesprek moet voortdurend gevoerd worden door alle betrokkenen: studenten, opleiders, werkplekbegeleiders en andere betrokken partijen. Het biedt de kans om alle begrippen uit een leeruitkomst steeds opnieuw van een betekenis te voorzien die past bij de actuele omstandigheden, Het kan dan gaan om nieuwe inzichten en nieuwe inhoud, maar ook op veranderingen in de professionele context van leraren. En er is een min of meer natuurlijke aanpassing aan de regionale kleuring of accenten binnen de partnerschappen mogelijk (zie ook hoofdstuk 2 en 3).

Wanneer de leeruitkomsten van een opleiding zo duurzaam geformuleerd zijn dat ze vele jaren mee kunnen, ontstaat er dus veel ruimte om het onderwijsaanbod zelf en de betekenisgeving voor de betrokkenen steeds actueel te houden, zonder aanpassingen in het onderwijsexamenreglement.

2. Wat zijn leeruitkomst(gebied)en?

2.1 Leeruitkomsten

In het begrippenkader (zie bijlage 1) wordt een leeruitkomst omschreven als de leerresultaten die in waarneembaar gedrag zichtbaar gemaakt zijn. Het is een leerwegonafhankelijke weergave van wat een student zou moeten weten, begrijpen en kunnen toepassen. Het geheel aan leeruitkomsten van een opleiding dekt de pedagogische, (vak)didactische en vakinhoudelijke bekwaamheidseisen en de kennisbases die voor die opleiding van toepassing zijn.

Veel lerarenopleidingen zijn al bezig met leeruitkomsten in de uitvoering, andere zijn bezig met verkennen en ontwikkelen. Nu zijn er binnen de literatuur en binnen opleidingen verschillende definities van en opvattingen over leeruitkomsten. Om de beoogde doelen van meer flexibiliteit en meer gepersonaliseerde leerroutes recht te doen, is het vooral van belang dat er harmonisatie is in het type leeruitkomsten waarmee de lerarenopleidingen (gaan) werken.

Dan gaat het om de volgende kenmerken die hieronder toegelicht worden:

- a. Leeruitkomsten zijn leerwegonafhankelijk.
- b. Leeruitkomsten zijn werkbaar in de praktijk.
- c. Leeruitkomsten zorgen in combinatie met vrijstelling en validering voor flexibiliteit.
- d. Leeruitkomsten verwijzen op eindniveau naar landelijk herkenbare leeruitkomstgebieden.

a. Leeruitkomsten zijn leerwegonafhankelijk

Het allerbelangrijkste kenmerk van leeruitkomsten om te kunnen voldoen aan de vraag naar meer flexibiliteit is dat ze leerwegonafhankelijk beoordeeld kunnen worden. Een leeruitkomst beschrijft een output, een beheersing van iets dat zichtbaar wordt in het professionele gedrag, zonder iets te zeggen over het leerproces zelf om tot die output te komen. Hoewel er ook definities bestaan van leeruitkomsten die zich laten verenigen met leerwegaafhankelijke toetsing (en daarmee dicht bij de oude 'leerdoelen' staan), is het voor de lerarenopleidingen essentieel dat ze werken met leerwegonafhankelijke leeruitkomsten om flexibilisering te kunnen realiseren. Dat betekent dat de leeruitkomst niet mag inhouden dat er een specifiek opleidingsaanbod gevolgd moet worden, of dat een geprogrammeerde opleidingsroute als enige leerweg verplicht wordt gesteld. Behalve dat studenten op verschillende manieren leren, is het leren ook afhankelijk van de context.

Het loskoppelen van leeruitkomsten en opleidingsaanbod ontslaat opleidingen zeker niet van de (wettelijk vastgelegde) plicht om een goede onderwijsomgeving in te richten en daarin aanbod en ondersteuning te hebben dat de student tot het behalen van de leeruitkomsten brengt. Ook de opleidingsdidactiek blijft daarin belangrijk voor de verwerving van de gewenste bekwaamheden. Het verschil met de traditionelere manier van werken is dat de student een specifieke leeruitkomst ook op een andere manier kan verwerven of al verworven kan hebben. Zo ontstaat er flexibiliteit in de persoonlijke leerroute naar de leeruitkomsten. Ook kan alleen op deze manier, door leeruitkomsten los te koppelen van een verplicht aanbod, flexibiliteit bereikt worden die over opleidingen heen gaat en landelijke uitwisseling en samenwerking in opleiden en leven lang ontwikkelen mogelijk maakt.

b. Leeruitkomsten zijn werkbaar in de praktijk

In de traditionele wijze van opleiden en 'op stage gaan' is er soms sprake van een mismatch tussen dat wat studenten van hun opleiding moeten doen (stage-opdrachten vanuit de opleiding) en de werkelijkheid en mogelijkheden op de specifieke school of leerwerkplek. Leeruitkomsten beogen deze mismatch op te lossen door ruimte te bieden voor concretisering passend bij en zo mogelijk direct in samenspraak met de werkplek. Leeruitkomsten dienen herkenbaar en werkbaar te zijn voor het werkveld. In een school lopen immers vaak studenten van verschillende lerarenopleidingen rond. Ook kunnen leraren van die school zelf met een vervolgopleiding bezig zijn. Om verschillende groepen lerenden goed te kunnen begeleiden en indien gewenst zelfs te combineren, is eenzelfde wijze van werken met leeruitkomsten en een herkenbaarheid van leeruitkomsten (bijvoorbeeld door referentie naar beroepsbekwaamheden, beroepsrollen en beroepstaken) voor de begeleiders in het werkveld van belang.

Daartoe hoeven de leeruitkomsten van de verschillende studenten echter niet identiek te zijn. Elke student heeft immers, afhankelijk van eigen bagage en ontwikkelpunten, toch een eigen weg naar het bereiken van de leeruitkomsten. Werkplekbegeleiders bevragen de student op wat hij/zij voor een bepaalde leeruitkomst nog heeft te leren en welke leeractiviteiten daartoe op die school mogelijk zijn. Lerarenopleidingen kunnen in regionale allianties, partnerschappen of andere samenwerkingsverbanden met hun (regionale) werkveld gezamenlijk leeruitkomsten bespreken en koppelen aan de eigen context. Dan moeten de leeruitkomsten wel voldoende ruimte bieden aan opleidingen, scholen en studenten om hun eigen kleuring te kunnen geven.

Dit is de reden waarom in het begrippenkader en harmonisatie-instrument wordt uitgegaan van het formuleren van leeruitkomsten op het niveau van opleidingen en hun samenwerkingspartners. De afstemming op landelijk niveau wordt geborgd doordat alle lerarenopleidingen gebruik maken van een aantal leeruitkomstgebieden op eindniveau en van dezelfde landelijke bronnen van beroepsprofielen, bekwaamheidseisen en kennisbases. In hun eigen leeruitkomsten verwijzen ze daarnaar op een vergelijkbare wijze. Zo blijft er ruimte voor eigenheid van opleidingen, (regionaal) werkveld en studenten, en worden tegelijk de harmonisatiedoelen op landelijk niveau bereikt.

c. Leeruitkomsten zorgen in combinatie met vrijstelling en validering voor flexibiliteit

De invoering van leeruitkomsten brengt al een bepaalde mate van flexibiliteit met zich mee als ze leerwegaafhankelijk zijn: dat betekent immers dat er keuzes te maken zijn voor de student in de leerweg. Het bestuursakkoord vraagt echter om verdergaande flexibiliteit in de mogelijkheden om te kunnen versnellen of vertragen en om aan te sluiten op een leven lang ontwikkelen. Die verdergaande flexibiliteit wordt bereikt als het werken met leeruitkomsten gecombineerd wordt met mogelijkheden voor validering en vrijstelling. Pas als een student op grond van al aanwezige kennis en ervaring onderdelen niet opnieuw hoeft te doen, kan hij/zij versnellen, tussentijds pauzeren of voortbouwen op een eerdere opleiding in een vervolgopleiding of specialisatie of tweede bevoegdheid. Een student kan dus met behaalde leeruitkomsten bij een specifieke opleiding al ver zijn in het aantonen van de leeruitkomsten bij een andere opleiding.

Essentieel hierbij is dat de opleidingen vertrouwen hebben in elkaar en in de student. Vertrouwen in elkaar, wanneer de student een leeruitkomst heeft afgerond bij een andere opleiding. Vertrouwen in de student, wanneer hij/zij een leeruitkomst wil aantonen op basis van eerder/elders opgedane relevante kennis en ervaring. In het laatste geval kan de student wel gevraagd worden om alsnog kort de beheersing aan te tonen, of te laten zien dat hij/zij de gewenste transfer naar de nieuwe context en/of nieuwe doelgroep kan maken.

Die transfer kan op het niveau van diploma's (AD, bachelor, master) ondersteund worden door landelijke afspraken over de aansluiting tussen opleidingen en verschil te maken tussen initiële opleiding (startbekwaamheid) en verdere loopbaanontwikkeling in het onderwijs. Werken met een andere doelgroep, in een andere sector, op een andere school vraagt altijd transfer van het geleerde naar de nieuwe context. Ook wanneer er geen andere bevoegdheid wordt gevraagd, spelen de school en de collega's een ondersteunende rol bij de transfer. Of transfer moet worden aangetoond bij het werken aan vergelijkbare leeruitkomsten binnen een nieuwe opleiding is daarmee ook een kwestie van vertrouwen in het lerend vermogen en eigenaarschap van de student en het werkveld.

d. Leeruitkomsten verwijzen op eindniveau naar landelijk herkenbare leeruitkomstgebieden

Op het niveau van kwalificatie (afstudeerniveau) hebben leeruitkomsten per definitie een hoge mate van abstractheid, omdat ze de leerresultaten van een volledige opleiding weergeven. Er worden op landelijk niveau een aantal leeruitkomstgebieden onderscheiden (m.b.t. afstudeerniveau) die als kapstok dienen voor het ordenen van de leeruitkomsten binnen een opleiding. Daardoor wordt inzichtelijk hoe de leeruitkomsten van een opleiding zich verhouden tot die leeruitkomstgebieden, waarbij het gaat om de gebieden pedagogisch handelen, (vak)didactisch handelen, (vak)inhoudelijke expertise, onderzoekend handelen en professionele identiteit. Met andere woorden: de leeruitkomsten op afstudeerniveau (dat kunnen er twee of drie of meer zijn, of één integrale) kunnen aan deze vijf gebieden gerelateerd worden.

Wanneer een student in een eerdere opleiding leeruitkomsten in een andere context heeft aangetoond, wordt uitgegaan van maximale transfer. Bij een wezenlijk andere context, doelgroep of kennisbasis kan de vervolgopleiding de student vragen om (delen van) leeruitkomsten binnen de nieuwe context aan te tonen; bijvoorbeeld bij het behalen van een aanvullende bevoegdheid toont de student de benodigde specifieke aanvulling in vakdidactisch handelen en vakinhoudelijke expertise aan.

2.2 Leeruitkomstgebieden

De startbekwaamheid van leraren (NLQF-niveau 6 en 7) en onderwijsondersteuners (NLQF-niveau 5) wordt door alle lerarenopleidingen beschreven in leeruitkomsten, aansluitend bij het opleidingsprofiel en de landelijk vastgelegde bekwaamheidseisen en kennisbases voor de betreffende onderwijssector.

De leeruitkomsten van het startbekwaamheidsniveau zijn te herleiden tot -of geordend volgens- vijf leeruitkomstgebieden:

- **pedagogisch handelen**
- **(vak)didactisch handelen**
- **(vak)inhoudelijke expertise**
- **onderzoekend handelen**
- **professionele identiteit**

De omschrijvingen (zie bijlage 3) zijn waar mogelijk ontleend aan de bekwaamheidseisen, nieuw is de explicitering van onderzoekend handelen en professionele identiteit. Onderzoekend handelen (zichtbaar maken van onderzoekend vermogen) ligt overal onder, maar wordt apart benoemd, omdat het direct raakt aan de gewenste kwaliteit en wendbaarheid van professionals in het onderwijs. Het leeruitkomstgebied professionele identiteit verbindt eigen normen en waarden van de onderwijsprofessional aan de maatschappelijke opdracht van het onderwijs, die steeds breder wordt.

De vijf leeruitkomstgebieden zijn verschillende beoordelingsgebieden van wat in de praktijk altijd geïntegreerd voorkomt. Dat betekent dat het ondersteunende aanbod van een opleiding en de leeractiviteiten van studenten vaak integratief zullen zijn en dat opleidingen leeruitkomstgebieden kunnen combineren of anders ordenen in hun leeruitkomsten. Door het in de beoordeling te kunnen scheiden ontstaan veel mogelijkheden voor flexibiliteit en persoonlijke leerroutes.

De omschrijvingen van de leeruitkomstgebieden zijn te beschouwen als overkoepelende, algemene omschrijvingen, die door opleidingen worden gekoppeld aan -of vertaald naar- hun opleidingsspecifieke leeruitkomsten, geconcretiseerd naar onderwijssector/doelgroep, leerinhoud en context, eventueel met eigen accenten op grond van signatuur, kenmerken van het omringende werkveld of andere eigen kleuring. De term 'leeruitkomst' zelf (zie het begrippenkader in bijlage 1) wordt gereserveerd voor de concrete beschrijving van leeruitkomsten op opleidings- of instellingsniveau, in samenspraak met het omringende werkveld en studenten. Opleidingen die nog niet eerder werkten met leeruitkomsten kunnen de overkoepelende landelijke formuleringen gebruiken als basis voor hun eigen leeruitkomsten. Elke opleiding laat zien op welke wijze de eigen leeruitkomsten gekoppeld zijn aan de vijf landelijke leeruitkomstgebieden.

Wat voegen de afspraken over deze leeruitkomstgebieden toe aan de landelijke bronnen (bekwaamheidseisen, kennisbases) die er al zijn?

De toegevoegde waarde van landelijke leeruitkomstgebieden betreft:

1. ondersteuning van opleidingen bij het formuleren van hun eigen leeruitkomsten door gebruik van de taal van leeruitkomsten
2. kwaliteitsbewaking van diploma door het vergelijkbaar maken van startbekwaamheidsniveau van opleidingen
3. ondersteuning van partnerschappen in het samen opleiden en professionaliseren
4. ondersteuning van leven lang ontwikkelen binnen het educatieve domein

Ad 1:

De overkoepelende formuleringen per leeruitkomstgebied zijn meer in de taal van leeruitkomsten gegoten. De landelijke bekwaamheidseisen en kennisbases vormen belangrijke onderliggers van de leeruitkomsten, maar zijn niet altijd geformuleerd in termen van zichtbaar professioneel gedrag. De overkoepelende omschrijvingen van de leeruitkomstgebieden in dit document gaan al richting leeruitkomsten door zichtbaar gedrag centraal te stellen (vandaar ook pedagogisch en (vak)didactisch handelen), maar specificeren nog niet naar context. Context kan zowel betrekking hebben op de onderwijssector (po, avo, vmbo, mbo, ho) als op regionale kenmerken (zoals taalsituatie, arbeidsmarkt, stads- of plattelandskennmerken etc.). Leeruitkomsten vereisen een keuze in concretisering van de context(en) per opleiding/partnerschapsregio. De overkoepelende formuleringen in dit document bieden daarmee houvast voor opleidingen die bij het maken van eigen leeruitkomsten gebruik willen maken van (delen van) deze abstractere formuleringen.

Ad 2:

Het Bestuursakkoord Flexibilisering Lerarenopleidingen heeft als belangrijk doel om verschillende leerroutes naar een diploma mogelijk te maken. De leeruitkomstgebieden beogen het startbekwaamheidsniveau (afstudeerniveau) van opleidingen inzichtelijk en vergelijkbaar maken. Daarmee wordt ruimte geboden voor verschillende leerroutes naar dat startbekwaamheidsniveau, terwijl de kwaliteit van het behaalde getuigschrift identiek is. Ook de verschillen tussen opleidingen in didactisch concept of opbouw van de opleiding naar het afstudeerniveau toe kunnen opgevat worden als verschillende wegen naar hetzelfde einddoel. Om ook leeruitkomsten van tussentijdse opleidingsfasen onder het startbekwaamheidsniveau te kunnen vergelijken is het Harmonisatie-instrument ontwikkeld, dat net als het Begrippenkader als apart document te vinden is bij Leraren voor morgen.

Ad 3:

De ontwikkeling op het terrein van samen opleiden en professionaliseren maakt het nodig dat er binnen partnerschappen goed zicht is op wat studenten waar (kunnen) leren. De leeruitkomstgebieden geven verschillende perspectieven om het met werkveldpartners gericht te hebben over begeleiding en beoordeling op de vijf gebieden, zoals de vraag waar onderzoeksbegeleiding plaatsvindt of verdieping in pedagogische aspecten. Voor de begeleiding op de werkplek creëert dat ook de mogelijkheid om studenten uit verschillende opleidingen te combineren, ook wanneer de studenten aan verschillende leeruitkomsten werken. Het is daarbij belangrijk steeds voor ogen te houden dat leeruitkomsten gericht zijn op de leerwegaafhankelijke beoordeling van wat een student heeft aan te tonen en daarmee veel ruimte laten voor het benutten van de werkplek om dat te doen.

Ad 4:

Leeruitkomstgebieden leveren een belangrijke bijdrage aan de verdere ontwikkeling van een leven lang ontwikkelen binnen het educatieve werkveld. Het benoemen van overeenkomsten en verschillen t.a.v. de vijf leeruitkomstgebieden voor niveau 5, 6 en 7 maakt het voor vervolgopleidingen gemakkelijker om te bepalen wat de student al heeft aangetoond en wat de student nog te leren heeft. Dit faciliteert loopbaanpaden binnen het educatieve domein. Mede hierom zijn de gebieden onderzoekend vermogen en professionele identiteit toegevoegd, en wordt ook het gebied (vak)inhoudelijke expertise expliciet gemaakt, omdat dit bij vervolgopleidingen het onderscheidende deel kan zijn. Ook in het kader van toekomstige nieuwe leergebieden is het nodig om inhoudelijke expertise apart te kunnen benoemen en aantonen.

Waar mogelijk zijn de niveau-omschrijvingen van de leeruitkomstgebieden **concentrisch** geformuleerd, maar vaak gaat het bij de verschillen in niveaus vooral om verdieping of uitbreiding van enkele specifieke aspecten, of toepassing in een andere context. De opzet is dat leeruitkomsten, vooral in het kader van vervolgopleidingen, gemakkelijker vergeleken en gevalideerd kunnen worden. Dat betekent dat de leeruitkomstgebieden zoals ze hier staan binnen een specifieke opleiding altijd geconcretiseerd moeten worden naar doelgroep, leerinhouden en context. Een identieke formulering van leeruitkomstgebieden op bepaalde niveaus (bijvoorbeeld 'pedagogisch handelen' op niveau 6 en 7) wil dus nog niet zeggen dat de leeruitkomsten en de onderliggende kennisbases identiek zijn: er kunnen relevante doelgroep-, inhouds- of contextverschillen zijn. Bij een vervolgopleiding wordt echter uitgegaan van **vertrouwen in transfer** (maximale transfer van bekwaamheden, als 'entrusted professional activities'). Alleen als blijkt dat er aanvulling van nieuwe kennis en vaardigheden noodzakelijk is, vult de student de ontbrekende stukken aan.

Bij de concentrische opbouw van de niveau-omschrijvingen wordt gebruik gemaakt van het ZelCom-model (Bulthuis 2013) dat uitgaat van de variabelen 'complexiteit' en 'zelfstandigheid-verantwoordelijkheid' in verschillende combinaties. Het verschil tussen niveau 5 en 6 kan zich bijvoorbeeld uiten in dat op niveau 5 vooral met kleinere groepjes leerlingen/studenten wordt gewerkt (maar wel leerlingen met complexer gedrag) ofwel met een grotere groep, maar dan onder eindverantwoordelijkheid van een team of docent, die de lange lijnen ook bewaakt. Een onderwijsprofessional op niveau 6 kan zelfstandig voor een grotere groep staan. Voor niveau 5 ligt de verantwoordelijkheid door de minder zelfstandige positie vaak 'in het moment', en die verschuift bij niveau 6 naar een verantwoordelijkheid 'in de ontwikkeling'. Tussen leraren op niveau 6 en 7 is er niet zozeer verschil in complexiteit en zelfstandigheid in hun onderwijspraktijk, maar wordt van leraren op niveau 7 een diepere theoretische, onderzoekende benadering verwacht.

