

Leraren voor morgen

Maatwerk voor leraren

Samen flexibel opleiden met leeruitkomsten en brede intake

December 2024



Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Leeswijzer	5
Deel 1: Samen flexibel opleiden met leeruitkomsten	7
1. Inleiding	7
1.1. Doelen van werken met leeruitkomsten	7
1.2. Aansluiting bij landelijke afspraken en wetgeving	9
2. Leeruitkomstgebieden	15
2.1. Vijf gebieden van startbekwaamheid	15
2.2. Transfer en concentrische opbouw	17
2.3. Leeruitkomstgebieden binnen samen opleiden en professionaliseren	20
3. Leeruitkomsten	21
3.1. Definitie van leeruitkomsten	21
3.2. Kenmerken van leeruitkomsten	22
3.3. Formuleren van leeruitkomsten	24
3.4. Studentgerichtheid van leeruitkomsten	27
3.5. Ordening van leeruitkomsten	28
4. Beoordeling van (eenheden) van leeruitkomsten	31
4.1. Leerwegaafhankelijk beoordelen	31
4.2. Bewijsvoering	34
4.3. Concentrisch en holistisch toetsen	35
4.4. Vrijstellen – valideren – leerwegaafhankelijk beoordelen	35
5. Ontwerp en implementatie van een leerplan gebaseerd op leeruitkomsten	37
5.1. Backward design	37
5.2. Onderwijseenheden of eenheden van leeruitkomsten	39
5.3. Beoogde doelgroepen of persona's	40
5.4. Samenhang binnen een leerplan	41
5.5. Implementatie van een leerplan met leeruitkomsten	42
Intermezzo: tussen straks en nu	47
DEEL II: Brede intake	49
6. Inleiding	49
7. De brede intake	50
8. Procesfasen	53
8.1. Voorlichting algemeen	53
8.2. De brede intake	53
8.3. Aanvraag EVC-assessment	54
8.4. Portfoliofase	54
8.5. Verschil tussen EVC-assessment voor de poort en valideren na de poort	55
9. Ketenaanpak in het proces van de brede intake	56
9.1. Verschillende partijen, rollen en taken	56
9.2. Aanmelding en inschrijving	56
9.3. Taken intaker	57
9.4. Taken assessor	57
9.5. Taken examencommissie	58

9.6.	Procedure EVC-assessment	59
9.7.	Van EVC-assessment naar studieplan.....	60
10.	Richtlijnen professionalisering tot intaker en/of assessor.....	61
10.1.	Basiskwalificatie intaker.....	61
10.2.	Professionalisering tot bekwaam assessor	62
BIJLAGEN DEEL 1.....		70
Bijlage 1.	Begrippenkader	71
Bijlage 2.	Leeruitkomstgebieden	75
Bijlage 3.	Harmonisatiekader.....	86
Bijlage 4.	Harmonisatie-instrument.....	87
Bijlage 5.	Verantwoording binnen NVAO-kaders	90
Bijlage 6.	Persona's	97
BIJLAGEN DEEL 2.....		98
Bijlage 7.	Portfolio format Zelfevaluatie kandidaat.....	99
Bijlage 8.	Zelfcheck vakbekwaamheden	101
Bijlage 9.	Intakeformulier	103
Bijlage 10.	Voorbeeldvragen intaker.....	105
Bijlage 11.	Formulier (zelf)beoordeling EVC op basis van de bekwaamheidseisen.....	108
Bijlage 12.	Formulier (zelf)beoordeling EVC op basis van de leeruitkomstgebieden.....	113
Bijlage 13.	Formulier op basis van vrijstellingen voor de assessmentrapportage	119
Bijlage 14.	Tips en kwaliteitscriteria voor bewijsvoering	121
Bijlage 15.	Adviesformulier n.a.v. intakegesprek in EVC-procedure	123
Bijlage 16.	STARRT-formulier bij de bekwaamheid	125
Bijlage 17.	Voorbeelden professionalisering intakers en assessoren.....	126
Bijlage 18.	Rapportage EVC-assessment.....	130

Voorwoord

Volgende goed opgeleide leraren

Het onderwijs kampt met een groot personeelstekort; er starten te weinig studenten met een lerarenopleiding en er gaat een grote hoeveelheid leraren met pensioen. Ook is de uitval in de lerarenopleidingen groot en verlaten teveel startende leraren al na korte tijd het onderwijs.