3. Welke ruimte bieden leeruitkomst(gebied)en?

De beoogde doelen van het bestuursakkoord kunnen bereikt worden met behoud van de eigenheid van opleidingen en ruimte voor verschillen tussen regio's, instellingen, opleidingsscholen, opleidingen en studenten. Maar dit werkt alleen zo als er afspraken gemaakt worden over het hanteren van dezelfde wijze van werken met leeruitkomsten. Daarbij kan gedacht worden aan:

Afspraken op **landelijk niveau** over:

- wijze van samenstellen van onderwijseenheden of eenheden van leeruitkomsten
Eenheden van leeruitkomsten of onderwijseenheden met leeruitkomsten leggen vast wat de student laat zien m.b.t. content (leerinhouden), context (schoolsoort of buitenschools), doelgroep (lerenden + evt. onder- of bovenbouw, sector), scope (breed, gespecialiseerd, focus) en beheersingsniveau (ZelCom: zelfstandigheid + complexiteit) binnen een opleidingsniveau (NLFQ 5, 6 of 7, evt. later ook 4 en 8). Dit wordt expliciet gerelateerd aan bekwaamheidseisen en (delen van) de relevante kennisbases.
- wijze van valideren en vrijstellen
Een student moet in principe ALLE leeruitkomsten van een opleidingstraject aantonen, hetzij door vrijstelling en/of validering (waardering van al aanwezige kennis en ervaring) hetzij door toetsing van de leeruitkomsten.

Afspraken op **regionaal niveau** over:

- gewenste accenten binnen leeruitkomsten gezien regionale kenmerken
- de gewenste wijze van samenwerken binnen de diverse regionale partnerschappen
- doorstroommogelijkheden, d.w.z. aansluiting van leeruitkomsten van opleidingen en professionaliseringstrajecten binnen de regio
- mogelijkheden van delen of benutten van elkaars aanbod, combineren van doelgroepen etc.

Afspraken op **instellingsniveau** over:

- eventuele gewenste accenten binnen leeruitkomsten gezien instellingsvisie
- gewenste wijze van samenwerken tussen lerarenopleidingen en partnerschappen in samen opleiden
- efficiency en logistiek, bijvoorbeeld in gedeeld aanbod, inschrijvingsopties, combineren van doelgroepen etc.

Afspraken op **opleidingsniveau** over:

- concrete leeruitkomsten
- opleidingsdidactiek en samen opleiden
- leerroutes
- onderwijs- en begeleidingsaanbod

Op **studentniveau** worden leeruitkomsten **gespecificeerd** door de individuele student in overleg met de opleiding en de werkplek/opleidingsschool, ook afgestemd op de mogelijkheden en ervaring van de student. Pas op dit niveau worden de concrete leeractiviteiten besproken die de student kan ondernemen. De keuzes van de student worden begrensd door de (on)mogelijkheden van te volgen aanbod en begeleiding, de

(on)mogelijkheden van de werkplek en de (on)mogelijkheden om iets elders of digitaal zelf te doen. Gemaakte keuzes in leeractiviteiten worden vastgelegd in een (dynamisch) leerarrangement of studieplan en vormen daarmee het 'programma' van de student.

Het leerarrangement of de persoonlijke leerroute wordt bepaald door:

- Keuzemogelijkheden binnen opleiding (ook afhankelijk van het bevoegdheidsstelsel)
- Keuzemogelijkheden binnen begeleiding (bijv. verschil tussen frequente en minder frequente begeleiding, of meer of minder structuur biedende begeleiding)
- Keuzemogelijkheden binnen aanbod (begrensd door situatie, budget en menskracht van de opleiding of instelling)
- Keuzemogelijkheden in toetsvormen (bijv. kennistoetsen als mogelijkheid aanbieden om delen van leeruitkomsten aan te tonen)
- Deelname aan leergemeenschappen (zoals professionele leergemeenschappen, communities of learning, communities of practice, onderzoeksgroepen)
- Keuze om te versnellen of vertragen op grond van persoonlijke situatie (eerdere kennis en ervaring, mogelijkheden werkplek, thuissituatie, wensen, talenten en leervermogen)

Deze insteek ten aanzien van het werken met leeruitkomsten, zoals die ook verwerkt is in het begrippenkader en het harmonisatie-instrument, vraagt om landelijke afspraken ten aanzien van leerwegonafhankelijkheid, validering en vrijstelling, en bruikbaarheid voor samen opleiden en professionaliseren. Het met elkaar op deze manier werken is een proces dat tijd en afstemming vraagt, en dat er per opleiding anders uit zal zien. Het vergt dat opleidingen zelf met hun eigen studenten, docenten en werkveld over leeruitkomsten, leerwegonafhankelijkheid en flexibiliteit spreken en hun (on)mogelijkheden bepalen, en dat opleidingen onderling met elkaar praten en afstemmen, bijvoorbeeld via peerreviews.

De nadere toelichting op de begrippen in het begrippenkader (zie bijlage1) beoogt daarbij te ondersteunen in een gemeenschappelijke taal, om miscommunicatie te voorkomen en de gezamenlijke harmonisatie te faciliteren. Omdat dit een proces is, moet ook dit begrippenkader gezien worden als een dynamisch hulpmiddel, dat op grond van verdergaande harmonisatie bijgesteld kan gaan worden.

Die harmonisatie zelf wordt ondersteund door het harmonisatie-instrument (zie bijlage 2), dat in combinatie met doorlopende uitwisseling en casuïstiek het werken met leeruitkomsten tot een landelijke werkwijze maakt. Het harmonisatie-instrument inventariseert een aantal aspecten die bij elke leeruitkomst beschreven moeten worden, zoals de betreffende kennisbasisdomeinen, niveau en context. Deze aspecten kunnen in een leeruitkomst zelf beschreven worden, of in de toelichting of indicatoren die bij de specifieke leeruitkomst horen.

De landelijke leeruitkomstgebieden (zie bijlage 3) geven een algemeen ordeningskader voor de leeruitkomsten op afstudeerniveau, maar bieden ruimte voor opleidings specifieke aspecten en eventuele regionale focus.

4. Hoe formuleer je leeruitkomsten?

4.1 Kwaliteitseisen leeruitkomsten

Er zijn diverse handreikingen te vinden voor het formuleren van leeruitkomsten. Die kunnen echter van elkaar verschillen, bijvoorbeeld in de mate waarin ze leeruitkomsten onderscheiden van leerdoelen. Zo worden soms formuleringen gebruikt als 'de student is in staat om..' of 'de student kan...'. Deze werkwoorden zijn meer verbonden aan leerdoelen (wat kan de student) dan aan leeruitkomsten (hoe toont de student aan dat hij dat kan). Ook wordt er soms gesproken van leerwegafhankelijke leeruitkomsten. Het is dus essentieel dat er binnen de lerarenopleidingen sprake is van hetzelfde type leeruitkomsten.

De NVAO had ten behoeve van het Experiment Leeruitkomsten de volgende kwaliteitseisen voor leeruitkomsten opgesteld:

- Leerwegafhankelijk: ze stellen studenten in staat een eigen leerweg te bepalen.
- Representatief voor de leerresultaten van de opleiding
- Herkenbaar voor het werkveld
- Specifiek en meetbaar: ze bieden een eenduidig beoordelingskader bij leerwegafhankelijke toetsing
- Transparant: de relatie tussen leerresultaten, eenheden van leeruitkomsten, leeractiviteiten en toetsing is duidelijk
- Samenhangend: ze vormen een samenhangende eenheid en zijn te onderscheiden van andere (eenheden van) leeruitkomsten
- Duurzaam: ze zijn op zo'n manier geformuleerd dat ze een aantal jaren gehanteerd kunnen worden⁵

Een veelgebruikte manier om tot leeruitkomsten te komen is het bepalen van taakgebieden op basis van het beroepsprofiel/beeld. Een taakgebied is een zinvol, realistisch (representatief voor de beroepspraktijk) en voor het werkveld herkenbaar geheel bestaande uit een samenhangende set van beroepstaken en activiteiten.⁶ Voor de taakgebieden worden leeruitkomsten geformuleerd. Dat is een iteratief proces waarbij het formuleren van leeruitkomsten leidt tot bijstellen van de taakgebieden en die bijstelling weer leidt tot aanpassing van de leeruitkomsten. De ordening van de samenhangende leeruitkomsten of onderwijseenheden van de opleiding is herkenbaar voor het werkveld. De taakgebieden zijn duurzaam, zijn samen representatief en dekkend voor het beroep en ze zijn onderscheidend van elkaar.

De leeruitkomsten maken duidelijk wat de output, de waarneembare opbrengst van het leerproces moet zijn. Ze zijn sturend/richtinggevend voor het leren van de student en sturend voor de vorm en inhoud van het bewijsmateriaal waarmee de student de leeruitkomst aantoont. Het formuleren van leeruitkomsten vraagt een balans tussen sturing bieden en ruimte geven.⁷

⁵ Beoordelingskader NVAO, p.4 <https://www.nvao.net/files/attachments/.459/Beoordelingbestaande-experimenten-leeruitkomsten.pdf>

⁶ Ploegman & De Bie, 2008

⁷ Fontys (2022), Handreiking ontwikkelen van specifieke leeruitkomsten.

4.2 Leeruitkomsten formuleren

Voordat een opleiding leeruitkomsten gaat formuleren, is het raadzaam om de visie op leren van het instituut, de bedoeling van het werken met leeruitkomsten, het beroepsbeeld, de kennisbasis, de landelijke en hogeschoolkaders, de wet- en regelgeving die van toepassing is op de opleiding, de doelgroepen van de opleiding en de toekomstige werkcontexten in kaart te brengen.

Leeruitkomsten formuleren is een gezamenlijke exercitie. Het is van belang dit samen met meerdere docenten, studenten, werkveldpartners en eventueel onderzoekers op te pakken. In een dergelijke professionele leergemeenschap komen diverse expertises en perspectieven samen. Het gezamenlijk denken over de precieze woorden is de beste manier om tot gezamenlijke beeldvorming te komen ten aanzien van het 'waartoe' en het 'wat'. Het belangrijkste is om het gewenste abstractieniveau en de scope te bepalen en dat consequent toe te passen. Leeruitkomsten die teveel geconcretiseerd zijn leiden tot onwerkbaarheid, omdat ze geen ruimte laten én omdat er dan een erg groot aantal leeruitkomsten nodig is voor het geheel van de opleiding. Ze schieten dan hun doel voorbij. Een vuistregel kan zijn dat het gebruik van leeruitkomsten pas bij een minimum van 5 ec zin heeft.

Voor opleidingen die starten met formuleren van leeruitkomsten kan het harmonisatie-instrument helpend zijn (zie bijlage 2), omdat het aangeeft wat er tenminste genoemd moet worden in de leeruitkomst of de toelichting. Het is in elk geval van belang dat het geheel aan leeruitkomsten van de opleiding de kennisbasis en de bekwaamheidseisen dekt en de relatie met de leeruitkomstgebieden helder is. Ook moeten de leeruitkomsten herkenbaar aansluiten bij het vereiste niveau (NLQF 5, 6 of 7).

Het is ook aan te raden om bij het formuleren en evalueren van leeruitkomsten steeds na te gaan in welke mate de leeruitkomsten ruimte bieden om leeractiviteiten te kiezen passend bij diverse contexten en leerbehoeften van de student (ofwel leerwegonafhankelijk zijn). Is er ook een zekere vrijheid voor de student in bewijsmateriaal waarmee de leeruitkomst kan worden aangetoond?

De Tuningsystematiek⁸ is een veel gebruikte manier voor het formuleren van leeruitkomsten:

	Vraag	Toelichting
Werkwoord	Welke gedrag wil je zien bij de toetsing? Wat toets je bij huidige toetsing?	Bijv. werkwoorden Bloom (cognitieve domein), zie ook psychomotorische en affectieve domein (bv in Kennedy). Link met toetsbeleid
Type/soort	Aan welke opleidings specifieke competenties draag het bij?	Zie landelijk profiel, eindkwalificaties opleiding. Welke 'rijtjes' staan in standaard 1 aan de NVAO?
Onderwerp	Over welke onderdelen van BOKS/kennisbasis gaat het hier?	Bij ontbreken van goede BOKS: keer het proces om: Wat wil je hierover in de BOKS? Zie landelijke documenten, toetsmatrijzen, literatuur waar je aan denkt enz.
Standaard	Welke modellen/theorieën/standaarden/aanpakken/benaderingen mag/moet iemand hanteren?	Bv. wet- en regelgeving, wetenschappelijke evidence, professionele normen (b.v. register, beroepsvereniging), kwaliteit literatuur. Evt. aantal verschillende modellen dat iemand moet beheersen.
Reikwijdte	In welke combinatie(s) van rol en situatie moet het gedrag getoond kunnen worden?	Eisen aan de toepassings situatie, die iets zeggen over complexiteit/nieuwheid(transfer)/snelheid/risico/soort beschikbare informatie.

⁸ Zie Klarus, Peeters & Joosten-ten Brinke, 2017 & Nederlands Partnerschap Leven Lang Leren, 2015

Een leeruitkomst bevat:

- Een handelings- of gedragswerkwoord ofwel welke handeling of gedrag moet de student laten zien (waarneembare handeling zoals de professional die in de praktijk uitvoert).
- Een inhoud waarop de handeling betrekking heeft ofwel welke inhoud moet de student inzetten bij het handelen.
- Een context (of scope) waarin de resultaten moeten worden aangetoond ofwel in welke situatie moet de student het handelen en de gedragsresultaten aantonen.
- Het minimale beheersingsniveau voor het te behalen resultaat ofwel aan welke criteria moet de handeling of de gedragsresultaten minimaal voldoen (wanneer is het goed, vereiste concepten).⁹

Voorbeeld van een leeruitkomst¹⁰ die is opgezet volgens de Tuningsystematiek:

Je voert een zelfontwikkeld vakdidactisch ontwerp, toegespitst op de doelgroep, uit in een leersituatie en verantwoordt je keuzes met behulp van de kennisbasis maatschappijleer tweedegraads en vakdidactische literatuur. Het doel van dit ontwerp en de uitgevoerde leeractiviteit is dat de lerenden aan de hand van een doelgericht gekozen aangereikte actualiteit leren om maatschappelijke en politieke vraagstukken te herkennen en te analyseren, waarbij de complexiteit van het vraagstuk zichtbaar wordt door het benoemen van meerdere actoren, belangen, waarden en oorzaken.

Aan de hand van deze formulering kan bijvoorbeeld bepaald worden wat een leraar Nederlands die een tweede bevoegdheid Maatschappijleer wil halen voor vakdidactiek nog te doen heeft: vooral datgene wat in rood en paars staat zal nieuw zijn, omdat het specifiek voor de tweedegraads leraar maatschappijleer is. Het ontwikkelen van doelgroepgerichte vakdidactische ontwerpen op zich kan de leraar al en hij doet dat zelfs al in praktijksituaties, maar tot nu toe met betrekking op andere leerinhouden.

Bij het formuleren van leeruitkomsten ontstaan vaak complexe zinnen. Als bepaalde onderdelen steeds weer terugkomen bij het formuleren van leeruitkomsten van een onderwijseenheid kan ervoor gekozen worden die aspecten voorafgaand in een inleidende tekst bij de onderwijseenheid op te nemen, of in een toelichting.

De eerste formuleringronde zal zeker geen perfecte versie opleveren, maar een eerste concept waarop stakeholders (andere docenten, studenten, werkveld, lectoren) feedback kunnen geven. Het is geen uitzondering dat in de eerste jaren op grond van ervaringen en inbreng van diverse stakeholders de leeruitkomsten aangepast moeten worden. Evaluatie en bijstelling zullen nodig zijn voordat de leeruitkomsten een echt 'duurzame' formulering krijgen.

En zelfs als de leeruitkomsten een duurzame formulering gekregen hebben, vragen ze om voortdurende bespreking met de studenten. Voor het werken met leeruitkomsten is het noodzakelijk om elke keer opnieuw met nieuwe studenten te bespreken wat een leeruitkomst precies inhoudt, wat de reikwijdte is, wat de norm is voor het overtuigend aantonen. Deze 'feed up' aan het begin is noodzakelijk om de verwachtingen van studenten scherp te stellen ten aanzien van het niveau en de inhoud die verwacht wordt en om ze 'mede-eigenaar' te laten worden van de leeruitkomst.

⁹https://nlqf.nl/images/downloads/Verzoek_tot_inschaling/Handleiding_Formuleren_leeruitkomsten_2020_NCP_NLQF_28122020.pdf (handleiding leeruitkomsten binnen Europees perspectief)

¹⁰ Naar een voorbeeld van de lerarenopleiding Maatschappijleer van de HvA.

5. Hoe beoordeel je het behalen van leeruitkomsten?

Het werken met leeruitkomsten betekent een omslag van aanbodgericht denken naar studentgericht denken, zodat het onderwijs beter aansluit bij de kennis en ervaring die de student al heeft en diens mogelijkheden om nieuwe kennis en ervaring te verwerven in de opleiding, op de werkplek en thuis.

Er is een cruciaal verschil tussen het beoordelen van *leerdoelen* die met een bepaald onderwijsaanbod bereikt moeten worden en het beoordelen van *leeruitkomsten* waarmee een student laat zien iets op een bepaald niveau te beheersen (al wordt voor beide begrippen het Engelse 'learning outcome' gebruikt).

Leerdoelen worden gewoonlijk aan het einde van een leerperiode getoetst. Meestal wordt die leerperiode vastgelegd binnen een bepaald cursusaanbod, of een tijdsblok van een periode of semester. Heeft een student binnen een standaardcurriculum de leerdoelen van een bepaalde onderwijseenheid niet gehaald, dan kan hij dat onderdeel herkansen of eventueel een volgend jaar opnieuw volgen. Als de inhoud van de onderwijseenheid wezenlijk verandert, verandert de toets dikwijls ook. Studenten die het 'oude programma' hebben gevolgd kunnen dan een bezemtoets doen. Bij een leerplan gebaseerd op dergelijke leerdoelen zijn de mogelijkheden voor flexibiliteit beperkt. Als een student een toets eerder mag afleggen, of vrijstelling voor een toets heeft verkregen, dan schiet hij daar nog niet vaak veel mee op als hij moet wachten op het aanbod van het volgende programmaonderdeel. Ook *leeruitkomsten* worden gewoonlijk aan het einde van een leerperiode getoetst, en kunnen ook in hun formulering erg lijken op bepaalde concreet geformuleerde leerdoelen. Maar leeruitkomsten zijn niet afhankelijk van *wat* de student gevolgd heeft, of *hoe* hij dat wat in de leeruitkomst gevraagd wordt, geleerd heeft; kortom leeruitkomsten zijn niet gekoppeld aan een bepaalde leerweg.

5.1 Leerwegonafhankelijke toetsing

Essentieel voor flexibilisering is dat de leeruitkomsten leerwegonafhankelijk getoetst kunnen worden. Veel gestelde vraag is hoe leerwegonafhankelijk toetsen ingericht kan worden. Waarin verschilt het van leerwegafhankelijke toetsing en wat betekent dit dan voor de wijze van beoordelen?

Leerwegonafhankelijke toetsing is "*het beoordelen van de door de student gerealiseerde leeruitkomsten waarbij de gehanteerde methoden en instrumentarium voor toetsing en examinering generiek zijn en niet specifiek zijn afgestemd op de leerroute van de student.*"¹¹ Dat betekent dat leeruitkomsten los van de specifieke leerroute die een student gevolgd heeft getoetst moeten kunnen worden. De gehanteerde toets is geen toetsing van het onderwijsaanbod waaraan de student heeft deelgenomen, maar een beoordeling die de examinerator in staat stelt te bepalen of de student de leeruitkomsten beheerst. De beoordelingscriteria dienen dus direct gerelateerd te zijn aan de leeruitkomsten en niet aan de leerweg.

¹¹ Definitie van OCW binnen [Handreiking pilots flexibilisering hoger onderwijs | Richtlijn | Rijksoverheid.nl](https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/hoger-onderwijs/andere-onderwijsinstellingen/handreiking-pilots-flexibilisering-hoger-onderwijs-richtlijn-rijksoverheid-nl)

Gezien de diversiteit van bewijzen die een student kan gebruiken om aan te tonen dat hij de leeruitkomst beheerst, is het niet verwonderlijk dat de meest gebruikte toetsvorm bij flexibele leerroutes een portfolio-assessment met criteriumgericht interview is. Deze toetsvorm biedt optimale flexibiliteit ten aanzien van inhoud, vormgeving en tijd. Holistische beoordeling vraagt vaak om een verzameling van bewijzen, en daar leent een (beoordelings)portfolio zich goed voor. Maar ook andere vormen van toetsen zoals een performance-assessment of een kennistoets zijn mogelijk, afhankelijk van de in de leeruitkomsten beschreven kennis, inzicht en vaardigheden: in principe kan elke toetsvorm leerwegonafhankelijk worden ingezet.²

Leerwegonafhankelijke toetsing en beoordeling moet net als elke andere vorm van beoordeling voldoen aan kwaliteitseisen zoals validiteit, betrouwbaarheid en transparantie. Veel opleidingen gebruiken beroepsproducten in de toetsing van leeruitkomsten. Of die toetsing dan leerwegonafhankelijk is, hangt af van de aard van het beroepsproduct en de eisen aan de vorm. Het product moet (deel van) een beroepstaak zijn die essentieel deel uitmaakt van het functioneren als onderwijsprofessional, en niet een toevallige toetsvorm die de opleiding gekozen heeft. Een voorbeeld: het voorbereiden van onderwijs maakt deel uit van het beroep, maar de vorm waarin dat gebeurt niet. De beoordelingscriteria kunnen dus niet gerelateerd worden aan de vorm van eventuele lesplanformulieren die op de opleiding gebruikt worden, maar moeten betrekking hebben op de kwaliteit van de voorbereiding, zoals het inhoudelijke niveau en de didactische afstemming op de lerenden. Natuurlijk kan de opleiding een suggestie geven voor een bepaalde toetsvorm, maar de beoordeling mag daar niet op gericht zijn, tenzij de toetsvorm een afspiegeling is van een reële beroepssituatie of beroepstaak. Als bijvoorbeeld een opleiding een eigen onderwijsvisie van de student vraagt in de vorm van een essay, dan mag de beoordeling geen stilistische criteria t.a.v. de tekst vragen, aangezien het schrijven van essays niet tot de basistaken van docenten behoort (en bovendien sinds de komst van Chat GPT moeilijker op authenticiteit gecheckt kan worden). Een presentatie van of discussie over de eigen onderwijsvisie met andere onderwijsprofessionals (peers of collega's) weerspiegelt al beter een praktijksituatie waarin de aankomend leraar terecht zou kunnen komen.