De oplossing van het lerarentekort is een grote maatschappelijke opgave, die vraagt om een gezamenlijke inzet van alle grote partijen: sectorraden, OCW, sociale partners en de beroepsgroep leraren. Zo maakten de sectorraden die de lerarenopleidingen vertegenwoordigen (Vereniging Hogescholen en UNL) en de minister van Onderwijs in 2020 afspraken over de flexibilisering van opleidingsroutes naar het leraarschap, en legden deze vast in het Bestuursakkoord Flexibilisering Lerarenopleidingen (kortweg: bestuursakkoord).

In de begeleidende Kamerbrief bij het afsluiten van het bestuursakkoord in 2020 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.”*¹

In de afgelopen vier jaar hebben lerarenopleidingen hun programma's zo ingericht dat studenten routes op maat kunnen volgen. Flexibele, passende leerroutes moeten de lerarenopleidingen aantrekkelijker maken voor een bredere doelgroep, waaronder overstappers vanuit een andere opleiding of sector. Op deze manier dragen lerarenopleidingen bij aan een duurzame onderwijsarbeidsmarkt, met voldoende goed opgeleide leraren.

Kernboodschap: belofte aan studenten

In het bestuursakkoord is onder andere het volgende perspectief beschreven:

‘Iedereen die leraar wil en kan worden, kan een gepersonaliseerd traject volgen. Voor een zij-instromer met werkervaring zal dit anders zijn dan voor studenten die via de reguliere weg instromen. Maatwerk wordt veel meer de norm dan nu het geval is. Voordat een student met de opleiding start, kijken de opleiding en student samen naar wat de student al kan, wat de student aan het einde van het traject moet kunnen, hoe de student daaraan wil werken en wat daarvoor nodig is.

Met het starten van een lerarenopleiding start ook een doorgaande leerlijn in de ontwikkeling van de leraar. Het afronden van de initiële opleiding is niet het eindpunt van de ontwikkeling, maar de start van verschillende fases van doorlopende professionele ontwikkeling en goede begeleiding.’

¹ www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2020/10/12/bestuursakkoord-flexibilisering-lerarenopleidingen

Vanaf 2025 introduceren de hbo-lerarenopleidingen geflexibiliseerde programma's waarbij elke student zijn eigen leerroute kan samenstellen op basis van eerder verworven kennis en vaardigheden. Een uitgebreide intake bepaalt de vrijstellingen en vormt de basis voor het persoonlijke leertraject. Het curriculum is gebaseerd op leeruitkomsten, waarbij studenten alleen leren wat ze nog niet beheersen. Flexibiliteit en maatwerk staan centraal, met regionale afstemming tussen lerarenopleidingen en heldere opleidingsroutes. Studenten hebben meer autonomie in hun leerproces en kunnen hun loopbaan vormgeven op basis van persoonlijke behoeften en interesses, ondersteund door begeleiding.

Bij de afronding van het bestuursakkoord hebben de hbo-lerarenopleidingen elkaar gevonden in een gezamenlijke belofte aan studenten:

'Onze samenleving heeft een groot belang bij voldoende goed opgeleide leraren. Leraren die zich onderscheiden door een eigen profiel en samen een diverse beroepsgroep vormen, aansluitend bij actuele maatschappelijke vraagstukken. Om daarin te voorzien faciliteren lerarenopleidingen en hun partnerscholen samen passende opleidings- en professionaliseringstrajecten die voldoen aan de landelijk vastgestelde eindkwalificaties. Door de landelijke harmonisatie van procedures voor instroom en diplomatoekenning ontstaat lokaal de ruimte om recht te doen aan de uniciteit van (aanstaande) leraren en de context waarvoor de leraar wordt opgeleid. Daardoor verhogen we de aantrekkelijkheid van het beroep en de opleiding en raken we de kern van dat beroep: de leraar die het verschil maakt.'