Leerwegonafhankelijke beoordeling of toetsing vraagt dus om het expliciet maken van kwalitatieve aspecten, los van de vorm. Dat is niet altijd gemakkelijk, zeker niet als die kwaliteitsaspecten voorheen 'verpakt' waren in standaardtoetsvormen. Niet alleen het expliciteren van wat de gewenste kwaliteit is, maar ook de beoordeling vraagt om veel meer afstemming en gesprek, tussen studenten en docenten in de vorm van feed up (wat vraagt deze leeruitkomst precies?) en tussen examinatoren in de vorm van afstemming voorafgaand aan de beoordeling (hanteren wij dezelfde interpretatie van de beoordelingscriteria?). Vooral dat laatste, een vorm van kalibratie voorafgaand aan de beoordeling, is nog niet zo bekend. Het betekent dat (navolgbaar vastgelegde) afspraken over de beoordeling de intersubjectiviteit van de beoordeling ondersteunen.

Sommigen hebben het beeld dat een student voor een leerwegonafhankelijke beoordeling altijd zijn eigen vorm mag kiezen. Dat beeld dient echter wel genuanceerd te worden: niet elke vorm maakt de aspecten zichtbaar die in de beoordeling gevraagd worden. Zo kan een lesontwerp niet dienen om de handelingsbekwaamheid te beoordelen, en is een beeldopname zelden toereikend om theoretische diepgang te beoordelen. Maar wel is de variatie aan toetsvormen die verenigbaar zijn met de beoordelingscriteria vaak groter dan

gedacht. Ook de hoeveelheid van bewijzen (bijvoorbeeld: hoe vaak of in hoeveel verschillende settings moet een student iets aangetoond hebben?) is onderwerp van kalibratie.

De grotere vrijheid van de student in de bewijzen waarmee hij de leeruitkomst aantoont is een van de aspecten die het werken met leeruitkomsten voor veel docenten lastiger maakt. Tip voor wie daar nog weinig ervaring mee heeft: je hoeft niet direct al je toetsen om te gooien, maar biedt naast de oude vorm dan wel de optie aan de student om suggesties voor te leggen voor alternatieven. De student die daar gebruik van maakt, komt veelal met een concreet alternatief (“Kan dit ook?”) waarvan de examinatoren dan bepalen of daarmee de gewenste kwaliteitscriteria ook aangetoond kunnen worden. Dit is een manier om via uitdagende vragen van studenten zicht te krijgen op de breedte van de leerwegonafhankelijke toetsing van de leeruitkomst, zonder dat van tevoren alle mogelijke varianten door de opleiding bedacht hoeven te zijn.

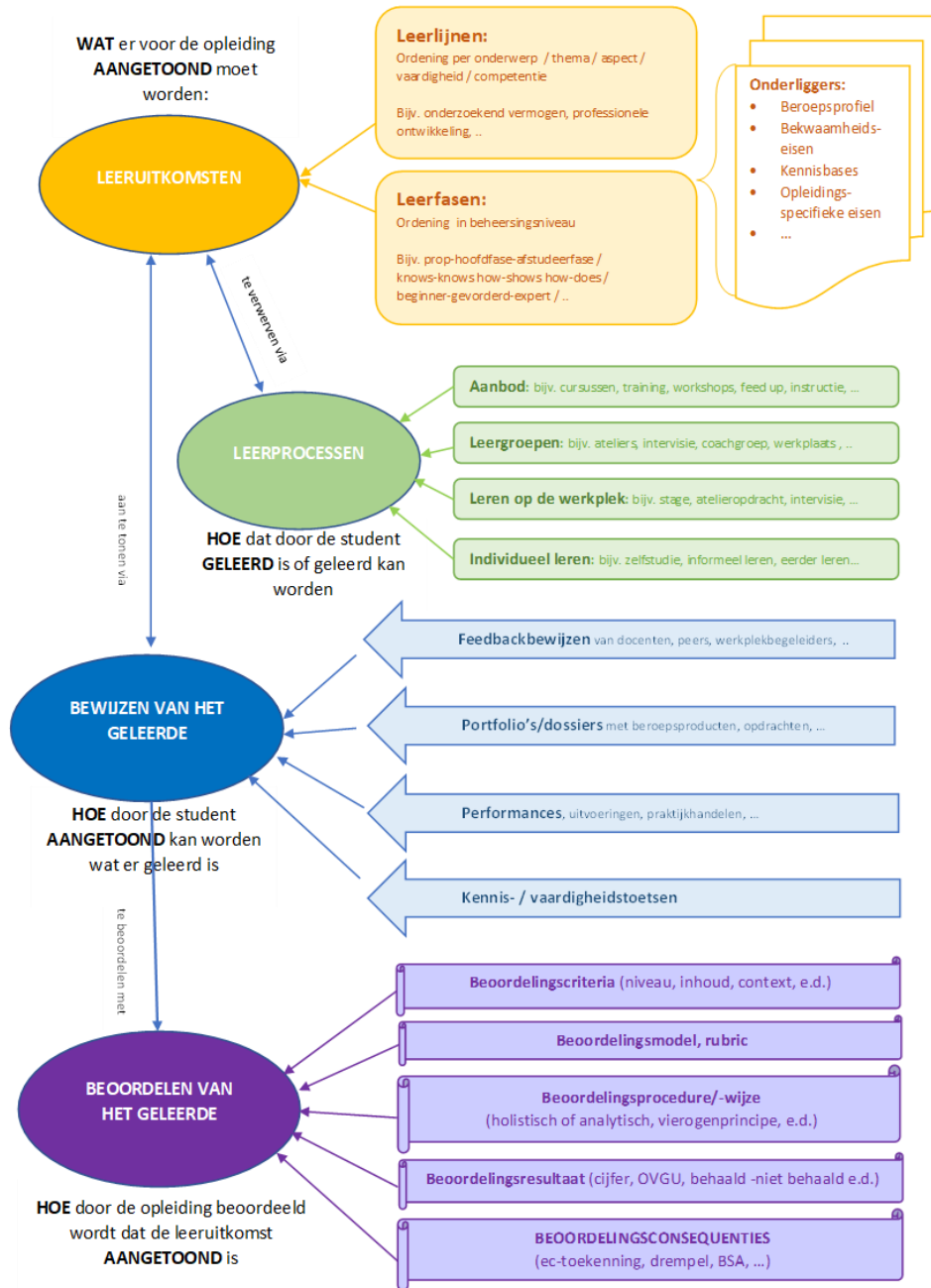
Wanneer een leeruitkomst geformuleerd is volgens de Tuningsystematiek, dan zit de toetsing als het ware al opgesloten in de leeruitkomst. Met studenten samen onderzoeken op welke wijze zij die leeruitkomsten behalen is een grote winst bij het werken met leeruitkomsten. Studenten zijn dan (mede) eigenaar van het eindresultaat, omdat de wijze waarop zij deze aantonen passen bij de context waarin zij leren en bij hun eigen leerbehoefte.

De ervaringen tot nog toe bij de lerarenopleidingen geven aan dat het overgrote deel van de studenten de standaardroute volgen met de standaardtoetsen. Dat hoeft niets te zeggen over de leerwegonafhankelijkheid: zolang er maar een eigen invulling van de leerwegonafhankelijke toetsing mogelijk is. In de discussie over leerwegonafhankelijke toetsing speelt de terminologie rond ‘toetsen’ een rol. Toetsing kan op vele niveaus plaatsvinden. Zo kan een kennistoets een van de ‘bewijzen’ vormen binnen een portfolio waarmee een student een leeruitkomst wil aantonen. Het verdient aanbeveling om het behalen van een leeruitkomst niet aan te duiden als ‘toetsing van leeruitkomsten’, maar als ‘beoordeling van (het behalen van) leeruitkomsten’.

Leerwegonafhankelijke beoordeling betekent dat het leerproces niet meegenomen wordt en alleen op output beoordeeld wordt. Dat neemt niet weg dat producten die tijdens dat leerproces gemaakt zijn (beroepsproducten, reflecties) vaak als input kunnen dienen voor het portfolio of dossier dat studenten aanleggen. De student heeft echter ook de keuze om een ander bewijs aan te dragen, zolang daarmee dezelfde aspecten beoordeeld kunnen worden.

Visualisatie van het proces van leeruitkomsten naar beoordeling¹²:

PROCES VAN LEERUITKOMSTEN NAAR BEOORDELING



¹² Ontleend aan document van NHL Stenden

5.2 Vrijstelling

Om studiepunten toe te kennen aan een student, zijn er nu volgens de wet twee mogelijkheden:

- via het afnemen van tentamens door examinatoren: de reguliere beoordeling; of
- via vrijstellingen, verleende door de examencommissie.¹³

Een van de mogelijkheden om eerder verworven kennis en ervaring te honoreren is dus via vrijstelling, d.w.z. het voorafgaand aan het studietraject ontheffing geven, door de examencommissie, voor het afleggen van een of meer tentamens. Dat is relatief eenvoudig als het gaat om eerder behaalde formele diploma's die relevant zijn voor de opleiding. Op aanvraag kan de examencommissie echter ook vrijstelling verlenen voor kennis en ervaring verkregen door non-formeel leren (cursussen en trainingen) en informeel leren (bijvoorbeeld in de vorm van werkervaring). Dit vereist een zorgvuldige onderbouwing.

Op grond van de jarenlange ervaring met assessments voor de zij-instromers in het onderwijs wordt er binnen het Bestuursakkoord geëxperimenteerd met een dergelijk instroomassessment voor flexibele opleidingen. Ook zijn er binnen het Bestuursakkoord ook afspraken gemaakt over generieke vrijstellingen, zoals vrijstelling op grond van een eerder behaalde propedeuse of vrijstelling van de minor op grond van een eerder genoten hbo- of wo-opleiding.

De eerder verworven kennis en ervaring wordt binnen flexibele opleidingen meegenomen in het persoonlijke leerarrangement van de student. Dat wil zeggen dat vrijstellingen als startpunt kunnen dienen voor het bepalen van het studietraject. Opleidingen beschikken vaak over een standaardoverzicht van feitelijke bewijzen die leiden tot vrijstellingen die de examencommissie toekent. Naast het standaardoverzicht van veel voorkomende gronden voor vrijstellingen, kunnen er ook vrijstellingen gegeven worden voor tentamens of examens in het hoger onderwijs, dan wel voor buiten het hoger onderwijs opgedane kennis of vaardigheden, die het resultaat zijn van het in kaart brengen van de relevante ervaringen van een specifieke student.

De werkgroep EVC- en vrijstellingenbeleid heeft in het kader van het Bestuursakkoord een handreiking samengesteld, waarin zowel het EVC-assessment, het landelijk afgesproken vrijstellingenbeleid als een ondersteuning van de intake in het algemeen wordt gegeven.¹⁴

5.3 Validering

In de huidige WHW wordt alleen gesproken van vrijstellingen, in de nieuwe wet leeruitkomsten wordt ook het begrip valideren toegevoegd in de toelichting.

Wat is validering precies? Het gaat om het 'geldig' verklaren van iets, het proces om te komen tot een geaccepteerde kwaliteit van een gegeven. Zo kan een opleiding bijvoorbeeld

¹³ De examencommissie mag vrijstelling verlenen voor het afleggen van één of meer tentamens (WHW, art.7.12b lid d) en de betreffende instelling mag de gronden en procedures daarvoor bepalen, zie WHW art.7.13 lid r: "de gronden waarop de examencommissie voor eerder met goed gevolg afgelegde tentamens of examens in het hoger onderwijs, dan wel voor buiten het hoger onderwijs opgedane kennis of vaardigheden, vrijstelling kan verlenen van het afleggen van een of meer tentamens". Zie <https://wetten.overheid.nl/BWBR0005682/2022-01-01>

¹⁴ Zie voor de meest recente versie op de site van Leraren voor morgen.

het beroepsprofiel of bepaalde leeruitkomsten laten valideren door het werkveld. Maar de term kan dus ook gebruikt worden als het gaat om valideren als **het erkennen en waarderen van alle relevante kennis, vaardigheden, ervaring, en attitudes verkregen buiten de opleiding**¹⁵.

Voor de erkenning van kennis en ervaring die door de student buiten de opleiding is opgedaan is het van belang

- wanneer er gevalideerd kan worden, m.n. of er alleen voor de poort of bij de start gevalideerd kan worden of ook tijdens het leertraject;
- wat er gevalideerd kan worden: alleen eenheden van leeruitkomsten, of ook losse leeruitkomsten of zelfs delen van leeruitkomsten;
- wie de validering doet: examencommissie, speciale examinatoren, reguliere examinatoren, en/of anderen; en
- hoe dat geborgd wordt: met behulp van procedures die bewaakt worden door de examencommissie, landelijke afstemming e.d.

Het beoordelen van valideringsportfolio's vraagt om veel kalibratie, omdat de typen bewijzen die studenten leveren zo kunnen verschillen. Bij validering van (eenheden) van leeruitkomsten door eerdere ervaringen via beroepsproducten of andere door examinatoren beoordeelbare bewijzen, wordt vaak gebruik gemaakt van de VRAAK(K)-criteria. De VRAAK-criteria betreffen de Variatie, Relevantie, Authenticiteit, Actualiteit en Kwaliteit/Kwantiteit van bewijzen:

- **Variatie van het bewijsmateriaal:**
Zijn de bewijsstukken afkomstig uit voldoende gevarieerde contexten? Dekken de bewijsstukken samen de volledige 'scope' of reikwijdte van de leeruitkomst? Als er bijvoorbeeld gevraagd wordt om een leeruitkomst aan te tonen binnen het volledige tweedegraadsgebied, dan zijn bewijsstukken nodig uit contexten van algemeen vormend onderwijs en beroepsonderwijs.
- **Relevantie van het geleverde bewijsmateriaal:**
Is het materiaal inhoudelijk relevant voor de betreffende leeruitkomst(en)? Laten de bewijsstukken zien dat er sprake is van een beheersingsniveau zoals in de leeruitkomsten is geformuleerd? Is de context waarop het geleverde materiaal betrekking heeft relevant? Vaak zal een beroepscontext voldoende complex moeten zijn om de gewenste leeruitkomsten te kunnen aantonen en een inhoudelijke context zal minimaal op het gevraagde niveau (Ad, bachelor, master) moeten zijn.
- **Authenticiteit van het bewijsmateriaal:**
Centraal staat hier de vraag of en in welke mate het materiaal dat is aangedragen daadwerkelijk door de student zelf is geproduceerd of betrekking heeft op een eigen taak/beroepsuitoefening. Als het materiaal in samenwerking met anderen is geproduceerd, wat was dan de rol van de student hierin? Als de authenticiteit niet vanuit het materiaal vast te stellen is, zal in elk geval een gesprek nodig zijn. Bij getuigschriften

¹⁵ Begripsbepaling (j) binnen de Subsidieregeling flexibel hoger onderwijs voor volwassenen [wetten.nl - Regeling - Subsidieregeling flexibel hoger onderwijs voor volwassenen - BWBR0037055 \(overheid.nl\)](https://wetten.nl/Regeling-Subsidieregeling%20flexibel%20hoger%20onderwijs%20voor%20volwassenen-BWBR0037055)

en certificaten wordt dikwijls een gewaarmerkte kopie of een gecertificeerde uitdraai uit het DUO diplomaregister gevraagd. Bewijs van werkervaring kan ondertekend zijn door een leidinggevende en afgedrukt op papier met daarop het logo van de organisatie. Feedbackbewijzen kunnen steeds vaker digitaal verkregen en geborgd worden.

- **Actualiteit van het bewijsmateriaal:**

Laat het materiaal zien dat de student de kennis en vaardigheden die in de leeruitkomst genoemd worden nog steeds beheerst? Als iemand bijvoorbeeld jaren geleden een getuigschrift heeft behaald, is er dan in de tussentijd sprake geweest van relevante beroepsbeoefening en/of aanvullende scholing? Vraagt een leeruitkomst om zeer actuele kennis en vaardigheden? Dat zal per leeruitkomst kunnen verschillen en het is aan de opleiding om te beslissen wat als actueel kan worden beschouwd.

- **Kwaliteit van het bewijsmateriaal:**

Laat het bewijsmateriaal zien hoe intensief of langdurig de (werk)ervaring is? Het maakt bijvoorbeeld uit of een student twee of twintig jaar lang iets heeft gedaan, met een of met vele doelgroepen heeft gewerkt etc. Wordt aangetoond dat de verworven competenties worden beheerst op het gevraagde niveau?

- **Kwantiteit van het bewijsmateriaal:**

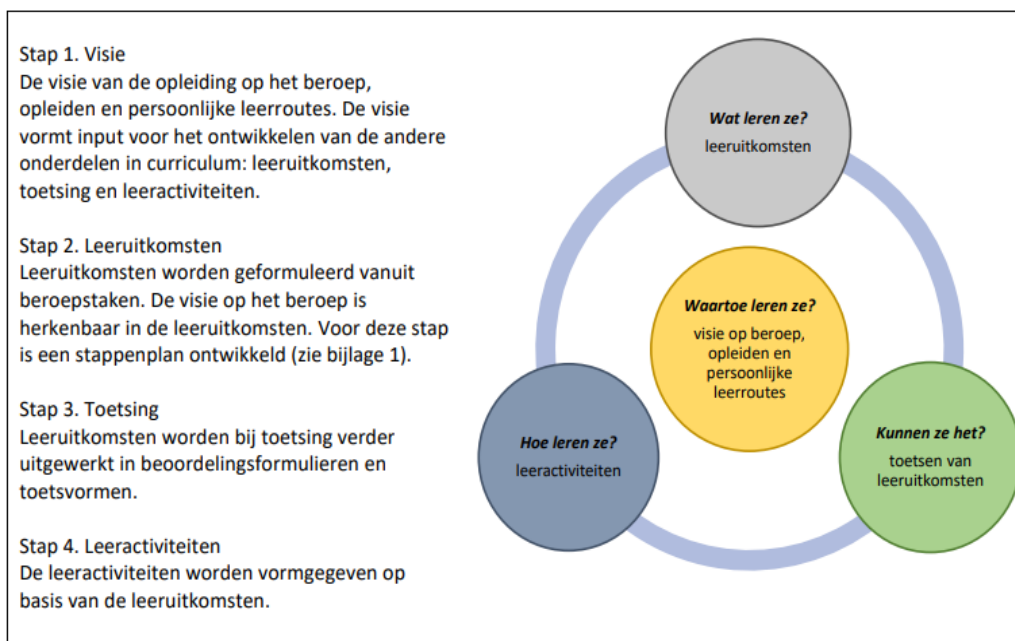
Kan voor het aantonen van de leeruitkomst(en) worden volstaan met één bewijsstuk, bijvoorbeeld in de vorm van een beroepsproduct of gekregen feedback, of is het nodig dat er een aantal bewijsstukken aangevoerd worden? (Waar het inhoudelijk zonder kan, kunnen kwantitatieve eisen kunnen beter vermeden worden.)

6. Hoe ontwerp je een leerplan gebaseerd op leeruitkomsten?

Een leerplan gebaseerd op het werken met leeruitkomsten moet uiteraard voldoen aan de eisen waaraan elk goed leerplan moet voldoen. Essentieel is om (net als leeruitkomsten zelf) te beginnen met het gewenste eindniveau, en dan via 'backwards design' terug te redeneren naar de opbouw van de opleiding die bij dat gewenste eindniveau moet uitkomen.

Onderwijseenheden met gebruik van leeruitkomsten of eenheden van leeruitkomsten geven eigenlijk een toetsplan (op programmaniveau aan). Leeruitkomsten geven vervolgens in hun formulering al aan hoe ze verantwoord beoordeeld kunnen worden (toetsvormen per leeruitkomst).