Samen Opleiden & Professionaliseren

Al zo'n twintig jaar werken lerarenopleidingen en scholen intensief samen in het opleiden en professionaliseren van leraren. Dat gebeurt in partnerschappen (de zogenaamde opleidingsscholen), waarin opleidingen en scholen samen afspraken maken over hun aandeel in het opleidingstraject.

De partnerschappen zijn succesvol. Het is niet voor niets dat is afgesproken om in 2030 alle studenten van lerarenopleidingen op te leiden binnen partnerschappen. In de onlangs gevormde onderwijsregio's wordt gewerkt aan de doorontwikkeling van de samenwerking tussen scholen en opleidingen, richting 100% samen opleiden in 2030.

Samenwerking is noodzakelijk om het gestelde doel (meer en goede docenten opleiden) te kunnen behalen. Dan gaat het dus om 'samen opleiden' met de partners in het educatieve werkveld, en om 'samen' met de andere lerarenopleidingen (landelijk en regionaal) en om 'samen met de student'.

In het bestuursakkoord is door de hbo-lerarenopleidingen afgesproken om het werken met leeruitkomsten in te zetten voor de realisatie van maatwerk. De keuze voor het werken met leeruitkomsten – en het leerwegaafhankelijk aantonen daarvan – geeft nog meer ruimte aan praktijkleren en het benutten van de diversiteit van leerwerkplekken.

Maatwerk voor leraren is een doorlopend proces. het doel blijft: samen op flexibele wijze goed opleiden én behouden van meer onderwijsprofessionals. Hopelijk biedt deze landelijke handreiking ondersteuning bij de verdere ontwikkeling van het proces, en blijven de lerarenopleidingen elkaar de komende jaren steunen met delen van inzichten en uitwisseling van ervaringen in het leraren opleiden en professionaliseren op maat.

Leeswijzer

De twee thema's 'werken met leeruitkomsten' en 'brede intake' zijn door verschillende werkgroepen binnen het bestuursakkoord uitgewerkt. **Deel I** en **deel II** van deze handreiking hebben dus elk hun eigen focus en stijl.

Deel I gaat over het werken met leerwegonafhankelijke leeruitkomsten. In het bestuursakkoord is afgesproken dat alle lerarenopleidingen met leerwegonafhankelijke leeruitkomsten gaan werken, om landelijke harmonisatie te bereiken in mogelijke leerwegen en erkenning van eerder of elders opgedane kennis en ervaring. Essentieel daarbij zijn de vijf landelijk afgesproken leeruitkomstgebieden, waartoe alle opleidingen zich wat betreft het startbekwaamheidsniveau toe dienen te verhouden.

Deel I geeft de benodigde gemeenschappelijke taal en een gedeeld beeld van wat werken met leeruitkomsten betekent voor studenten, opleiders en begeleiders, beoordelaars en ontwikkelaars in scholen en instituten. Ook wordt er aangegeven wat het begrip van leerwegonafhankelijkheid betekent voor formuleren en beoordelen van leeruitkomsten en welke ondersteuning de nieuwe wet leeruitkomsten biedt. Er zijn enkele suggesties te vinden voor de implementatie van het werken met leeruitkomsten.

Lerarenopleidingen verschillen in de fase van ontwikkeling en implementatie waarin ze zich bevinden. Afgesproken is dat in elk geval per september 2025 alle lerarenopleidingen begonnen zijn met de implementatie in tenminste de deeltijdvariant.

Deel II concentreert zich dan ook op de brede intake, met name voor de deeltijd en de zij-instroom. De huidige situatie voor de lerarenopleidingen is dat de benodigde flexibiliteit vooral vorm krijgt door de eerder verworven kwalificaties en competenties (EVK en EVC) van een kandidaat te gebruiken om een ander (korter) traject te kunnen doorlopen. Binnen het bestuursakkoord heeft het versterken van het EVC- en vrijstellingenbeleid dan ook extra aandacht gekregen.

Inhoud en bijlagen van Deel II bieden concrete richtlijnen en handvatten voor het zo goed mogelijk in kaart brengen van de beginsituatie van degene die op dit moment een deeltijdopleiding of zij-instroomtraject als leraar wil gaan doen.

Maatwerk in ontwikkeling

In deze handreiking² wordt de huidige stand van zaken (november 2024) rond flexibel opleiden binnen de lerarenopleidingen beschreven. Dit blijft echter een dynamisch proces voor de komende jaren dat zich verder zal ontwikkelen op grond van ervaringen in de praktijk van het onderwijs en vigerende wet- en regelgeving.

Voor de NVAO is hierin een rol weggelegd binnen de visitaties van de lerarenopleidingen. Landelijke uitwisseling van ervaringen met implementatie en uitvoering (belegd binnen de landelijke organen) blijft nodig om goed af te stemmen. Door het delen van praktijkervaringen kunnen de opleidingen met en van elkaar te leren.

² Deze handreiking en alle benodigde losse bijlagen en documenten zijn te vinden op de [site Leraren voor morgen](#)

Leraren voor morgen

Regionale of instellingskeuzes geven eigen kleuring aan (eenheden van) leeruitkomsten en de individuele student concretiseert de leeruitkomsten in overleg met begeleiders vanuit instituut en school. Zo vormt zich een veelkleurig palet van maatwerkmogelijkheden, binnen landelijke afstemming, met behoud van de eigenheid van opleidingen en ruimte voor verschillen tussen regio's, instellingen, opleidingen, opleidingsscholen, en vooral: studenten.

Deel 1: Samen flexibel opleiden met leeruitkomsten

1. Inleiding

Het werken met leeruitkomsten binnen het hoger onderwijs start met de vraag naar het 'waarom'. Daar kan vanuit verschillende perspectieven naar worden gekeken. Om toekomstgericht en toekomstbestendig op te kunnen leiden is het nodig om een flexibel curriculum aan te bieden, om de volgende redenen:

- de instroom van studenten wordt diverser (vooropleiding, leeftijd, thuissituatie);
- de redenen en momenten om te gaan studeren worden diverser (studiekeuze, noodzaak voor omscholing of bijscholing, werken en leren en dergelijke);
- de behoefte en vraag van de werkgever wordt veel invloedrijker (studenten combineren steeds eerder werken en leren);
- de maatschappij verandert; opleidingen moeten aansluiten bij de maatschappelijke ontwikkelingen en de studenten van nu.

Vandaar dat flexibilisering voor alle sectoren van belang is. En voor een sector waar het tekort echt nijpend is, zoals in het onderwijs, is het een absolute noodzaak.

1.1. Doelen van werken met leeruitkomsten

Het werken met leeruitkomsten in de lerarenopleidingen kan de volgende doelen dienen:

- Flexibiliseren van de opleiding
- Leren in de praktijk
- Leven lang ontwikkelen

Flexibiliseren van de opleiding

Dat leeruitkomsten essentieel zijn voor flexibilisering, heeft te maken met het kenmerk van leeruitkomsten dat ze leerwegonafhankelijk kunnen worden aangetoond. Daar is ervaring mee opgedaan door de lerarenopleidingen die deelnamen aan het Experiment Leeruitkomsten vanaf 2016, waarin European Credits (EC's) en studiebelastinguren 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 is uitgebreid naar alle lerarenopleidingen (zoals afgesproken in het bestuursakkoord), maar ook dat de Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek (WHW) aangevuld is met de Wet leeruitkomsten hoger onderwijs (hierna Wet leeruitkomsten).