Een visualisatie ontleend aan Windesheim:

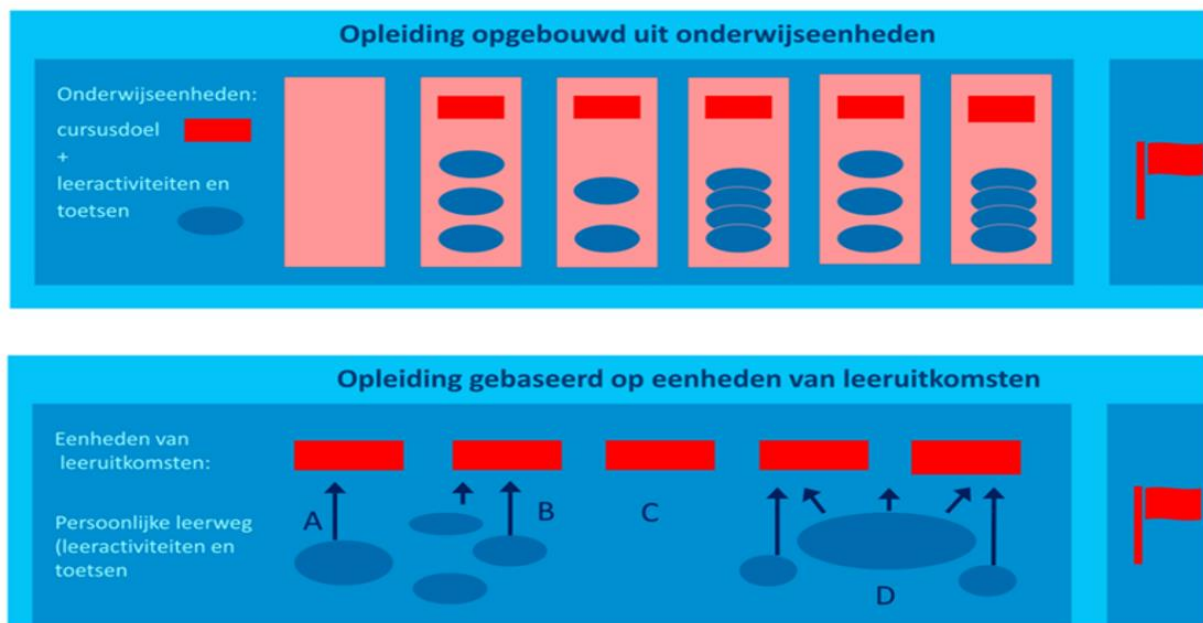


Afbeelding 1. Ontwikkelmodel flexibele opleidingstrajecten.

6.1 Onderwijseenheden of eenheden van leeruitkomsten

De keuze om leeruitkomsten onder te brengen in eenheden van leeruitkomsten is er pas als die laatste optie door de nieuwe wet mogelijk gemaakt gaat worden. Maar eenheden van leeruitkomsten kunnen ook min of meer samenvallen met onderwijseenheden. Het echte verschil wordt pas zichtbaar als studenten hun leeruitkomsten kunnen aantonen via onderwijsaanbod dat dwars door en over doelgroepen heen gaat. Het gaat dan om het combineren van studenten van lerarenopleidingen met andere opleidingen en het combineren van voltijd-, deeltijd- en duale varianten binnen dezelfde onderwijsruimte.

Het volgende plaatje¹⁶ kan dat verduidelijken:



Scenario's A, B en C bij eenheden van leeruitkomsten kunnen met enkele beperkingen ook onder de noemer van 'onderwijseenheden' gerealiseerd worden, D echter niet.

Voor het ontwerpen van een leerplan gebaseerd op leeruitkomsten betekent het backwards design dat er eerst naar de beoordeling van de leeruitkomsten gekeken wordt en de wijze waarop dit in het toetsplan komt. De vraag is dan wat als 'toets' benoemd wordt: het beoordelen van de eenheid van leeruitkomsten (de rode balkjes) of het beoordelen van bewijzen van een student waarmee hij de eenheid van leeruitkomsten aan kan tonen (blauwe cirkeltjes). Doorslaggevend is waar de studiepunten aan toegekend worden. Is dat aan het aantonen van de eenheid van leeruitkomsten of aan de afronding van een onderwijseenheid? Die laatste kan dan eventueel samenvallen met een bepaalde set van leeruitkomsten die binnen een afgebakend leerplanonderdeel afgerond moeten worden, hetgeen doorgaans minder onafhankelijkheid betekent van de opbouw in periodes of semesters.

Belangrijk bij het (her)ontwerpen van het leerplan zijn een aantal ontwerpkeuzes, die verschillende consequenties voor het geheel van het leerplan kunnen hebben:

- worden de leeruitkomsten concentrisch opgebouwd of niet?
- wordt er voor meer generieke onderdelen afgestemd tussen de verschillende lerarenopleidingen van een hogeschool of niet?
- gaat het leerplan uit van standaardmaatwerk of gepersonaliseerde routes?
- welke omvang kunnen of moeten eenheden hebben?
- wordt er gewerkt met onderwijseenheden of eenheden van leeruitkomsten (onder de nieuwe wet)?
- hoe wordt het samen opleiden vormgegeven?
- hoe wordt het werkplekleren gesitueerd (als leeromgeving of als onderwijseenheid)?

¹⁶ Lolkema, L., & Lohuis, A. (2022). De meerwaarde van het werken met leeruitkomsten voor het hele hoger onderwijs. *Thema Hoger Onderwijs*, 2022(4), 20-24.

- welke keuzeruimte hebben studenten ten aanzien van hun leerroute?
- welke ruimte hebben studenten ten aanzien van de bewijzen voor het aantonen van leeruitkomsten?
- hoe wordt het afstudeerprofiel vormgegeven?
- hoe wordt de opleidingsdidactiek vormgegeven?
- hoe wordt blended learning worden toegepast?

6.2 Oriënteren op kaders

Het is van belang een veranderkundige aanpak te kiezen die aansluit aan bij de onderwijskundige uitgangspunten van de opleiding.

Een plaatje ontleend aan hogeschool Fontys voor het ontwerpen van een leerplan met leeruitkomsten:



Het (her)ontwerp van de opleiding start bij het ontwikkelen van of oriënteren op het beroepsbeeld. Er wordt op dit moment vanuit de gezamenlijke lerarenopleidingen een landelijk beroepsbeeld geformuleerd¹⁷, dat als uitgangspunt kan dienen voor het beeld van de onderwijsprofessional dat een opleiding voor de eigen studenten formuleert. Het beroepsbeeld sluit aan bij wat de maatschappij van afgestudeerden vraagt, bij de bekwaamheidseisen en de relevante kennisbases. Welke taakgebieden, beroepstaken, rollen, thema's, leerlijnen en domeinen zijn herkenbaar in het beroepsbeeld en bieden de leden van de professionele leergemeenschap een gelijk beeld voor mogelijke ordeningen in onderwijsseenheden (of eenheden van leeruitkomsten)?

¹⁷ Zie [Veelgestelde vragen - Beroepsbeeld Leraar](#) en <https://www.kl.nl/projecten/beroepsbeeld-leraar-jouw-beroep-jouw-beeld/>

6.3 Ontwerpen van eenheden

Waar samenhang voorheen vooral betrokken werd op de volgorde van het programma en integratie of afstemming tussen onderdelen van het onderwijsaanbod, heeft het nu betrekking op de samenhang van leeruitkomsten en toetsing. Met andere woorden: het toetsplan moet die samenhang duidelijk maken. Leeruitkomsten zeggen immers in principe niets over het aanbod. Wel kan er een overzicht van mogelijk aanbod en ondersteuning t.b.v. het behalen van de leeruitkomst geboden worden waardoor samenhang duidelijk wordt.

Leeruitkomsten kunnen worden gegroepeerd in eenheden van leeruitkomsten: een eenheid van leeruitkomsten veronderstelt altijd een samenhang tussen de daaronder gegroepeerde leeruitkomsten. Maar binnen de opleiding als geheel is er ook de mogelijkheid om leeruitkomsten concentrisch op te bouwen, bijvoorbeeld binnen een indeling op grond van opleidingsfasen (propedeuse-hoofdphase-afstudeerfase of propedeuse-postpropedeuse) of niveaubeheersing (bijvoorbeeld basis-verdiepend-gevorderd, of zelcom-niveaus) of functie (bijvoorbeeld oriënterend-ontwikkeland-afstudeerbekwaam).

Een concentrische opbouw geeft mogelijkheden om aan te sluiten bij bekwaamheden die de student al bezit (door de student direct op het 'hogere niveau' te beoordelen), een niet-concentrische opbouw geeft meer mogelijkheden om de opleiding modulair in te richten. Wat wenselijk is, hangt af van factoren als diversiteit van de instroom van de opleiding en aard van bepaalde onderdelen (bijvoorbeeld verwerving van bepaalde vaardigheden vraagt eerder om concentrische opbouw dan de verwerving van bepaalde kennis). De kwaliteit van de samenhang wordt vooral zichtbaar in de consistentie en onderbouwing van de gemaakte keuzes.

Bij de ordening in eenheden is erg van belang welke doelgroepen van studenten de opleiding vooral kent of welke nieuwe doelgroepen de opleiding wil gaan trekken. Door vanaf het begin uit te gaan van een aantal persona's kunnen de eenheden zo geconstrueerd worden dat er handig verschillende leerroutes geconstrueerd kunnen worden.

Een mogelijke manier om het leerplan te ontwerpen zoals Fontys dat gedaan heeft:

Stel een professionele leergemeenschap samen die op basis van de gemaakte ontwerpkeuzes de onderwijseenheden (samenhangende set van leeruitkomsten of eenheid van leeruitkomsten) bepaalt. Iedere onderwijseenheid krijgt een herkenbare voorlopige titel en een beschrijving van de bedoeling van de eenheid van leeruitkomsten in steekwoorden. Vervolgens worden voor de onderwijseenheid een of meerdere leeruitkomsten worden geformuleerd. De gekozen onderwijseenheden zijn voor stakeholders herkenbaar en van elkaar te onderscheiden. Iedere onderwijseenheid integreert of zorgt voor samenhang tussen de leeruitkomsten die onderdeel zijn van die bouwsteen van de opleiding.

Het construeren van de onderwijseenheden en het vervolgens formuleren van leeruitkomsten binnen de ordeningskaders die gekozen zijn, is een iteratief proces. Het formuleren van de leeruitkomsten binnen de onderwijseenheden kan leiden tot bijstellen van de ordening (bijvoorbeeld omdat er sprake is van overlap in de conceptleeruitkomsten, omdat de grootte van een eenheid toch niet passend blijkt, niet studeerbaar of uitvoerbaar wordt, omdat de kennisbasis door de onderwijseenheden niet volledig gedekt blijkt of omdat een andere ordening voor meer doelgroepen/persona's kan dienen). De bijgestelde ordening noopt dan weer tot het aanpassen van de leeruitkomsten die er onder vallen.

Daarom is het van belang:

- Tijdig dialoogsessies te houden;*
- Te toetsen of alle onderwijseenheden samen de bekwaamheden en kennisbasis dekken;*
- De geformuleerde leeruitkomsten te beschouwen als concepten (en nog geen perfecte formulering na te streven).*
- Na te gaan of wordt voldaan aan de eisen die gesteld worden aan de (eenheden) van leeruitkomsten.*

Een wijziging in het ontwerp van onderwijseenheden verandert de structuur van de opleiding en heeft daarmee verstrekende gevolgen voor de inrichting van het onderwijs, zoals de toetsing, de onderwijsactiviteiten, leerroutes en andere inrichtingsaspecten. Het is dus van belang het gehele ontwerp en met name de samenhang van leeruitkomsten goed te overdenken zodat de onderwijseenheden duurzaam zijn.

6.4 Onderwijsaanbod en ondersteuning

Bij het ontwerpen van onderwijs en leerroutes moet rekening gehouden worden met:

- de ordening van (eenheden van) leeruitkomsten binnen het leerplan
- de beoogde doelgroepen (persona's)
- de opbouw van zelfsturing
- de wensen t.a.v. samen opleiden en professionaliseren
- de mogelijke inzet van een eigen werkplek voor het werkplekleren
- de afspraken binnen de hogeschool

Om flexibiliteit en doorstroom te faciliteren is het wenselijk om voor alle betrokken partijen de mogelijkheden én onmogelijkheden inzichtelijk te maken. Daarbij kan voor de verschillende leerroutes handig gebruik gemaakt worden van:

- leeruitkomstgebieden
- validering/vrijstelling/standaardmaatwerk
- minor- of keuzeruimte
- positionering werkplekleren / duaal leren
- partnerschappen samen opleiden en professionaliseren
- leergemeenschappen binnen en buiten de opleiding
- mogelijkheden van de regio

Studiecoaching speelt een onmisbare rol bij het werken met leeruitkomsten. Studenten (en docenten) moeten leren werken met leeruitkomsten. Hiervoor is voortdurende aandacht nodig bij elke onderwijseenheid. Bij elke leeruitkomst is een goede feed up nodig: wat houdt deze leeruitkomst eigenlijk in, wat ligt eronder aan kennis, welke diepgang is vereist etc. Handleidingen kunnen hierbij behulpzaam zijn, maar zullen het gesprek met de studenten nooit overbodig kunnen maken. Wel kan studiecoaching deels ook in groepen gedaan worden, om het met en van elkaar leren te stimuleren en om de individuele gesprekstijd efficiënter te kunnen inrichten.

Om leerwegaafhankelijk leren mogelijk te maken is een goede blend (een combinatie van contactonderwijs, leren op de werkplek, offline leren en informeel leren) wenselijk. De combinatie kan voor iedere student anders zijn afhankelijk van zijn (ontwikkelings-)behoefte, ervaringen, werkplek, eigenaarschap en de opleidingsfase.

Om die behoefte in kaart te brengen, kan gebruik worden gemaakt van **persona's**. Persona's kunnen ingezet worden:

- bij curriculumontwerp om leerroutes en varianten te ontwerpen
- bij begeleiding om te kunnen differentiëren en studiecoaching in te richten
- bij voorlichting om aankomende studenten een beeld te geven
- bij marketing om doelgroepen te benaderen

Er kan bij het denken over persona's gekeken worden naar:

- leeftijd, relevante voorkennis en (werk)ervaring
- wensen en/of mogelijkheden tot verbreding of verdieping
- mogelijkheden in leertempo en leervermogen
- behoefte aan structuur, begeleiding, contactonderwijs, zelfstudiemogelijkheden

De ontwikkeling van de leerroutes vraagt ook aandacht voor de **onderwijslogistiek**. Hierin is belangrijk dat er duidelijkheid is over bijvoorbeeld roostering. Moet een student zich inschrijven voor het onderwijsaanbod waar hij gebruik van wil maken? Kan er aanbod voor verschillende doelgroepen gecombineerd worden? Kan er gedifferentieerd worden in begeleidingstijd? Moet de student zich inschrijven voor toetsen? Etc.

De invulling van **werkplekieren** maakt essentieel onderdeel uit van het werken met leeruitkomsten. Bij het werkplekieren verbindt de student vragen en behoeften die zich op de **werkplek voordoen met de realisatie van leeruitkomsten die in het kader van de opleiding relevant zijn**. Voordat een leeruitkomst op het juiste niveau aangetoond kan worden is vaak veel oefening, systematische reflectie en doorontwikkeling van kennis en vaardigheden in de praktijk nodig. Een band opbouwen met collega's, contact maken met de leerlingen/studenten, vlieguren maken, routine krijgen, onderwijsontwerpen maken en deze bij verschillende groepen uitproberen, evalueren en doorontwikkelen, en reflecteren op de eigen ontwikkeling zijn allemaal aspecten die deel uitmaken van de dagelijkse beroepspraktijk van leraren en dragen daarmee bij aan de ontwikkeling van studenten tot het gewenste niveau van startbekwaamheid als leraar.

Werkgevers kunnen studenten de gelegenheid geven om middels leren op de werkplek (werkplekieren) werk en studie te integreren. Het is, vanuit de eisen van een diploma, vaak wel nodig dat de student met diverse werkcontexten te maken krijgt. De opleiding en de student gaan daarom na of de werkplek voldoende leerpotentieel kan bieden. Wanneer dat het geval is worden over het werkplekieren afspraken gemaakt in een onderwijsovereenkomst, waarin ook de rol van de werkgever in het geheel geëxpliciteerd wordt. Het onderwijs is op deze manier een samenwerkingsverband tussen de opleiding, de student en het werkveld.

Afsluiting

Deze handreiking is gemaakt door de werkgroep Werken met leeruitkomsten, met gebruik van eerder ontwikkelde producten en een aantal materialen uit de vele instellingen die in de werkgroep vertegenwoordigd zijn.

Er is en wordt bij de lerarenopleidingen een schat aan ervaring opgedaan, maar er zal de komende jaren ook nog veel te ontdekken en aan te vullen zijn. Relevante instellings- of opleidingsdocumenten, of het nu student- of docenthandleidingen zijn, ontwikkel- of implementatieplannen, leerplannen en onderwijscatalogusteksten, voorbeelden en concretisering van leeruitkomsten, onderzoeken en evaluaties enzovoorts: lerarenopleiders zijn op zoek naar zoveel mogelijk uitwisseling om van elkaar te leren en te kunnen kalibreren.

Daarom zal deze handreiking steeds aangevuld of bijgesteld worden op grond van ervaringen van en uitwisseling tussen lerarenopleidingen en feedback die via Lerarenvoormorgen binnenkomt. Hopelijk kan deze handreiking dienen als een goed start!

Leraren voor morgen

Begrippenkader leeruitkomsten





Visualisatie van de relaties en toelichting op de begrippen

LANDELIJK



OPLEIDING



STUDENT



LANDELIJK HARMONISATIEKADER

Leeruitkomsten zijn gebaseerd op de landelijke bekwaamheidseisen, kennisbases en beroepsprofielen (een landelijk beroepsprofiel geeft in ieder geval de essentie aan van een beroep en een omschrijving van de centrale taakgebieden met behulp van beroepsrollen, beroepssituaties of beroepstaken).

- A. Leeruitkomstgebieden op afstudeerniveau borgen landelijk vergelijkbare kwaliteit van getuigschriften, terwijl de weg ernaar toe kan verschillen. Dit biedt ruimte voor flexibilisering en behoud van eigenheid van opleidingen.
- B. Doel is een landelijk afgestemde borging van het afstudeerniveau van educatieve opleidingen op het niveau van AD, bachelor en master. Door de koppeling van de opleidingsleeruitkomsten aan de landelijke leeruitkomstgebieden wordt inzichtelijker waar (in het kader van leven lang ontwikkelen) een vervolgopleiding op kan voortbouwen.
- C. De opbouw van (eenheden van) leeruitkomsten kent doorgaans een toenemende mate van complexiteit, zelfstandigheid en onderbouwing van het handelen, past bij de aard van de beroepsbekwaamheden en geeft handvatten om recht te kunnen doen aan verschillende routes voor doelgroepen/studenten met verschillende beginsituaties.
- D. Door formuleringen en hun koppeling aan kennisbases en bekwaamheidseisen op dezelfde wijze inzichtelijk te maken, kunnen lerarenopleidingen hun leeruitkomsten vergelijken in peerreviews en zo in onderlinge dialoog tot steeds verdergaande harmonisatie van de leeruitkomsten zelf komen. Op deze wijze wordt recht gedaan aan het begrip leeruitkomsten (dat door een zekere mate van concreetheid de student richting geeft) en aan de eigen identiteit en inrichting van de opleiding (waarbij het door de docenten en collega's uit het regionale werkveld zelf formuleren van leeruitkomsten een onmisbare rol speelt in de veranderingen van leer- en onderwijs cultuur die het werken met leeruitkomsten vergt).
- E. Het is voor het samenstellen van maatwerkroutes vereist dat er landelijke afspraken zijn over de wijze van vrijstellen en valideren, zodat studenten met een vergelijkbare situatie een vergelijkbare flexibele route krijgen. Centraal staat wat afgestudeerden moeten kennen en kunnen, niet om waar, hoe en in hoeveel tijd zij dat leren: een outputgerichte benadering (NVAO).



FORMULERING VAN LEERUITKOMSTEN

Elke opleiding/instelling (= opleidingsinstituut met samenwerkende partners) formuleert de leeruitkomsten op basis van de eigen kleuring van het landelijk beroepsprofiel en de landelijke afspraken.

Leeruitkomsten beschrijven wat een student geacht wordt te weten, te begrijpen en te kunnen toepassen na afronding van een leerperiode (NVAO-definitie van 2015). Leeruitkomsten zijn output gericht. Een leeruitkomst beschrijft

- het waarneembare gedrag (handelingswerkwoord)
- in een bepaalde context,
- voor een herkenbaar taakgebied van het beroep, aansluitend bij het beroepsprofiel, de bekwaamheidseisen en inhoud van de kennisbases en
- geeft de norm of standaard aan waaraan moet worden voldaan (criteria waaronder de mate van complexiteit, zelfstandigheid).

Valideren van (eenheden van) leeruitkomsten gaat om het erkennen en waarderen van alle relevante kennis, vaardigheden, ervaring en attitudes op basis van beoordeelbare bewijsstukken die een student inbrengt voor de beoordeling van (een eenheid van) leeruitkomsten zoals door de opleiding geformuleerd.