Leeruitkomsten zijn ondersteunend bij het flexibiliseren van opleidingstrajecten en 'leven lang ontwikkelen' op het moment dat de hele educatieve sector op min of meer vergelijkbare wijze werkt met leeruitkomsten én leerwegonafhankelijke toetsing en vrijstelling/validering van al aanwezige bagage van een student. Met leeruitkomsten kan elke student de juiste en - voor zijn situatie - meest optimale weg vinden in het landschap van opleidingstrajecten voor het onderwijs.

Wanneer iemand leraar wil worden, is het van belang dat niet alleen naar vooropleiding wordt gekeken, maar ook naar alles wat iemand aan ervaring en kennis meebrengt. Wat eerder of elders is geleerd, ongeacht of dat formeel leren (opleiding), non-formeel leren (cursussen, trainingen e.d.) of informeel leren (ervaring uit werk of andere activiteiten) is. Het gaat dus om het goed in kaart brengen wat die beginsituatie van de student is ten opzichte van de startbekwaamheid in de gewenste richting. Naast relevante leer- en werkervaring spelen ook de omstandigheden van de lerende (thuisituatie, huidige werksituatie, leeftijd e.d.) en mogelijkheden en wensen (leervermogen, behoefte aan structuur, zelfregulerend vermogen, motivatie e.d.) een rol. Het in kaart brengen van dit geheel aan factoren is wat bedoeld wordt met 'brede intake': breed kijken naar de situatie en mogelijkheden van de lerende, in relatie tot wat de opleiding kan bieden en zo nodig doorverwijzen.

Leren in de praktijk, samen opleiden

Ook het werkplekleren is een belangrijk uitgangspunt bij het waarom van werken met leeruitkomsten: in de praktijk van (opleidings)scholen komen begeleiders studenten van uiteenlopende opleidingen tegen: eerstegraads, tweedegraads, pabostudenten, ad-studenten en PDG'ers (Pedagogisch Didactisch Getuigschrift voor benoembaarheid in het mbo). En vaak ook nog afkomstig van verschillende hogescholen (en universiteiten). Al deze studenten werken op de door hun opleiding bepaalde wijze aan het bereiken van het einddoel: het behalen van de bevoegdheid. Leeruitkomsten geven studenten en scholen de ruimte om meer eensluidend, binnen hetzelfde conceptuele kader, met studenten te werken. Het leerwegaafhankelijke karakter maakt meer aansluiting bij de eigen praktijk binnen de (opleidings)school mogelijk.

Daarnaast richt het ook de aandacht op de leercultuur in de (opleidings)scholen. Binnen de partnerschappen van Samen opleiden & professionaliseren vraagt het werken met leeruitkomsten om een gedeelde visie en een doorlopend gesprek over de actuele betekenis van (delen van) leeruitkomsten. Het ondersteunt het begeleiden, samen opleiden en samen beoordelen van studenten door de gedeelde taal.

Leven lang ontwikkelen

Tot slot is het perspectief van opleiden aan het verschuiven naar 'een leven lang ontwikkelen'. Voor de initiële lerarenopleidingen biedt dit de mogelijkheid om het programma minder overladen te maken. Na het behalen van de startbekwaamheid volgt doorgroei in de inductiefase en voortgezette professionalisering, of doorontwikkeling van startbekwaamheid naar vakbekwaamheid en desgewenst een expertrol. Daarin kunnen de lerarenopleidingen een actieve(re) rol spelen door in te spelen op de behoeften aan ondersteuning en professionalisering binnen de scholen in de regio. De invulling van leeruitkomstgebieden op meerdere niveaus biedt sturing, perspectief en ruimte voor doorgroeien in de praktijk.

Voor lerenden die aanvullende bevoegdheden willen behalen of die over willen stappen naar een andere opleiding biedt het werken met leeruitkomsten ook meer ruimte. Het meenemen van ervaring, kwaliteiten en competenties vanuit de ene setting naar de andere maakt dat een student opleidingen gaat ervaren als aanvullend en niet als 'alles over moeten doen'. Het is vaak de veranderende praktijkcontext die aanvullende eisen stelt aan de al aanwezige vaardigheden van studenten.

1.2. Aansluiting bij landelijke afspraken en wetgeving

Bekwaamheidseisen

De bekwaamheidseisen blijven wettelijk leidend.

Voor de omslag naar leeruitkomsten zijn die vertaald naar de leeruitkomstgebieden, om de flexibilisering van lerarenopleidingen te ondersteunen:

- Formulering op de drie NLQF-niveaus maakt inzichtelijk wat het verschil is tussen de opleidingen binnen het Europees raamwerk.
- De toevoeging van 'professionele identiteit' en 'onderzoekend handelen' doet recht aan de inhoud van lerarenopleidingen en de diversiteit van het beroepenveld.
- De holistische beschrijving van de leeruitkomstgebieden sluit aan het doel van werken met leeruitkomsten: ruimte om op te leiden op een wijze die past bij de student, de werkgever en de opleiding.

De wettelijke bekwaamheidseisen worden op dit moment (eind 2024) herijkt. Elke opleiding borgt de geldende wettelijk vastgelegde bekwaamheidseisen en toont aan hoe de opleiding het studenten mogelijk maakt door hun onderwijsaanbod en ondersteuning om die te verwerven. De bekwaamheidseisen (en ook de kennisbases) zijn uitgangspunt geweest voor de formulering van de leeruitkomstgebieden. De leeruitkomstgebieden zijn holistischer en breder geformuleerd, maar omvatten in hun omschrijvingen wel alle bekwaamheidseisen. In de concretisering naar de opleidingen worden die omschrijvingen ook specifiek vertaald naar diverse bevoegdheden, met gebruik van de specificering per bevoegdheid in de bekwaamheidseisen.

Zo staat er, ten aanzien van de leraar basisonderwijs, het volgende in de (huidige) bekwaamheidseisen:

- De leraar heeft een grondige beheersing van de basisvakken taal en rekenen.
- De leraar heeft zich theoretisch en praktisch verdiept in ten minste één van de andere vakken; dit kan ook een deel van een leergebied zijn.
- De leraar heeft zich theoretisch en praktisch verdiept in de leerstof voor dat deel van de leerjaren waarin hij werkt, bijvoorbeeld onderbouw/middenbouw of middenbouw/bovenbouw, of een andere geclusterde indeling van leerjaren die binnen een bepaald type school gebruikelijk is.
- De leraar overziet de opbouw van het curriculum en de doorlopende leerlijnen. Hij weet hoe zijn onderwijs voortbouwt op het voorgaande onderwijs en voorbereidt op het vervolgonderwijs. De leraar kent de samenhang tussen de verschillende vakken in het curriculum.

Kennisbases

Ook t.a.v. de generieke en vakspecifieke kennisbases, die landelijk afgesproken worden, is het proces van herijking gaande. Hierbij worden de leeruitkomstgebieden als onderlegger meegenomen. De herijkte generieke kennisbasis volgt in het eerste deel de indeling van de leeruitkomstgebieden. Die zal in het tweede deel vervolgens gespecificeerd worden naar onderwijscontext.

Naast de gedeelde aspecten kent het beroep van de leraar immers ook verschillen per context/sector. In het primair onderwijs is de leraar verantwoordelijk voor één groep, en besteedt de leraar bijvoorbeeld veel aandacht aan een vertrouwensband met leerlingen. In het (voortgezet) speciaal onderwijs op praktijkscholen ligt meer nadruk op de pedagogische kwaliteiten en in het algemeen voortgezet onderwijs meer op het belang van vakinhoudelijke kennis en vaardigheden. Het middelbaar beroepsonderwijs is gericht op het voorbereiden van studenten op hun toekomstige loopbaan in het beroepenveld. Binnen de indeling naar leeruitkomstgebieden komen deze verschillen tot uiting in het leeruitkomstgebied Professionele identiteit.