Leerwegaafhankelijk toetsen (= het beoordelen van gerealiseerde leeruitkomsten) is generiek in de gehanteerde methoden en instrumentarium voor toetsing en examinering en niet specifiek gekoppeld aan één leerroute.

FLEXIBELE LEERROUTES

Flexibele leerroutes van lerenden (verschillende doelgroepen/ persona's) betekent dat de persoonlijke leerroute van een student gebaseerd is op keuzes in het gebruik van pedagogisch, (vak)didactisch en vakinhoudelijk aanbod, werkplekleren, coaching en andere ondersteuning, rekening houdend met de persoonlijke situatie en wensen en het leervermogen van de lerende, zijn ervaringen en vrijstellingen en de mogelijkheden van de werkplek.

Kijk voor meer informatie op www.lerarenvoormorgen.nl.

Toelichting op de begrippen

Harmonisatie

definitie	<i>Landelijke afstemming van beleid met betrekking tot leeruitkomsten en leerwegaafhankelijk toetsen.</i>
toelichting	<p>Er wordt middels ontwikkeling en kennisdeling gewerkt aan landelijk afgestemde leeruitkomsten, waarbij er ook ruimte blijft voor (boven)regionale profilering en identiteit.¹</p> <p>Hier toe harmoniseren de lerarenopleidingen waar nodig hun beleid.²</p> <p>Via het harmonisatieproces kunnen leeruitkomsten van alle opleidingen op vergelijkbare wijze geschreven of bijgesteld worden. Dit stelt studenten en lerarenopleidingen in staat om leeruitkomsten van andere opleidingen te duiden en waar nodig te gebruiken bij validering. Het harmoniseren van beleid ten aanzien van leerwegaafhankelijke toetsing en vrijstelling/validering is noodzakelijk om in het werken met leeruitkomsten te komen tot flexibilisering van de mogelijke leerroutes van studenten.</p>
opmerkingen	<p>Er worden leeruitkomstgebieden aangeduid en omschreven, met de ruimte voor opleidingen tot het ordenen van hun eigen leeruitkomsten op geharmoniseerde wijze. Terugkerend discussiepunt was of het gaat het om geharmoniseerde leeruitkomsten (in letterlijk dezelfde landelijk vastgestelde formulering) of harmonisatie in het werken met leeruitkomsten. Vanwege de benodigde concreetheid van leeruitkomsten is gekozen voor het laatste. De bedoeling is dat het hanteren van landelijk afgesproken leeruitkomstgebieden voor het afstudeerniveau van AD, bachelor en masterlerarenopleidingen en het gebruik van een landelijk harmonisatie-instrument en eenduidig begrippenkader leidt tot de doelen van het bestuursakkoord.</p>
verwijzingen	<p>Bronnen citaten/parafases:</p> <ol style="list-style-type: none">Bestuursakkoord flexibiliseringlerarenopleidingen, p.4-6<ul style="list-style-type: none">https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2020/10/12/bestuursakkoord-flexibilisering-lerarenopleidingenKamerbrief bij het bestuursakkoord<ul style="list-style-type: none">https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2020/10/12/kamerbrief-bestuursakkoord-flexibilisering-lerarenopleidingen <p>Verder lezen:</p> <ul style="list-style-type: none">https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/hoger-onderwijs/pilots-flexibilisering (beschrijving van de pilots flexibilisering waar het bestuursakkoord uit voortkomt)https://extranet.10voordeleraar.nl/do/portal (materialen en nieuwsbrieven)



Flexibilisering

definitie	<p><i>Mogelijkheden tot differentiatie in leerproces, dat wil zeggen manier en plaats van leren, leertempo en leerinhouden.</i></p>
toelichting	<p>Doordat leeruitkomsten leerwegaafhankelijk worden geformuleerd, ontstaat er ruimte om te differentiëren in opleidingstrajecten en af te stemmen op de specifieke situatie, kenmerken en behoeften van uiteenlopende doelgroepen studenten.¹ Zo kan de opleiding aansluiten bij de relevante kennis en kunde die de student al bezit en bij de mogelijkheden en behoeften voor leren op de werkplek.</p> <p>Iedereen die instroomt in de lerarenopleiding kan een passende leerroute vaststellen in samenspraak met opleiding en school.²</p>
opmerkingen	<p>Flexibilisering kent vele vormen en dimensies.³</p> <p>Flexibilisering maakt het bijvoorbeeld mogelijk dat studenten die al ervaring hebben opgedaan met onderwijs en educatie of een relevante studie hebben gevolgd een opleiding sneller kunnen doorlopen (vgl. studenten die een tweede bevoegdheid willen halen of bedrijfstrainers die het onderwijs in gaan). Ook kunnen talentvolle studenten of studenten die meer tijd kunnen investeren een opleiding sneller of op een andere wijze doorlopen (vgl. vwo-instroom in de voltijd).</p> <p>Behalve versnellen is ook vertragen van de opleiding mogelijk om de balans werk-privé te bewaken (bijvoorbeeld bij gezinsuitbreiding, een andere baan of mantelzorg). De student kan in elk geval de opleiding tot op zekere hoogte aanpassen aan eigen situatie, wensen en mogelijkheden. De begrenzing waarbinnen dit kan, hangt ook af van de mogelijkheden van de opleiding.</p> <p>Er zijn instrumenten om de mate van flexibiliteit van een opleiding in kaart te brengen, zoals de flexscan van CINOP⁴.</p> <p>Veelgehoorde misvatting is dat flexibel onderwijs gelijkstaat aan vraaggestuurd onderwijs (weergegeven in de uitdrukking "U vraagt, wij draaien"). Maar dat is niet zo: de kwaliteitseisen van het diploma (het 'wat') blijven hetzelfde, en worden in de leeruitkomsten expliciet gemaakt voor de student. De student heeft wel meer regie over de eigen leerroute (het 'hoe'). Flexibel onderwijs is evenmin individueel onderwijs. Leren is een sociaal proces: leerervaringen krijgen betekenis in sociale interactie met anderen en de omgeving.</p>
verwijzingen	<p>Bronnen citaten/parafrases:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Wetsvoorstel leeruitkomsten hoger onderwijs, Memorie van toelichting, p.7 https://www.internetconsultatie.nl/leeruitkomsten 2. Bestuursakkoord flexibilisering lerarenopleidingen, p.5 https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2020/10/12/bestuursakkoord-flexibilisering-lerarenopleidingen 3. Handreiking pilots flexibilisering hoger onderwijs, p.6-7 https://www.rijksoverheid.nl/documenten/richtlijnen/2016/11/25/handreiking-pilots-flexibilisering-hoger-onderwijs 4. FlexScan Cinop https://cinop.nl/flexibel-onderwijs-en-een-leven-lang-ontwikkelen <p>Verder lezen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/hoger-onderwijs/pilots-flexibilisering (beschrijving van de pilots flexibilisering waar het bestuursakkoord uit voortkomt) • https://cinop.nl/flexibel-onderwijs-en-een-leven-lang-ontwikkelen (FlexScan van CINOP)



Leeruitkomst

definitie	<i>Beschrijving wat een student geacht wordt te weten, te begrijpen en te kunnen toepassen na afronding van een leerperiode.¹</i>
toelichting	<p>Een leeruitkomst beschrijft de (in waarneembaar gedrag zichtbaar gemaakte) leerresultaten van een student. Het is een leerwegonafhankelijke weergave van wat een student zou moeten weten, begrijpen en kunnen toepassen. De inhoud en het niveau van een leeruitkomst zijn op zodanige wijze geformuleerd dat daarin de benodigde kennis, het inzicht en de vaardigheden op betekenisvolle wijze geïntegreerd zijn.²</p> <p>Het geheel aan leeruitkomsten van de opleiding dient de pedagogische, (vak)didactische en vakinhoudelijke bekwaamheidseisen en de kennisbasis te dekken. De relatie tussen de kennisbasis en de leeruitkomsten wordt gelegd door de inhoudscomponent van de leeruitkomst.</p> <p>Volgens de Tuningsystematiek bevat een leeruitkomst:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een handelings- of gedragswerkwoord ofwel welke handeling of gedrag moet de student laten zien; • een inhoud waarop de handeling betrekking heeft ofwel welke inhoud moet de student inzetten bij het handelen; • een context (of scope) waarin de resultaten moeten worden aangetoond ofwel in welke situatie moet de student het handelen en de gedragsresultaten aantonen; • het minimale beheersingsniveau voor het te behalen resultaat ofwel aan welke criteria moet de handeling of de gedragsresultaten minimaal voldoen.
opmerkingen	<p>Leeruitkomsten bieden ruimte voor een inkleuring op basis van persoonlijke ontwikkelvragen van de student of de (on)mogelijkheden/vragen van de werkplek.</p> <p>Het gaat bij leeruitkomsten om de output en niet de gevolgde leerroute, daarin onderscheidt een leeruitkomst zich van een leerdoel. (De verwarring tussen leeruitkomsten en leerdoelen wordt overigens ook versterkt door de Engelstalige term 'learning outcome' die als vertaling geldt van zowel leerdoel als leeruitkomst.)</p> <p>Het woord 'leerperiode' uit de omschrijving van de NVAO (2015) kan ook verwarring oproepen. Deze leerperiode kan betrekking hebben op een leerproces binnen de opleiding of een leerproces dat eerder of elders heeft plaatsgevonden.</p>
verwijzingen	<p>Bronnen citaten/parafrases:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. NVAO Beoordeling bestaande experimenten leeruitkomsten p.6 https://www.nvao.net/files/attachments/.459/Beoordeling-bestaande-experimenten-leeruitkomsten.pdf 2. Wetsvoorstel leeruitkomsten hoger onderwijs, Memorie van toelichting, p.8 https://www.internetconsultatie.nl/leeruitkomsten <p>•</p> <p>Verder lezen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Handreiking pilots flexibilisering hoger onderwijs Richtlijn Rijksoverheid.nl (uitgebreide toelichting en instructie ten aanzien van leeruitkomsten) • https://nlqf.nl/images/downloads/Verzoek_tot_inschaling/Handleiding_Formulieren_leeruitkomsten_2020_NCP_NLQF_28122020.pdf (handleiding leeruitkomsten binnen Europees perspectief) • https://www.vernieuwendewijs.nl/leeruitkomsten-formulieren/ (artikel over leeruitkomsten in het hoger onderwijs)

Eenheid van leeruitkomsten

definitie	<i>Samenhangend geheel van een of meer leeruitkomsten, waar mogelijk verbonden aan een taakgebied en concrete beroepstaken.</i>
toelichting	<p>Gangbaar is de NVAO-beschrijving: “De leerresultaten zijn vertaald naar eenheden van leeruitkomsten van maximaal 30 EC, die gezamenlijk en in samenhang de student in staat stellen de leerresultaten te realiseren. Eenheden van leeruitkomsten moeten voldoen aan de volgende kwaliteitseisen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leerwegonafhankelijk: ze stellen studenten in staat een eigen leerweg te bepalen. • Representatief voor de leerresultaten van de opleiding. • Herkenbaar voor het werkveld. • Specifiek en meetbaar: ze bieden een eenduidig beoordelingskader bij leerwegonafhankelijke toetsing. • Transparant: de relatie tussen leerresultaten, eenheden van leeruitkomsten, leeractiviteiten en toetsing is duidelijk. • Samenhangend: ze vormen een samenhangende eenheid en zijn te onderscheiden van andere (eenheden van) leeruitkomsten. • Duurzaam: ze zijn op zo'n manier geformuleerd dat ze een aantal jaren gehanteerd kunnen worden.”¹ <p>Een eenheid van leeruitkomsten kan ook bestaan uit één leeruitkomst.</p>
opmerkingen	<p>Opleidingen kunnen verschillende manieren hebben hun eenheden van leeruitkomsten in te delen. Dat kan op grond van taakgebieden, of op grond van leerlijnen, of competenties, of beroepsrollen e.d. Zo neemt de ene opleiding pedagogisch-didactisch handelen op als deel van professioneel handelen, waar de andere opleiding een onderscheid maakt tussen pedagogisch handelen en (vak)didactisch handelen en weer een ander bijvoorbeeld het handelen verder opsplijt in ontwerpen, uitvoeren en evalueren. Ook de hoeveelheid leeruitkomsten per eenheid van leeruitkomsten en in het totaal over alle eenheden van leeruitkomsten heen, verschillen per opleiding.</p> <p>De opbouw van eenheden van leeruitkomsten kan een concentrische opbouw hebben, bijvoorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • fasen van de opleiding (vgl. propedeuse-hoofd fase-afstudeerfase, of propedeuse-postpropedeuse) • toenemende zelfstandigheid of complexiteit van taken en context (vgl. ZelCommodel) • opbouw aan de hand van een taxonomie van beheersingsgraad <p>Opleidingen verschillen (deels samenhangend hiermee) ook in de mate van volgtijdelijkheid tussen eenheden van leeruitkomsten. Er is sprake van het ontbreken van volgtijdelijkheid wanneer de student zelf de volgorde waarin de eenheden van leeruitkomsten eigen worden gemaakt bepaalt en er daarbij geen sprake is van belemmeringen (drempels) op basis van voorkennis of veronderstelde vaardigheden. Er kan ook sprake zijn van een logische of voorkeursvolgorde waarbij de meeste studenten kiezen voor eenzelfde volgorde, tenzij ze op basis van ervaring bepaalde onderdelen kunnen overslaan. Bij sommige opleidingen worden voorwaarden gesteld aan de deelname van eenheden van leeruitkomsten, bijvoorbeeld voor de eenheden van leeruitkomsten die aangewezen zijn als behorend tot het afstuderen.</p>
verwijzingen	Bronnen citaten/parafrases:



	<p>1. Beoordelingskader NVAO, p.4 https://www.nvao.net/files/attachments/.459/Beoordeling-bestaande-experimenten-leeruitkomsten.pdf</p> <p>Verder lezen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • https://fontys.nl/Over-Fontys/Nieuws-tonen-op/Checklist-eeenheden-leeruitkomsten.htm (checklist construeren van eenheden van leeruitkomsten) • https://benno.fdmci.hva.nl/wp-content/uploads/sites/7/2019/01/Het-ZelCommodel-Grip-op-competentieniveaus.pdf (opbouw aan de hand van toenemende zelfstandigheid en complexiteit) • https://onderwijsgezondheidszorg.nl/jaargangen/2022/1-jan/negen-tips-voor-toetsing-op-de-werkplek.html (toevoeging extra taxonomie-niveau van "entrusted professional activities") • https://open.overheid.nl/repository/ronl-e8d60233-30c5-4e67-ab62-96d13018d097/1/pdf/verslag-commissie-onderwijsbevoegdheden-hoge-lat-lagere-drempels.pdf (Rapport commissie Zevenbergen) • Anderson, L.W. (Ed.), Krathwohl, D.R. (Eds.), Airasian, P.W., Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P.R., Raths, J., & Wittrock, M.C. (2001). <i>A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives</i> (Complete edition). New York: Longman. • Miller, G.E.(1990). The assessment of clinical skills, competence, performance. <i>Academic medicine</i>, 65, 63-67.
--	--

Leeruitkomstgebied



definitie	<i>Landelijk vastgesteld domein van startbekwaamheid op niveau 5, 6 of 7 waar de leeruitkomsten van een opleiding aan gekoppeld kunnen worden.</i>
toelichting	<p>De landelijke bekwaamheidseisen geven aan wat er vakinhoudelijk, vakdidactisch en pedagogisch verwacht mag worden van iemand die aan het werk gaat in het onderwijs. In het functioneren van een professional in de praktijk komen deze bekwaamheden altijd samen.</p> <p>Leeruitkomsten op het afstudeerniveau (startbekwaamheidsniveau) zullen dus vaker geïntegreerd zijn. Omdat de ordening per opleiding verschilt, terwijl wel hetzelfde aan kwalificatie wordt beoogd, worden er een aantal leeruitkomstgebieden¹ onderscheiden waaronder de leeruitkomsten van een opleiding geordend kunnen worden. Naast pedagogische en (vak)didactische bekwaamheid betreft dat vakinhoudelijke expertise, onderzoekend vermogen en professionele identiteit. Deze categorieën bieden houvast bij het bewaken van het startbekwaamheidsniveau en ook bij het uitzetten van doorgaande lijnen van niveau 5, 6 en 7.²</p>
opmerkingen	<p>In de bekwaamheidseisen wordt wel een en ander gezegd over de professionele basis, maar het wordt als niet als apart bekwaamheidsdomein beschreven. Veel opleidingen doen dat wel, maar verschillen net weer in wat ze onder professionele basis, of professionele ontwikkeling of professionele identiteit scharen. Hetzelfde geldt voor onderzoekend vermogen, een begrip dat veel gebruikt en steeds verder uitgewerkt wordt. De uitwerking van onderzoekend vermogen en professionele identiteit beoogt meer houvast te geven en beter aan te sluiten op actuele ontwikkelingen.</p> <p>Dat deze vijf gebieden onderscheiden worden, betekent niet dat ze niet in een leeruitkomst samengenomen mogen worden. Dat gebeurt zelfs meestal; dan verwijst een leeruitkomst tegelijk naar verschillende leeruitkomstgebieden.</p>

verwijzingen	Bronnen citaten/parafases: 1. Zie Startdocument Leeruitkomstgebieden 2. https://nlqf.nl/nlqf-niveaus
---------------------	--

Landelijk beroepsprofiel

definitie	<i>Een beschrijving van de essentie van een beroep inclusief centrale beroepstaken/activiteiten.</i>
toelichting	<p>Beroepsprofielen kunnen worden omschreven in termen van rollen en taken, of van competenties en bekwaamheden.</p> <p>Er is op dit moment in Nederland (in tegenstelling tot Vlaanderen) geen landelijk vastgelegd algemeen beroepsbeeld van de leraar: daar wordt wel aan gewerkt door de gezamenlijke lerarenorganisaties onder regie van Kennisland. Er zijn wel beroepsprofielen opgesteld voor een bepaalde sector, zoals de leraar lichamelijke opvoeding¹ en de kunstvakdocent in het primair onderwijs².</p> <p>De term 'beroepsprofiel' en 'opleidingsprofiel' worden soms voor hetzelfde gebruikt. De Vereniging Hogescholen heeft een register van opleidingsprofielen. Een landelijk opleidingsprofiel wordt volgens een bepaalde procedure opgesteld zodra er sprake is van een opleiding die door meer hogescholen wordt aangeboden.³ Dit landelijk opleidingsprofiel is gekoppeld aan de landelijke (croho-) registratie van een opleiding.</p>
opmerkingen	<p>Een landelijk beroepsprofiel kan gebaseerd zijn op het huidige werkveld, maar ook een beschrijving geven die mede gericht is op (verwachte) ontwikkelingen in het werkveld.</p> <p>De behoeftes aan nieuwe opleidingen, dwarsverbanden of andere bevoegdheden binnen het educatieve domein liggen mede ten grondslag aan de wens om te flexibiliseren, zodat beter op die behoeftes van de arbeidsmarkt kan worden ingespeeld. Zo komt er een nieuwe leerweg binnen het vmbo, die om nieuwe of geactualiseerde bekwaamheden vraagt van vmbo-leraren. Ook maatschappelijke ontwikkelingen kunnen vragen om curriculumvernieuwing en een andere type leraar.</p>
verwijzingen	Bronnen citaten/parafases: 1. Beroepsprofiel leraar lichamelijke opvoeding https://kvloberoepsprofiel.nl/ 2. Beroepsprofiel kunstvakdocent primair onderwijs https://www.lkca.nl/wp-content/uploads/2020/01/de_kunstvakdocent_in_het_po.pdf 3. https://www.vereniginghogescholen.nl/profielenbank?page=10 Verder lezen: <ul style="list-style-type: none"> • Veelgestelde vragen - Beroepsbeeld Leraar • https://www.kl.nl/projecten/beroepsbeeld-leraar-jouw-beroep-jouw-beeld/ • https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/toekomst-onderwijs/toekomstgericht-curriculum (onder andere de opbrengsten van curriculum.nu) • https://www.vo-raad.nl/nieuws/stand-van-zaken-ontwikkeling-nieuwe-leerweg-vmbo (over meer praktijkgerichtheid)



Inkleuring beroepsprofiel door opleiding

definitie	<i>Nadere inkleuring van landelijk beroepsprofiel op opleidings- of instellingsniveau of (boven)regionaal niveau, in afstemming met het omringende werkveld of ten bate van specialisatie.</i>
toelichting	De meeste opleidingen/instellingen kleuren het beroepsprofiel verder in om zich te profileren, bijvoorbeeld op grond van een levensbeschouwelijke grondslag, een eigen onderwijsconcept of focus/specialisatie in samenspraak met het omringende werkveld. Juist hierin ligt de eigenheid van opleidingen, al leiden ze op voor hetzelfde beroep van leraar.
opmerkingen	De keuze voor een bepaalde profilering kan medebepalend zijn voor leerlijnen of de ordening van eenheden van leeruitkomsten, bijvoorbeeld door extra aandacht voor de maatschappelijke verantwoordelijkheid van een leraar of een extra focus op de leraar als ontwerper van leerprocessen. De eigen kleuring kan ook terug te vinden zijn in de indicatoren bij de leeruitkomsten.
verwijzingen	De eigen opleidings-/instellingskleuring van het beroepsprofiel is vaak te vinden op de site van de betreffende instelling of opleiding: zie aldaar.

Beroepstaak

definitie	<i>De beroepstaak is een betekenisvolle hele taak zoals deze in alle complexiteit in de werkelijkheid door een beroepsbeoefenaar (expert) wordt uitgevoerd. Beroepstaken maken onderdeel uit van een taakgebied, een zinvol, realistisch (representatief voor de beroepspraktijk) en voor het werkveld herkenbaar geheel.¹</i>
toelichting	Een beroepstaak kan bestaan uit meerdere deeltaken of activiteiten. Daarbij staat de authentieke werksituatie centraal. De beroepstaken moeten aan de ene kant voldoende contextspecifiek zijn (geen algemene competenties als samenwerken, communiceren, onderzoeken) en aan de andere kant voldoende transfermogelijkheid in zich hebben (de beroepstaak moet toepasbaar zijn in verschillende onderwijssettings).
opmerkingen	<p>Een voorbeeld van een beroepstaak is 'pedagogisch leidinggeven aan leerlingen': de leraar geeft leiding aan (een groep) leerlingen vanuit een pedagogische relatie. Hij voorziet in hun taakgerichte en sociaal-emotionele belangen en behoeften, zodat er een veilig, ondersteunend en stimulerend pedagogisch leef- en leerklimaat ontstaat. Een tweede voorbeeld: binnen het dagelijks werk op het niveau van omgaan met lerenden en de groep (taakgebied) is een beroepstaak 'het ontwikkelen of ontwerpen van onderwijs': de leraar stelt lessen(reeksen of curriculumdelen samen, maakt toetsen, kiest leeromgevingen, past die zo nodig aan en kiest en/of maakt te gebruiken materialen. Hij doet dit via een cyclisch proces van analyseren, ontwerpen, maken, uitvoeren, evalueren en bijstellen.</p> <p>Niveaus binnen een opleiding kunnen opbouwen in zelfstandigheid en complexiteit.² In het tweede voorbeeld ontwikkelt een propedeusestudent een leeractiviteit bijvoorbeeld met gebruik van een bestaande lesmethode, voor een kleinere groep en voorbereid met de werkplekbegeleider, terwijl de student dit later in de opleiding zelfstandig voorbereidt en uitvoert over een langere periode in een volledige groep waarbij</p>



	ingespeeld wordt op verschillen tussen lerenden. Ook de complexiteit kan toenemen: bij een propedeusestudent kan het onderwijs ontwerpen beperkt blijven tot het ontwikkelen, uitvoeren en evalueren van losse leeractiviteiten, terwijl het verder in de opleiding gaat om het ontwikkelen, uitvoeren en evalueren van hele leerlijnen.
verwijzingen	<p>Bronnen citaten/parafases:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Omschrijving in woordenlijst op Encyclo, - Hogeschool Arnhem en Nijmegen https://www.encyclo.nl/lokaal/10192 2. Het-ZelCommodel-Grip-op-competentieniveaus.pdf (hva.nl) https://benno.fdmci.hva.nl/wp-content/uploads/sites/7/2019/01/Het-ZelCommodel-Grip-op-competentieniveaus.pdf

Vrijstelling

definitie	<i>Ontheffing van het afleggen van een of meer tentamens.</i>
toelichting	<p>Om studiepunten toe te kennen, zijn er nu volgens de wet twee mogelijkheden: via het afnemen van tentamens door examinatoren (dus een beoordeling) of via vrijstellingen (door de examencommissie).</p> <p>De examencommissie mag vrijstelling verlenen voor het afleggen van één of meer tentamens (WHW, art.7.12b lid d) en de instelling mag de gronden en procedures daarvoor bepalen, zie WHW art.7.13 lid r: "de gronden waarop de examencommissie voor eerder met goed gevolg afgelegde tentamens of examens in het hoger onderwijs, dan wel voor buiten het hoger onderwijs opgedane kennis of vaardigheden, vrijstelling kan verlenen van het afleggen van een of meer tentamens".¹</p> <p>Opleidingen beschikken vaak over een standaardoverzicht van feitelijke bewijzen die leiden tot vrijstellingen die de examencommissie toekent. Naast het standaardoverzicht van veel voorkomende gronden voor vrijstellingen, kunnen er ook vrijstellingen gegeven worden voor tentamens of examens in het hoger onderwijs, dan wel voor buiten het hoger onderwijs opgedane kennis of vaardigheden, die het resultaat zijn van het in kaart brengen van de relevante ervaringen van een specifieke student.</p>
opmerkingen	<p>In de huidige WHW wordt alleen gesproken van vrijstellingen, in de nieuwe wet leeruitkomsten wordt naar verwachting het begrip valideren toegevoegd. De onderlinge relatie tussen valideren en vrijstellen gaat daarmee helderder worden.</p> <p>Bij vrijstellingen die niet gaan om eerder behaalde tentamens of examens worden de originele producten (toetsen, beroepsproducten, opdrachten, portfolio's) niet opnieuw beoordeeld door examinatoren, maar worden ze als bewijs van relevante kennis/ervaring erkend als formele vrijstelling en op die manier als resultaat afgetekend.</p>
verwijzingen	<p>Bronnen citaten/parafases:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek https://wetten.overheid.nl/BWBR0005682/2022-01-01 <p>Verder lezen:</p>



	<ul style="list-style-type: none"> • Handreiking EVC-assessments maart 2022 • https://static1.squarespace.com/static/60bf7a669c26992efe2d9dad/t/624f118f68f57c54ac8a92ff/1649349008134/Handreiking+landelijke+EVC-assessments+-+maart+2022.pdf
--	---

Validering

definitie	<i>Het erkennen en waarderen van alle relevante kennis, vaardigheden, ervaring, en attitudes verkregen buiten de opleiding¹.</i>
toelichting	De wet leeruitkomsten die naar verwachting in 20220-2023 wordt toegevoegd aan de WHW gaat de term valideren een wettelijke basis geven. ² De precieze definitie van validering in die wet is op dit moment nog niet bekend, maar gaat ruimere mogelijkheden bieden om kennis en ervaring die door de student buiten de opleiding is opgedaan te erkennen. Daarbij is het ook van belang wanneer er gevalideerd kan worden (alleen voor de poort of bij de start of ook tijdens het leertraject), wat er gevalideerd kan worden (alleen eenheden van leeruitkomsten, of ook losse leeruitkomsten of zelfs delen van leeruitkomsten) en door wie (examencommissie, speciale examinatoren, reguliere examinatoren, anderen) dat kan of moet gebeuren om de validering goed te borgen.
opmerkingen	<p>Via validering kunnen studenten de opleiding versneld doorlopen: door vrijstellingen en/of eerdere toetsing buiten een opleiding. Het is nauw verbonden aan het persoonlijke studieplan, waarin beschreven wordt wat de student voor de vastgestelde periode gaat doen om de nog benodigde kennis en vaardigheden te verwerven.</p> <p>Bij validering van (eenheden) van leeruitkomsten door eerdere ervaringen via beroepsproducten of andere door examinatoren beoordeelbare bewijzen, wordt vaak gebruik gemaakt van de VRAAK(K)-criteria. De VRAAK-criteria betreffen de Variatie, Relevantie, Authenticiteit, Actualiteit en Kwaliteit/Kwantiteit van bewijzen. Het beoordelen van valideringsportfolio's vraagt om veel kalibratie, omdat de typen bewijzen die studenten leveren zo kunnen verschillen.</p>
verwijzingen	<p>Bronnen citaten/parafases:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Begripsbepaling (j) binnen de Subsidieregeling flexibel hoger onderwijs voor volwassenen (overheid.nl) https://wetten.overheid.nl/BWBR0037055/2020-06-24 2. Wetsvoorstel leeruitkomsten hoger onderwijs https://www.tweedekamer.nl/kamerstukken/wetsvoorstellen/detail?id=2022Z12504&dossier=36136

Leerwegaafhankelijk toetsen

definitie	<i>Het beoordelen van de door de student gerealiseerde leeruitkomsten waarbij de gehanteerde methoden en instrumentarium voor toetsing en examinering generiek zijn en niet specifiek zijn afgestemd op de leerroute van de student¹.</i>
------------------	--

toelichting	<p>De gehanteerde toets is geen toets van het onderwijsaanbod waaraan de student heeft deelgenomen, maar een beoordeling die de examinerator in staat stelt te bepalen of student de leeruitkomsten beheerst. De beoordelingscriteria dienen direct gerelateerd te zijn aan de leeruitkomsten en niet aan het eventueel geadviseerde producten.</p> <p>Leeruitkomsten moeten dus los van de specifieke leerroute die een student gevolgd heeft getoetst kunnen worden.</p> <p>Het begrip leeruitkomsten zoals gehanteerd in het Experiment leeruitkomsten (basis voor het bestuursakkoord) is direct verbonden met leerwegaafhankelijke toetsing, omdat leeruitkomsten zelf concreet aangeven wat er (aan kennis, vaardigheden, toepassingen) beoordeeld wordt.</p>
opmerkingen	<p>Gezien de diversiteit van bewijzen die een student kan gebruiken om aan te tonen dat hij de leeruitkomst beheerst, is het niet verwonderlijk dat de meest gebruikte toetsvorm bij flexibele leerroutes een portfolio-assessment met criteriumgericht interview is. Deze toetsvorm biedt optimale flexibiliteit ten aanzien van inhoud, vormgeving en tijd.</p> <p>Holistische beoordeling vraagt vaak om een hele verzameling van bewijzen, en daar leent een (beoordelings)portfolio zich goed voor. Maar ook andere vormen van toetsen zoals een performance-assessment of een kennistoets zijn mogelijk, afhankelijk van de in de leeruitkomsten beschreven kennis, inzicht en vaardigheden: in principe kan elke toetsvorm leerwegaafhankelijk worden ingezet.²</p> <p>Leerwegaafhankelijke toetsing en beoordeling moet net als elke andere vorm van beoordeling voldoen aan kwaliteitseisen zoals validiteit, betrouwbaarheid en transparantie.</p>
verwijzingen	<p>Bronnen citaten/parafases:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Definitie van OCW binnen Handreiking pilots flexibilisering hoger onderwijs Richtlijn Rijksoverheid.nl 2. Toelichting bij leerwegaafhankelijke toetsen op Leerwegaafhankelijke toetsing (fontys.nl) https://fontys.nl/KennisNetwerk/Ontwikkelingen/Flexibilisering-1/Leerwegaafhankelijke-toetsing.htm <p>Verder lezen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Klarus R., Peeters A. & Joosten-ten Brinke, D. (2017). Toetsen en valideren van leeruitkomsten in flexibel onderwijs In: H. van Berkel, A Bax & Joosten-ten Brinke, D. (Eds.), <i>Toetsen in het hoger onderwijs</i> (pp. 96-107). Bohn Stafleu van Loghum, Houten, vierde herziene druk.

Flexibele leerroute

definitie	<p><i>Persoonlijk leertraject gebaseerd op een keuze uit mogelijke leerroutes rekening houdend met de persoonlijke situatie en wensen, de mogelijkheden en wensen van de werkplek, het leervermogen van de lerende en de ervaringen en vrijstellingen die de lerende meebrengt.</i></p>
toelichting	<p>In het bestuursakkoord wordt uitgegaan van gepersonaliseerde trajecten: "Iedereen die leraar wil en kan worden, kan een gepersonaliseerd traject volgen."¹</p>

	<p>In flexibele routes kan verschillend gebruik worden gemaakt van georganiseerd aanbod, werkplekleren, coaching en andere formele en informele onderwijsactiviteiten binnen en buiten de opleiding. Er kan sprake zijn van individuele leerroutes of van leerroutes voor specifieke doelgroepen, vaak in kaart gebracht door middel van persona's. In het eerste geval gaat het om individueel maatwerk, in het tweede geval om een vorm van gestandaardiseerd maatwerk: combinatie hiervan is ook mogelijk. N.B. Een gepersonaliseerde route staat niet gelijk aan individueel onderwijs.</p> <p>De student kan -afhankelijk van zijn fase van professionele ontwikkeling en van persoonlijke wensen en omstandigheden- verschillende behoeften aan onderwijsactiviteiten en begeleiding hebben. Alle afspraken over de invulling van de persoonlijke leerroute worden formeel vastgelegd in een studieplan. Het leertraject wordt regelmatig met de student besproken en indien nodig wordt de studieplan tussentijds bijgesteld.</p>
opmerkingen	In het experiment leeruitkomsten werd gesproken over een onderwijsovereenkomst, in de voorbereiding op de nieuwe wetgeving wordt gesproken over een studieplan. ²
verwijzingen	<p>Bronnen citaten/parafases:</p> <ol style="list-style-type: none"> Bestuursakkoord flexibilisering-lerarenopleidingen, p.2 https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2020/10/12/bestuursakkoord-flexibilisering-lerarenopleidingen Wetsvoorstel leeruitkomsten hoger onderwijs https://www.internetconsultatie.nl/leeruitkomsten <p>•</p> <p>Verder lezen:</p> <ul style="list-style-type: none"> https://www.versnellingsplan.nl/Kennisbank/flyer-zone-flexibilisering/ (flyer over flexibele studentroutes) https://www.scienceguide.nl/2019/02/flexibel-onderwijs-dienstverlening/ (over persoonlijke leerroutes in co-creatie met student)

Persona's / doelgroepen

definitie	<i>Beschrijving van een doelgroep als een fictief persoon, aan de hand van voor de opleiding belangrijke kenmerken, zoals relevante werkervaring/context, opleidingsniveau, leervoorkeur, ambitie en drijfveren.</i>
toelichting	<p>Er zijn verschillende manieren om persona's ('ijkpersonen' ¹) te beschrijven, afhankelijk van het doel (bijvoorbeeld marketing en voorlichting, gestandaardiseerde maatwerkroutes, casuïstiek).</p> <p>Bij flexibilisering van de lerarenopleidingen kan gekeken worden wat de belangrijkste doelgroepen zijn binnen de instroom in een bepaalde lerarenopleiding (bijvoorbeeld onderwijsassistenten die instromen bij de pabo, docenten met een bevoegdheid scheikunde die instromen bij de opleiding leraar natuurkunde), zodat daar in de ordening van de leeruitkomsten en het onderwijsaanbod van de opleiding rekening mee gehouden kan worden.</p> <p>Wel is het van belang dat routes aan de hand van persona's niet tot nieuwe 'schotten' tussen verschillende leertrajecten gaan zorgen. Het streven vanuit het bestuursakkoord is immers: "werken vanuit één onderwijsruimte waarin alle instromende doelgroepen in de lerarenopleiding op een passende wijze kunnen</p>

	worden opgeleid: havisten, vwo'ers, zij-instromers in het beroep, deeltijdstudenten en duale studenten. Iedereen die instroomt in de lerarenopleiding kan een passende leerroute vaststellen in samenspraak met opleiding en school." ³
opmerkingen	<p>Een aantal voorbeelden van persona's ter illustratie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de doelgerichte student, de zoekende student, de ambitieuze student en de carrière-switcher • met of zonder relevante werkplek/werkervaring, met of zonder relevante vakinhoudelijke (voor)kennis, met of zonder een relevante vooropleiding <p>Het gebruik van persona's bij het ontwerpen van flexibel onderwijs helpt zowel bij het ordenen van (eenheden van) leeruitkomsten als bij de organisatie van de onderwijsondersteuning en geschikte blend van contactonderwijs, werkplekleren en online-/zelfstudie.</p> <p>Veelal wordt de leerroute van een persona beschreven of gevisualiseerd als 'student journey', vanuit het perspectief van de fictieve student.</p>
verwijzingen	<p>Bronnen citaten/parafrazen:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. https://wij-leren.nl/persona-ijkpersoon-flexibiliseren-onderwijs.php (flexibele leerroutes ontwerpen op basis van persona's) 2. Bestuursakkoord Flexibilisering Lerarenopleidingen, p.5 Bestuursakkoord Flexibilisering lerarenopleidingen Kamerstuk Rijksoverheid.nl <p>Verder lezen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • https://www.surf.nl/files/2019-01/werkwijzer-referentiemodel-onderwijslogistiek.pdf (student journey als hart van referentiemodel onderwijslogistiek flexibel onderwijs) • Fontys (2020) <i>Routekaart FLEX</i>. Eindhoven.

Educatieve werkveld / educatieve context

definitie	<i>Werkveld of context waarin sprake is van bewust inrichten van leer- en/of opvoedingsprocessen van een individu of groep door een daartoe aangewezen persoon of team (docent, leerkracht, leraar, begeleider, coach, trainer, instructeur etc.).</i>
toelichting	<p>Als er gesproken wordt over het educatieve werkveld waarvoor de lerarenopleidingen hun studenten als beroepsbeoefenaar toerusten, dan denkt men meestal direct aan 'scholen'. Dit geldt zeker voor de pabo's en eerste- en tweedegraadsopleidingen: bij de opleidingen voor leraar lichamelijke opvoeding en de kunstvakdocentopleidingen wordt wellicht sneller ook aan buitenschoolse contexten gedacht.</p> <p>Het educatieve werkveld is breed, niet scherp afgebakend en vooral onder invloed van maatschappelijke ontwikkelingen in verandering. Er moet bij de term dus niet alleen gedacht worden aan alle soorten scholen en onderwijsinstellingen, maar ook aan het bredere werkveld waarin educatieve activiteiten plaatsvinden, zoals integrale kindcentra, musea, buurtcentra, sportorganisaties, volwasseneneducatie, bedrijfsopleidingen en andere contexten van ontwikkeling en professionalisering.</p>
opmerkingen	In de Strategische Beleidsagenda van de Vereniging Hogescholen educatieve sector staat:

	<p>“We zien ook dat het beroep van leraar (en andere onderwijsprofessionals) in ontwikkeling is, mede door alle ontwikkelingen in de maatschappij en in de scholen.(...)</p> <p>Met deze ontwikkelingen veranderen de eisen die aan leraren of andere onderwijsprofessionals gesteld worden. Er zijn in de toekomst mogelijk andere én meer verschillende typen onderwijsprofessionals nodig. Samen met het werkveld waarvoor we opleiden moet duidelijk worden wat we precies van deze onderwijsprofessionals verwachten in elke sector. Wat is de gemeenschappelijke basis? Waarin kunnen zij verschillen? Dit vraagt sterk partnerschap tussen lerarenopleidingen, scholen in het po, vo en mbo en andere relevante sectoren.”¹</p> <p>Dat verandert ook het beroepsbeeld en loopbaanperspectief van de leraar: er zijn straks andere bevoegdheden, doorgroeimogelijkheden en andere specialisaties binnen het kader van een leven lang ontwikkelen.²</p>
<p>verwijzingen</p>	<p>Bronnen citaten/parafases:</p> <p>1. Strategische beleidsagenda VH educatieve sector 2019-2024, p.8-10 https://www.vereniginghogescholen.nl/system/knowledge_base/attachments/files/000/001/088/original/085_040_SBA_EDUCATIE_BW_DEFDEF.pdf?1575577347</p> <p>Verder lezen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • https://www.beroepsbeeldvoordeleraar.nl/ (diverse stukken over het beroepsbeeld voor de leraar) • https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2021/02/01/verslag-commissie-onderwijsbevoegdheden-hoge-lat-lagere-drempels (voorstel bevoegdhedenstelsel) • https://www.vereniginghogescholen.nl/system/knowledge_base/attachments/files/000/001/083/original/2491_boekje_LLO_SPELVERDIEPING_VN_versie.pdf (toolkit leven lang ontwikkelen) • https://toekomstvanonsonderwijs.nl/wp-content/uploads/2020/01/ToekomstvanonsOnderwijs_discussiestuk_web-1.pdf (pleidooi voor groot onderhoud Nederlandse onderwijssystem)



Harmonisatie-instrument

BESCHRIJVING VAN LEERUITKOMSTEN		
<p>Opleiding:</p> <p>Vul in</p> <p>Toewerkend naar NLQF-niveau (opleidingsniveau):</p> <p><input type="checkbox"/> 5 (associate degree)</p> <p><input type="checkbox"/> 6 (bachelor)</p> <p><input type="checkbox"/> 7 (master)</p>	<p>Instelling:</p> <p>Vul in</p>	<p>Stad / Regio:</p> <p>Vul in</p>
<p>Behaalde eenheid van leeruitkomsten:</p> <p>Vul in</p> <p>Startbekwaamheidsniveau:</p> <p><input type="checkbox"/> wel</p> <p><input type="checkbox"/> niet</p>	<p>Beheersingsniveau binnen opleiding:</p> <p><input type="checkbox"/> NLQF 5</p> <p><input type="checkbox"/> NLQF 6</p> <p><input type="checkbox"/> NLQF 7</p>	<p>Context:</p> <p>Vul in: (Bijvoorbeeld: Breed, combinatie van: po, vo, vmbo, mbo, avo, vbo of een combinatie van deze ...)</p> <p>Of specifieke factor: Bijvoorbeeld 10-14 jaar of speciaal onderwijs of Jonge Kind of Omgevingsfactoren of...)</p>
<p>Naam of hoofdonderwerp van de eenheid van leeruitkomsten:</p> <p>Vul in</p>	<p>Aantal leeruitkomsten binnen de eenheid van leeruitkomsten (minimaal 1):</p> <p>Vul in</p>	<p>Aantal EC's:</p> <p>Vul in</p>



Leeruitkomst(en) binnen de eenheid van leeruitkomsten:

1. Vul in
2. Vul in

Eventuele toelichting:

Vul in: (Denk aan: samenhang, indicatoren, afzonderlijk te behalen onderdelen van leeruitkomsten, beoordelingscriteria, ZelCom-niveau, concentrisch of niet-concentrisch)

LEERUITKOMSTEN IN RELATIE TOT LANDELIJKE KADERS

Deze (eenheid van) leeruitkomst werkt toe naar 1 of meer van de onderstaande landelijke leeruitkomstgebieden:

- pedagogisch handelen
- (vak)didactisch handelen
- vakinhoudelijke expertise
- onderzoekend handelen
- professionele identiteit

Bekwaamheidsdomein(en) of competenties (kunstvakken):

Aanvinken:

- pedagogisch
 - (vak)didactisch
 - vakinhoudelijk
 - professioneel
- of
- artistiek
 - pedagogisch en didactisch
 - interpersoonlijk
 - omgevingsgericht
 - kritisch-reflectief en onderzoekend

Specifieke bekwaamheids-eisen waarbij deze (eenheid van) leeruitkomsten aansluit(en):

Vul in

Domeinen van generieke en/of vakkennisbasis:

Vul in

(Een overzicht van de domeinen is te vinden in de bijbehorende kennisbasis op 10voordeleraar.nl/kennisbasis).

Toelichting

GEbruIK VAN HET HARMONISATIE/INSTRUMENT

- Opleidingen die nog niet met leeruitkomsten werken, gebruiken het instrument als hulpmiddel en kader om de leeruitkomsten te formuleren.
- Opleidingen die leeruitkomsten geformuleerd hebben, zetten het instrument in als ijkings- en hulpmiddel om te controleren of de voor vergelijkbaarheid vereiste onderdelen aanwezig zijn en scherpen op basis hiervan de leeruitkomsten aan. In ieder geval moeten alle onderdelen van het format duidelijk zichtbaar zijn in de beschrijving van de leeruitkomst.
- Wanneer studenten van de ene naar de andere opleiding overstappen en/of aanvullende bevoegdheden willen behalen, worden aangetoonde eenheden van leeruitkomsten gevalideerd/vrijgesteld. Daarvoor is het noodzakelijk dat de onderdelen herkenbaar zijn voor de ontvangende opleiding. Het advies is om daarvoor het instrument als format te gebruiken.

DOELEN VAN HET HARMONISATIE-INSTRUMENT

1. (Eenheden van) leeruitkomsten die door opleidingen geschreven zijn, zijn herkenbaar voor: examencommissies, evc-assessoren, intakers, examinatoren, studenten, studiecoaches.
2. Aangetoonde eenheden van leeruitkomsten kunnen eenvoudiger door andere opleidingen gevalideerd dan wel vrijgesteld worden. Losse leeruitkomsten kunnen in het studieplan geplaatst worden binnen de context van de eigen eenheid van leeruitkomsten.
3. (Eenheden van) leeruitkomsten worden beter vergelijkbaar, waardoor ook opleidingstrajecten beter met elkaar te vergelijken zijn voor studenten en met name het werkveld waar studenten uit verschillende opleidingen met verschillende leeruitkomsten werken binnen dezelfde praktijk.

MODELLEN EN INSTRUMENTEN

Om (eenheden van) leeruitkomsten beter vergelijkbaar te maken is het belangrijk dat opleidingen zoveel mogelijk vergelijkbare en geaccepteerde modellen gebruiken:

- *NVAO-criteria*: kwaliteitseisen voor de (eenheden van) leeruitkomsten: verplicht
- *Tuningsystematiek*: voor de formulering van leeruitkomsten: verplicht
- *ZelCom-model* voor de duiding van het niveau van de leeruitkomsten en het niveau waarop deze getoetst worden: *aanbevolen*
- *Vraak-criteria*: voor het beoordelen van aangevoerde bewijsmaterialen en het aantonen van leeruitkomsten: *aanbevolen*

Wanneer het harmonisatie-instrument volledig is ingevuld voor alle leeruitkomsten van de opleiding, is meteen de *dekkingsmatrix* (het aantonen van de dekking van de bekwaamheidseisen en de kennisbasis) compleet.

Leraren voor morgen



HANDREIKING Werken met leeruitkomsten

MEI 2023



Voorwoord

Op grond van feedback op eerdere versies heeft de Werkgroep Werken met leeruitkomsten een lichte aanpassing gemaakt in mei 2023.

Dit is een dynamisch document, dat op grond van ervaringen en uitwisselingen op gezette tijden een update zal krijgen.

Inhoudsopgave

Leeruitkomstgebieden	6
Toelichting op de omschrijvingen	8
Keuzes in terminologie	9
LEERUITKOMSTGEBIED PEDAGOGISCH HANDELEN	11
LEERUITKOMSTGEBIED (VAK)DIDACTISCH HANDELEN	13
LEERUITKOMSTGEBIED (VAK)INHOUDELIJKE EXPERTISE	15
LEERUITKOMSTGEBIED ONDERZOEKEND HANDELEN	16
LEERUITKOMSTGEBIED PROFESSIONELE IDENTITEIT	17

Leeruitkomstgebieden

De startbekwaamheid van leraren (NLQF-niveau 6 en 7) en onderwijsondersteuners (NLQF-niveau 5) wordt door alle lerarenopleidingen beschreven in leeruitkomsten, aansluitend bij het opleidingsprofiel en de landelijk vastgelegde bekwaamheidseisen en kennisbases voor de betreffende onderwijssector.

De leeruitkomsten van het startbekwaamheidsniveau zijn te herleiden tot -of geordend volgens- vijf leeruitkomstgebieden:

- **pedagogisch handelen**
- **(vak)didactisch handelen**
- **(vak)inhoudelijke expertise**
- **onderzoekend handelen**
- **professionele identiteit**

Hieronder volgen overkoepelende (landelijke) omschrijvingen voor deze leeruitkomstgebieden. Die omschrijvingen zijn waar mogelijk ontleend aan de bekwaamheidseisen, nieuw is de explicitering van onderzoekend handelen en professionele identiteit. Onderzoekend handelen (zichtbaar maken van onderzoekend vermogen) ligt overal onder, maar wordt apart benoemd, omdat het direct raakt aan de gewenste kwaliteit en wendbaarheid van professionals in het onderwijs. Het leeruitkomstgebied professionele identiteit verbindt eigen normen en waarden van de onderwijsprofessional aan de maatschappelijke opdracht van het onderwijs, die steeds breder wordt.



6

De vijf leeruitkomstgebieden zijn verschillende **beoordelingsgebieden** van wat in de praktijk altijd geïntegreerd voorkomt. Dat betekent dat het ondersteunende aanbod van een opleiding en de leeractiviteiten van studenten vaak integratief zullen zijn en dat opleidingen leeruitkomstgebieden kunnen combineren of anders ordenen in hun leeruitkomsten. Door het in de beoordeling te kunnen scheiden ontstaan veel mogelijkheden voor flexibiliteit en persoonlijke leerroutes. Wat voegen de afspraken over deze leeruitkomstgebieden toe aan de landelijke bronnen (bekwaamheidseisen, kennisbases) die er al zijn?

De toegevoegde waarde van landelijke leeruitkomstgebieden betreft:

1. ondersteuning van opleidingen bij het formuleren van hun eigen leeruitkomsten door gebruik van de taal van leeruitkomsten
2. kwaliteitsbewaking van diploma door het vergelijkbaar maken van startbekwaamheidsniveau van opleidingen
3. ondersteuning van partnerschappen in het samen opleiden en professionaliseren
4. ondersteuning van leven lang ontwikkelen binnen het educatieve domein

Ad 1:

De overkoepelende formuleringen per leeruitkomstgebied zijn meer in de **taal van leeruitkomsten** gegoten. De landelijke bekwaamheidseisen en kennisbases vormen belangrijke onderliggers van

de leeruitkomsten, maar zijn niet altijd geformuleerd in termen van **zichtbaar professioneel gedrag**. De overkoepelende omschrijvingen van de leeruitkomstgebieden in dit document gaan al richting leeruitkomsten door zichtbaar gedrag centraal te stellen (vandaar ook pedagogisch en (vak)didactisch *handelen*), maar specificeren nog niet naar **context**. Context kan zowel betrekking hebben op de **onderwijssector** (po, avo, vmbo, mbo, ho) als op **regionale kenmerken** (zoals taalsituatie, arbeidsmarkt, stads- of plattelandskenmerken etc.). Leeruitkomsten vereisen een keuze in concretisering van de context(en) per opleiding/partnerschapsregio. De overkoepelende formuleringen in dit document bieden daarmee houvast voor opleidingen die bij het maken van eigen leeruitkomsten gebruik willen maken van (delen van) deze abstractere formuleringen.

Ad 2:

Het Bestuursakkoord Flexibilisering Lerarenopleidingen heeft als belangrijk doel om verschillende leerroutes naar een diploma mogelijk te maken. De leeruitkomstgebieden beogen het **startbekwaamheidsniveau** (afstudeerniveau) van opleidingen inzichtelijk en **vergelijkbaar maken**. Daarmee wordt ruimte geboden voor **verschillende leerroutes** naar dat startbekwaamheidsniveau, terwijl de **kwaliteit** van het behaalde getuigschrift **identiek** is. Ook de verschillen tussen opleidingen in didactisch concept of opbouw van de opleiding naar het afstudeerniveau toe kunnen opgevat worden als verschillende wegen naar hetzelfde einddoel. Om ook leeruitkomsten van tussentijdse opleidingsfasen onder het startbekwaamheidsniveau te kunnen vergelijken is het Harmonisatie-instrument ontwikkeld, dat net als het Begrippenkader als apart document te vinden is bij Leraren voor morgen.



7

Ad 3:

De ontwikkeling op het terrein van **samen opleiden en professionaliseren** maakt het nodig dat er binnen partnerschappen goed zicht is op wat studenten waar (kunnen) leren. De leeruitkomstgebieden geven verschillende perspectieven om het met **werkveldpartners** gericht te hebben over **begeleiding en beoordeling op de vijf gebieden**, zoals de vraag waar onderzoeksbegeleiding plaatsvindt of verdieping in pedagogische aspecten. Voor de begeleiding op de werkplek creëert dat ook de mogelijkheid om studenten uit verschillende opleidingen te combineren, ook wanneer de studenten aan verschillende leeruitkomsten werken. Het is daarbij belangrijk steeds voor ogen te houden dat leeruitkomsten gericht zijn op de leerwegonafhankelijke **beoordeling** van wat een student heeft aan te tonen en daarmee veel ruimte laten voor het benutten van de werkplek om dat te doen.

Ad 4:

Leeruitkomstgebieden leveren een belangrijke bijdrage aan de verdere ontwikkeling van een **leven lang ontwikkelen** binnen het educatieve werkveld. Het benoemen van overeenkomsten en verschillen t.a.v. de vijf leeruitkomstgebieden voor niveau 5, 6 en 7 maakt het voor vervolgopleidingen gemakkelijker om te bepalen wat de student al heeft aangetoond en wat de student nog te leren heeft. Dit faciliteert **loopbaanpaden** binnen het educatieve domein. Mede hierom zijn de gebieden onderzoekend vermogen en professionele identiteit toegevoegd, en wordt ook het gebied (vak)inhoudelijke expertise expliciet gemaakt, omdat dit bij vervolgopleidingen het onderscheidende deel kan zijn. Ook in het kader van toekomstige nieuwe leergebieden is het nodig om inhoudelijke expertise apart te kunnen benoemen en aantonen.

Toelichting op de omschrijvingen

De formuleringen per leeruitkomstgebied zijn te beschouwen als overkoepelende, algemene omschrijvingen, die door opleidingen worden gekoppeld aan -of vertaald naar- hun opleidingsspecifieke leeruitkomsten, geconcretiseerd naar onderwijssector/doelgroep, leerinhoud en context, eventueel met eigen accenten op grond van signatuur, kenmerken van het omringende werkveld of andere eigen kleuring.

De term 'leeruitkomst' zelf (zie het begrippenkader) wordt gereserveerd voor de concrete beschrijving van leeruitkomsten op opleidings- of instellingsniveau, in samenspraak met het omringende werkveld en studenten. Opleidingen die nog niet eerder werkten met leeruitkomsten kunnen de overkoepelende landelijke formuleringen gebruiken als basis voor hun eigen leeruitkomsten. Elke opleiding laat zien op welke wijze de eigen leeruitkomsten gekoppeld zijn aan de vijf algemene leeruitkomstgebieden.

Educatieve opleidingen:

De leeruitkomstgebieden beperken zich voornamelijk tot de volgende educatieve opleidingen:

- Niveau 5 AD's: AD Pedagogisch educatief professional, AD Didactisch educatief professional en AD Educatief professional beroepsonderwijs
- Niveau 6 Bachelors: PABO en tweedegraads lerarenopleidingen
- Niveau 7 Masters: professionele eerstegraads lerarenopleidingen (hbo educatieve vakmasters)



8

Dat betekent niet dat de universitaire lerarenopleidingen, de ongegradeerde ALO en kunstvakdocentopleidingen, andere educatieve masters, de PDG-opleiding en andere AD's er niet aan toegevoegd kunnen worden, het betekent alleen dat de perspectieven van deze opleidingen op dit moment nog niet in de formuleringen opgenomen zijn. Vanuit het streven naar één onderwijsruimte is dat wel wenselijk (bijvoorbeeld andere masters als 'specialisme'), op termijn zelfs met toevoeging van niveau 8. Ook de instroom vanuit educatieve niveau 4-opleidingen zoals onderwijsassistent zou er op termijn aan gekoppeld kunnen worden, om doorstroom helder te maken. Dit kan deel uitmaken van de doorontwikkeling van de leeruitkomstgebieden.

Onderscheid tussen niveau 5, 6 en 7:

De beschrijvingen zijn waar mogelijk hetzelfde gehouden tussen de niveaus, om het onderscheid des te beter naar voren te laten komen. Voor dat onderscheid is o.a. gekeken naar de beschrijvingen van de NLQF-niveaus 5-6-7, naar de Dublindescriptoren en naar de landelijke bekwaamheidseisen voor leraren.

Waar mogelijk zijn de niveau-omschrijvingen van de leeruitkomstgebieden **concentrisch** geformuleerd, maar vaak gaat het bij de verschillen in niveaus vooral om verdieping of uitbreiding van enkele specifieke aspecten, of toepassing in een andere context. De opzet is dat leeruitkomsten, vooral in het kader van vervolgopleidingen, gemakkelijker vergeleken en gevalideerd kunnen worden. Dat betekent dat de leeruitkomstgebieden zoals ze hier staan binnen een specifieke opleiding altijd geconcretiseerd moeten worden naar doelgroep, leerinhouden en context. Een identieke formulering van leeruitkomstgebieden op bepaalde niveaus (bijvoorbeeld

'pedagogisch handelen' op niveau 6 en 7) wil dus nog niet zeggen dat de leeruitkomsten en de onderliggende kennisbases identiek zijn: er kunnen relevante doelgroep-, inhouds- of contextverschillen zijn. Bij een vervolgopleiding wordt echter uitgegaan van **vertrouwen** in transfer (**maximale transfer** van bekwaamheden, als 'entrusted professional activities'). Alleen als blijkt dat er aanvulling van nieuwe kennis en vaardigheden noodzakelijk is, vult de student de ontbrekende stukken aan.

Bij de concentrische opbouw van de niveau-omschrijvingen wordt gebruik gemaakt van het ZelCom-model (Bulthuis 2013) dat uitgaat van de variabelen 'complexiteit' en 'zelfstandigheid-verantwoordelijkheid' in verschillende combinaties. Het verschil tussen niveau 5 en 6 kan zich bijvoorbeeld uiten in dat op niveau 5 vooral met kleinere groepjes leerlingen/studenten wordt gewerkt (maar wel leerlingen met complexer gedrag) ofwel met een grotere groep, maar dan onder eindverantwoordelijkheid van een team of docent, die de lange lijnen ook bewaakt. Een onderwijsprofessional op niveau 6 kan zelfstandig voor een grotere groep staan. Voor niveau 5 ligt de verantwoordelijkheid door de minder zelfstandige positie vaak 'in het moment', en die verschuift bij niveau 6 naar een verantwoordelijkheid 'in de ontwikkeling'. Tussen leraren op niveau 6 en 7 is er niet zozeer verschil in complexiteit en zelfstandigheid in hun onderwijspraktijk, maar wordt van leraren op niveau 7 een diepere theoretische, onderzoekende benadering verwacht.



Keuzes in terminologie

Overal waar *hij/zijn* staat, moet ook *zij/haar* en *die/diens* of *hen/hun* gelezen worden.

Er is gekozen voor het gebruik van *actieve werkwoorden*, om de vertaling naar zichtbaar gedrag in leeruitkomsten te ondersteunen.

Niveau 5 en 6 zijn steeds geheel omschreven, met in *blauwe letters de afwijking van de standaardtekst*, niveau 7 alleen voor zover er een verschil is met niveau 6.

Bij een zo breed educatief werkveld en breed spectrum aan educatieve opleidingen is het bijna ondoenlijk om voor iedereen even herkenbare terminologie te hanteren. In onderstaand document zijn daarin de volgende keuzes gemaakt:

- **Lerenden:** degenen die met een bewust vormgegeven leerproces bezig zijn (leerlingen, studenten, cursisten, deelnemers, scholieren e.d.) in verschillende sectoren van het onderwijs (primair onderwijs, algemeen vormend onderwijs, voorbereidend/middelbaar/hoger beroepsonderwijs) of in buitenschoolse educatieve settings. Om redenen van leesbaarheid wordt soms **leerlingen/studenten** gebruikt.
- **Onderwijsprofessionals:** verzamelterm voor alle educatieve professionals van niveau 5, 6 en 7 die bij binnen- en/of buitenschoolse leeractiviteiten voor lerenden betrokken zijn (leerkrachten, docenten, 1^e en 2^e graads leraren, onderwijzers, onderwijsgevendenden, instructeurs, lerarenondersteuners e.d.)
- **Vakgebied:** op te vatten als alle mogelijke leerinhouden of 'content' (vakken, vakgebieden, leergebieden of andere inhouden die in een educatieve setting geleerd kunnen worden)

- **Leeractiviteiten:** op te vatten als alle bewust geplande onderdelen van het leerproces van 'lerenden' (lessen, onderwijsactiviteiten, begeleiding, projecten, reflectiegesprekken, literatuurstudie, opdrachten etc.)
- **Docentactiviteiten:** op te vatten als alle mogelijke educatieve taken (leeractiviteiten ontwerpen, organiseren en uitvoeren, begeleiden, beoordelen, onderwijs evalueren, samenwerken met collega's, contacten met ouders onderhouden, professioneel netwerk onderhouden etc.)
- **School:** op te vatten als alle vormen van een onderwijsorganisatie of educatieve setting
- **Collega's:** op te vatten als collega's binnen de school, werkveldcollega's, vakcollega's, team, beroepsgroep (en binnen de opleidingscontext ook begeleiders en medestudenten)

LEERUITKOMSTGEBIED PEDAGOGISCH HANDELEN

PEDAGOGISCH HANDELEN

Bij het leeruitkomstgebied 'pedagogisch handelen' gaat het om de pedagogische aspecten van het handelen van de onderwijsprofessional. Dit leeruitkomstgebied is afzonderlijk van het (vak)didactisch handelen benoemd, omdat het ook pedagogisch handelen buiten een onderwijs situatie kan betreffen.

Het leeruitkomstgebied pedagogisch handelen kent een tweedeling:

PH.1 pedagogisch handelen

PH.2 bijdragen aan brede pedagogische doelen

Deze overkoepelende landelijke omschrijvingen worden in leeruitkomsten op opleidingsniveau naar inhoud, doelgroep en context geconcretiseerd, en waar gewenst aangevuld met een opleidingsspecifieke of regionale focus.

PDH	NIVEAU 5	NIVEAU 6	NIVEAU 7
PDH.1	<p>Pedagogisch handelen</p> <p>De onderwijsprofessional zorgt onder gedeelde verantwoordelijkheid voor een veilig en stimulerend pedagogisch leef- en leerklimaat, op het niveau van de groep en op het niveau van individuele lerenden, rekening houdend met diversiteit. Daarbij benut de onderwijsprofessional de zorgstructuur van de onderwijsinstelling. Hij stimuleert het zelfvertrouwen en de motivatie van zijn leerlingen/studenten om te leren. De onderwijsprofessional signaleert vraagstukken en ontwerpt onder gedeelde verantwoordelijkheid pedagogisch passende leeractiviteiten voor zijn leerlingen/studenten, begeleidt deze / voert deze uit en evalueert zijn handelen. Hij onderbouwt zijn eigen pedagogisch handelen met behulp van (aangereikte) actuele pedagogische inzichten.</p>	<p>Pedagogisch handelen</p> <p>De onderwijsprofessional zorgt voor een veilig en stimulerend pedagogisch leef- en leerklimaat, op het niveau van de groep en op het niveau van individuele lerenden, rekening houdend met diversiteit. Daarbij benut de onderwijsprofessional de zorgstructuur van de onderwijsinstelling. De onderwijsprofessional stimuleert het zelfvertrouwen en de motivatie van lerenden om te leren. De onderwijsprofessional signaleert vraagstukken en ontwerpt pedagogisch passende leeractiviteiten voor lerenden, begeleidt deze / voert deze uit en evalueert zijn handelen en het effect van de leeractiviteiten. Hij onderbouwt zijn eigen pedagogisch handelen met behulp van actuele pedagogische inzichten . De onderwijsprofessional volgt de ontwikkeling van lerenden in hun leren en gedrag en stemt zijn pedagogisch handelen daarop af, in overleg</p>	<p>Pedagogisch handelen</p> <p><i>Zie beschrijving niveau 6.</i></p>

		<p>met collega's en met anderen die voor de ontwikkeling van de lerende verantwoordelijk zijn. De onderwijsprofessional communiceert actief met diverse betrokkenen rondom de lerenden, is omgevingssensitief en benut de diverse sociale netwerken rond de lerende.</p>	
PDH.2	<p>Bijdragen aan brede pedagogische doelen</p> <p>De onderwijsprofessional stimuleert de sociaal-emotionele en morele ontwikkeling van lerenden. De onderwijsprofessional draagt, waar nodig met begeleiding, actief bij aan de burgerschapsvorming en de ontwikkeling van elke lerende tot een zelfstandige en verantwoordelijke volwassene, ook in diens oriëntatie op beroepen of vervolgoopleidingen en het ontwikkelen van een beroepsidentiteit (gebruikmakend van netwerken/structuren van de organisatie). De onderwijsprofessional draagt in samenwerking met collega's bij aan sociaal-maatschappelijke en ethische doelen als duurzaamheid, inclusie en democratisch burgerschap, op grond van de actuele maatschappelijke context en de verwachte toekomstige veranderingen voor lerenden. De onderwijsprofessional draagt met zijn handelen bij aan het uitvoeren van de onderwijsvisie van de eigen school, en aan de kwalificatie, socialisatie en subjectificatie van de lerenden.</p>	<p>Bijdragen aan brede pedagogische doelen</p> <p>De onderwijsprofessional stimuleert de sociaal-emotionele en morele ontwikkeling en de ontwikkeling van wendbaarheid en weerbaarheid van lerenden. De onderwijsprofessional draagt actief bij aan de burgerschapsvorming en de ontwikkeling van elke lerende tot een zelfstandige en verantwoordelijke volwassene, ook in diens oriëntatie op beroepen of vervolgoopleidingen en het ontwikkelen van een beroepsidentiteit (gebruikmakend van netwerken/structuren van de organisatie). De onderwijsprofessional draagt in samenwerking met collega's bij aan sociaal-maatschappelijke en ethische doelen als duurzaamheid, inclusie en democratisch burgerschap, op grond van de actuele maatschappelijke context en de verwachte toekomstige veranderingen voor lerenden. De onderwijsprofessional draagt met zijn handelen bij aan het uitvoeren van de onderwijsvisie van de school, en aan de kwalificatie, socialisatie en subjectificatie van de lerenden.</p>	<p>Bijdragen aan brede pedagogische doelen</p> <p><i>Zie beschrijving niveau 6, aangevuld met:</i> De onderwijsprofessional draagt vanuit een gedegen kennis van actuele pedagogische theorieën en inzichten bij aan de pedagogische en onderwijskundige ontwikkeling van school en/of beroepsgroep.</p>

LEERUITKOMSTGEBIED (VAK)DIDACTISCH HANDELEN

(VAK)DIDACTISCH HANDELEN

Bij het leeruitkomstgebied '(vak)didactisch handelen' gaat het om (vak)didactische aspecten van het handelen van de onderwijsprofessional. Er kan onderscheid gemaakt worden tussen algemene didactiek en specifieke vakdidactische werkwijzen en modellen die bij een specifieke leerinhoud horen.

Het leeruitkomstgebied (vak)didactisch handelen kent een driedeling:

VDH.1 (vak)didactisch ontwerpen en voorbereiden

VDH.2 (vak)didactisch uitvoeren

VDH.3 (vak)didactisch evalueren

Deze overkoepelende landelijke omschrijvingen worden in leeruitkomsten op opleidingsniveau naar inhoud en context geconcretiseerd, en waar gewenst aangevuld met een opleidingsspecifieke of regionale focus.

VDH	NIVEAU 5	NIVEAU 6	NIVEAU 7
VDH.1	<p>(Vak)didactisch ontwerpen en voorbereiden</p> <p>De onderwijsprofessional ontwerpt en bereidt onder gedeelde verantwoordelijkheid leeractiviteiten voor waarin hij de leerinhouden van het vakgebied en de inzet van de verschillende (vak)didactische methodieken en middelen duidelijk relateert aan de leerdoelen, het niveau en de kenmerken van de lerenden. De onderwijsprofessional richt de fysieke en/of digitale leeromgeving hierop in, met inachtneming van relevante randvoorwaarden zoals veiligheidsvoorschriften. De onderwijsprofessional onderbouwt het eigen (vak)didactisch handelen met behulp van (aangereikte) actuele (vak)didactische inzichten en werkwijzen.</p>	<p>(Vak)didactisch ontwerpen en voorbereiden</p> <p>De onderwijsprofessional ontwerpt en bereidt, in afstemming met collega's en passend bij het onderwijskundig beleid van de school, leeractiviteiten voor waarin hij de leerinhouden van het vakgebied en de inzet van de verschillende (vak)didactische methodieken en middelen duidelijk gerelateerd zijn aan de leerdoelen, het niveau en de kenmerken van de lerenden. De onderwijsprofessional richt de fysieke en/of digitale leeromgeving hierop in, met inachtneming van relevante randvoorwaarden zoals veiligheidsvoorschriften. De onderwijsprofessional ontwikkelt samen met collega's ook grotere onderwijseenheden, doorgaande lijnen en leertrajecten, afgestemd op langere termijndoelen van het vakgebied, via een proces van analyseren, ontwerpen, maken, uitvoeren, evalueren en bijstellen. De onderwijsprofessional maakt keuzes in de (vak)didactische aanpak op grond van actuele ontwikkelingen in het vakgebied en (beroeps) contexten waarin de</p>	<p>(Vak)didactisch ontwerpen en voorbereiden</p> <p><i>Zie beschrijving niveau 6, aangevuld met:</i> De onderwijsprofessional handelt vanuit een helikopterview op wetenschappelijke ontwikkelingen binnen het vakgebied, vakdidactisch specifieke kenmerken van het vakgebied en actuele internationale vakdidactische inzichten. Vanuit deze deskundigheid en overzicht over het hele leerplan denkt de onderwijsprofessional mee over en initieert zo nodig leerplanwijzigingen.</p>

		<p>vakspecifieke leerinhouden een rol spelen.</p> <p>De onderwijsprofessional onderbouwt het eigen (vak)didactische handelen met behulp van actuele (vak)didactische inzichten en werkwijzen, met oog voor de relatie tussen vakgebieden. Samen met collega's zorgt de onderwijsprofessional voor (vak)didactische innovaties binnen de school.</p>	
VDH.2	<p>(Vak)didactisch uitvoeren</p> <p>De onderwijsprofessional voert onder begeleiding planmatig en doelgericht onderwijs- en begeleidingsactiviteiten uit. De onderwijsprofessional maakt gebruik van (vak)didactische, activerende werkvormen, aansluitend bij de gestelde doelen en specifieke talenten en leerbehoeften van de lerenden, om het leren betekenisvol te maken en lerenden te activeren om de gestelde doelen ten aanzien van het vakgebied te behalen. Daarbij handelt de professional met persoonlijke aandacht voor de lerenden, volgens beroepsethische normen, en doet recht aan de aanwezige diversiteit.</p>	<p>(Vak)didactisch uitvoeren</p> <p>De onderwijsprofessional voert zelfstandig, in afstemming met collega's, planmatig en doelgericht onderwijs- en begeleidingsactiviteiten uit. De onderwijsprofessional maakt gebruik van (vak)didactische, activerende werkvormen, aansluitend bij de gestelde doelen en specifieke talenten en leerbehoeften van lerenden, om het leren betekenisvol te maken en lerenden te activeren om de gestelde doelen ten aanzien van het vakgebied te behalen. Daarbij handelt de professional met persoonlijke aandacht voor lerenden, volgens beroepsethische normen, en doet recht aan de aanwezige diversiteit. De onderwijsprofessional speelt tijdens de uitvoering flexibel in op de onderwijssituatie en past waar nodig het handelen direct op de situatie aan.</p>	<p>(Vak)didactisch uitvoeren</p> <p><i>Zie beschrijving niveau 6, aangevuld met:</i> Met een onderzoeksmatige, kritische en creatieve benadering verdiept de onderwijsprofessional het vakgebied voor lerenden door aandacht voor achtergronden en kenmerken van het schoolvak.</p>
VDH.3	<p>(Vak)didactisch evalueren</p> <p>Bij de uitvoering en na afloop van het onderwijs volgt de onderwijsprofessional de ontwikkeling van lerenden in de te bereiken (korte en lange termijn) leerdoelen van het vakgebied. Onder gedeelde verantwoordelijkheid zorgt de onderwijsprofessional</p>	<p>(Vak)didactisch evalueren</p> <p>Bij de uitvoering en na afloop van het onderwijs volgt de onderwijsprofessional de ontwikkeling van lerenden in de te bereiken (korte en lange termijn) leerdoelen van het vakgebied. De onderwijsprofessional zorgt voor passende formatieve evaluatie en summatieve toetsing, analyseert regelmatig en adequaat of en hoe de leerdoelen gerealiseerd worden, monitort het effect van de</p>	<p>(Vak)didactisch evalueren</p> <p><i>Zie beschrijving niveau 6, aangevuld met:</i> De onderwijsprofessional onderzoekt op systematische en cyclische wijze de effecten van de evaluaties en toetsing en doet indien gewenst op basis van deze onderzoeksresultaten</p>

	voor passende formatieve evaluatie en summatieve toetsing.	evaluaties en toetsing en stelt op basis van deze analyse zo nodig de leeractiviteiten of grotere onderwijseenheden of leertrajecten (vak)didactisch bij.	uitspraken die richtinggevend zijn voor nieuw beleid.
--	--	---	---

LEERUITKOMSTGEBIED (VAK)INHOUDELIJKE EXPERTISE

(VAK)INHOUDELIJKE EXPERTISE

Bij het leeruitkomstgebied '(vak)inhoudelijke expertise' gaat het om beheersing van de (vak)inhoudelijke kennis en vaardigheden zoals vastgelegd voor het betreffende vakgebied (of vak, leergebied, leerinhoud) en kwalificatieniveau. Het gaat daarbij om de eigen beheersing van kennis en vaardigheden van het vakgebied, **niet** om de (vak)didactische kennis en vaardigheden.

Het is nodig om (vak)inhoudelijke expertise apart te kunnen benoemen en aantonen, omdat dit de flexibiliteit vergroot voor degenen die een tweede bevoegdheid willen halen, willen verbreden in een leergebied of doorstromen naar het eerstegraadsgebied.

Door inhoudelijke expertise apart te benoemen kan er ook ingespeeld worden op het ontstaan van nieuwe vakgebieden.

Nadere omschrijving en indeling van dit leeruitkomstgebied ligt bij de (landelijke) inhoudsexperts, zo mogelijk op grond van het deel van de opleidingsspecifieke landelijke kennisbasis dat de vakinhoudelijke kennis en vaardigheden beschrijft (niet de vakdidactiek). Niet alle inhoudsgebieden van het onderwijs beschikken echter over een landelijke kennisbasis.

Opleidingen kunnen hun leeruitkomsten voor dit leergebied concretiseren, en waar gewenst aanvullen met een opleidingspecifieke of regionale focus.

Voor leeruitkomsten binnen dit leeruitkomstgebied geldt dat ze alleen op kennis en vaardigheden gericht kunnen zijn (afhankelijk van de aard van het betreffende vakgebied) en niet tot de afstudeerfase hoeven te behoren.

VIE	NIVEAU 5	NIVEAU 6	NIVEAU 7
...	... (vast te stellen door inhoudelijke experts)	... (vast te stellen door inhoudelijke experts)	... (vast te stellen door inhoudelijke experts)



LEERUITKOMSTGEBIED ONDERZOEKEND HANDELEN

ONDERZOEKEND HANDELEN

Bij het leeruitkomstgebied 'onderzoekend handelen' gaat het om het onderzoekend handelen, oftewel het zichtbaar maken van onderzoekend vermogen. Het is als apart leeruitkomstgebied benoemd, omdat dit beoordelingsgebied een verschil maakt tussen niveau 5, 6 en 7.

Deze overkoepelende landelijke omschrijvingen worden in leeruitkomsten op opleidingsniveau naar inhoud en context geconcretiseerd, en waar gewenst aangevuld met een opleidings specifieke of regionale focus.

OZH	NIVEAU 5	NIVEAU 6	NIVEAU 7
	<p>Onderzoekend handelen</p> <p>De onderwijsprofessional signaleert en identificeert mogelijke vraagstukken in de eigen onderwijspraktijk. De onderwijsprofessional stelt vragen en verzamelt in opdracht gerichte informatie m.b.t. eenvoudige praktijkvraagstukken voor het verbeteren van de eigen onderwijspraktijk. De onderwijsprofessional maakt daarbij gebruik van praktijkgegevens, verschillende perspectieven van belanghebbenden en (aangedragen) kennis van relevante bronnen, en deelt de opbrengst met collega's.</p>	<p>Onderzoekend handelen</p> <p>De onderwijsprofessional zoekt proactief naar mogelijke vraagstukken in de eigen onderwijspraktijk vanuit een innovatiegerichte veranderbereidheid. De onderwijsprofessional signaleert, identificeert en onderzoekt op systematische en navolgbare wijze en met een passende mate van grondigheid meer of minder complexe praktijkvraagstukken, voor het verbeteren van de eigen onderwijspraktijk. De onderwijsprofessional maakt daarbij gebruik van praktijkgegevens, verschillende perspectieven van belanghebbenden en kennis van relevante theoretische bronnen. De onderwijsprofessional houdt rekening met onderzoeksethische aspecten, grenzen aan generaliseerbaarheid, en kwaliteitseisen zoals validiteit en betrouwbaarheid. De onderwijsprofessional deelt de opbrengst met collega's.</p>	<p>Onderzoekend handelen</p> <p>De onderwijsprofessional zoekt proactief naar mogelijke vraagstukken in de onderwijspraktijk vanuit een innovatiegerichte veranderbereidheid. De onderwijsprofessional signaleert, identificeert en analyseert complexe vraagstukken uit de beroepspraktijk. De onderwijsprofessional onderbouwt mogelijke oplossingen, ontwerpen en/of interventies met praktijkonderzoek op basis van een diepgaande, logische synthese van beschikbare kennis waarbij inzichten uit relevante (internationale) vak- en onderzoeksliteratuur contrasteert en meerdere perspectieven afweegt. De onderwijsprofessional voert praktijkgericht onderzoek zelfstandig of in teamverband op methodisch correcte manier uit, en houdt rekening met onderzoeksethische aspecten, grenzen aan generaliseerbaarheid, en kwaliteitseisen zoals validiteit en betrouwbaarheid. De onderwijsprofessional zorgt ervoor dat de resultaten doorwerken in de praktijk, zowel binnen de eigen schoolorganisatie als de beroepsgroep. Indien gewenst deelt de onderwijsprofessional onderzoeksprocessen en onderzoeksresultaten regionaal, landelijk of internationaal.</p>

LEERUITKOMSTGEBIED PROFESSIONELE IDENTITEIT

PROFESSIONELE IDENTITEIT

Het leeruitkomstgebied **professionele identiteit** kent een indeling in drie subcategorieën:

PI.1 professioneel ontwikkelen

PI.2 professionele identiteit expliciteren

PI.3 professioneel werken

Deze overkoepelende landelijke omschrijvingen worden in leeruitkomsten op opleidingsniveau naar inhoud en context geconcretiseerd, en waar gewenst aangevuld met een opleidings specifieke of regionale focus.

PI	NIVEAU 5	NIVEAU 6	NIVEAU 7
PI.1	<p>Professioneel ontwikkelen</p> <p>De onderwijsprofessional reflecteert kritisch op het eigen professionele handelen en de eigen kwaliteiten. De onderwijsprofessional ontwikkelt voortdurend het werk, leert samen met en van collega's, op basis van reflectie in interactie met de omgeving. De onderwijsprofessional stuurt, met begeleiding waar nodig, de eigen voortgezette professionalisering met behulp van reflectie en persoonlijke doelen, waarbij hij de volgende ontwikkelingsstap binnen de eigen persoonlijk ontwikkelingsperspectief schetst.</p>	<p>Professioneel ontwikkelen</p> <p>De onderwijsprofessional reflecteert kritisch op de eigen professionele handelen en de eigen kwaliteiten. De onderwijsprofessional ontwikkelt zich voortdurend in het werk, leert samen met en van collega's, op basis van reflectie in interactie met de omgeving en de beroepsgroep. De onderwijsprofessional werkt samen in (regionale of andere) netwerken. De onderwijsprofessional stuurt zelfstandig de eigen voortgezette professionalisering met behulp van reflectie en persoonlijke doelen, waarbij hij de volgende ontwikkelingsstap binnen de eigen persoonlijk ontwikkelingsperspectief schetst.</p>	<p>Professioneel ontwikkelen</p> <p><i>Zie beschrijving niveau 6, aangevuld met:</i> Ten behoeve van de eigen professionele ontwikkeling en de ontwikkeling van het onderwijs op zijn school en in breder perspectief draagt de onderwijsprofessional bij aan kenniscreatie en innovatie.</p>
PI.2	<p>Professionele identiteit expliciteren</p> <p>De onderwijsprofessional expliciteert de professionele identiteit door de eigen visie op onderwijs (praktijktheorie) te spiegelen aan die van</p>	<p>Professionele identiteit expliciteren</p> <p>De onderwijsprofessional expliciteert de professionele identiteit door de eigen visie op onderwijs (praktijktheorie) te onderzoeken op onderliggende overtuigingen,</p>	<p>Professionele identiteit expliciteren</p> <p><i>Zie beschrijving niveau 6, aangevuld met:</i> De onderwijsprofessional onderbouwt zijn visie met wetenschappelijke inzichten ten aanzien van het onderwijs en</p>

	<p>anderen aan de hand van dilemma's uit de eigen onderwijspraktijk.</p> <p>De onderwijsprofessional neemt verantwoordelijkheid binnen zijn professionele ruimte.</p>	<p>normen en waarden, en te spiegelen aan die van anderen aan de hand van dilemma's uit de onderwijspraktijk.</p> <p>De onderwijsprofessional neemt verantwoordelijkheid binnen de professionele ruimte en verantwoordt keuzes op grond van een onderbouwde visie op onderwijs, met aandacht voor de regionale en (inter)nationale context.</p>	<p>het leren en benut ze binnen de onderwijskundige oriëntatie van de school.</p> <p>De onderwijsprofessional draagt actief een gedeelde visie uit op het vak, de vakdidactiek en het onderwijs, ook buiten de school in landelijke of internationale overlegorganen.</p>
PI.3	<p>Professioneel werken</p> <p>De onderwijsprofessional communiceert en werkt samen met lerenden, collega's, ouders/verzorgers en anderen die bij de lerenden betrokken zijn. De onderwijsprofessional handelt volgens morele en beroepsethische normen. De onderwijsprofessional organiseert, plant en stelt prioriteiten binnen de taken/taakgebieden.</p>	<p>Professioneel werken</p> <p>De onderwijsprofessional communiceert en werkt samen met lerenden, collega's, ouders/verzorgers en anderen die bij de lerenden betrokken zijn. De onderwijsprofessional handelt volgens morele en beroepsethische normen. De onderwijsprofessional organiseert, plant en stelt prioriteiten binnen de taken/taakgebieden, ook toegepast op de middellange termijn.</p>	<p>Professioneel werken</p> <p>Zie beschrijving niveau 6, aangevuld met: De onderwijsprofessional communiceert en werkt samen met professionals binnen en buiten de eigen organisatie, uit de eigen beroepsgroep en voor de lerenden of school relevante beroepsgroepen.</p>