Het derde deel betreft de leerinhouden. Voor de meeste leerinhouden is er een specifieke vakkennisbasis, die vanuit het betreffende landelijke vakoverleg herijkt wordt/is. Het duurt nog even voor dat voor alle vakgebieden gedaan is, gezien de verschillende stadia van herijking van de vakkennisbases. Wanneer ook deze herijking heeft plaatsgevonden, zal de kennisbasis als geheel meegenomen kunnen worden in een eventuele dekkingsmatrix uitgaande van de leeruitkomstgebieden (zie bijlage). Tot die tijd vervult vooral de invulling van het harmonisatie-instrument (of een vergelijkbaar overzichtsdokument) de rol van borging van de generieke en vakspecifieke kennisbases.

Beroepsbeeld

Recent hebben de daartoe aangewezen onderwijsorganisaties een nieuw beroepsbeeld van de leraar opgeleverd (zie beroepsbeeldleraar.nl). Volgens dat beroepsbeeld gaat het in het beroep van leraar (voor po, vo, (v)so en mbo) om drie kerntaken:

- De leraar draagt kennis en vaardigheden over aan leerlingen/studenten.
- De leraar is een expert in het omgaan met leerlingen/studenten.
- De leraar zorgt voor een veilige en stimulerende plek om te leren.

Dat vraagt een bepaalde invulling van de professionele identiteit:

- De leraar heeft de vaardigheid om diverse rollen te vervullen. Naast pedagogische, didactische en vakinhoudelijke kennis en vaardigheden, gaat het om rollen als coach, mentor of onderzoeker.
- De leraar is deskundig, empathisch, creatief en flexibel.
- De leraar handelt ethisch en verantwoordelijk.
- De leraar is een professional in een team.
- De leraar is onderdeel van verschillende netwerken.

Aangezien leeruitkomsten een praktijkgericht karakter hebben, zal het beroepsbeeld (eventueel verder gekleurd door opleidingen of regio) ook een belangrijke bron zijn voor de formulering van de leeruitkomsten.

Wet leeruitkomsten

De Wet leeruitkomsten is op 24 september 2024 in de Eerste Kamer aangenomen en inmiddels op 14 oktober in het Staatsblad gepubliceerd. Deze wet voorziet in de mogelijkheid dat hbo-opleidingen in alle varianten (voltijd, deeltijd, duaal) vanaf 1 januari 2025 met eenheden van leeruitkomsten gaan werken:

“Een eenheid van leeruitkomsten is een outputgerichte en specifieke vorm van een onderwijseenheid gericht op het resultaat van een leerproces. Daarmee kunnen eenheden van leeruitkomsten, in tegenstelling tot de “klassieke” onderwijseenheden, op een leerwegaafhankelijke wijze worden ingevuld, zodat de student de ruimte heeft om zijn leerroute geheel of gedeeltelijk op basis van eigen keuzes in te vullen. Dit betekent dat de student ook reeds opgedane relevante kennis en ervaring kan laten valideren en dat hij meer ruimte heeft om te leren op de werkplek.” (uit: Beslisnota bij de Wet)

De Wet leeruitkomsten beschrijft ‘een eenheid van leeruitkomsten’ als een bepaald type onderwijseenheid: *“eenheid van leeruitkomsten: onderwijseenheid waarin een samenhangend geheel van kennis, inzicht en vaardigheden is opgenomen welke een student op een leerwegaafhankelijke wijze kan verwerven en waarvan de beheersing op een leerwegaafhankelijke wijze kan worden aangetoond” (art. 1A) en geeft aan dat “duale opleidingen, deeltijdse opleidingen, voltijdse opleidingen in het hoger beroepsonderwijs en voltijdse opleidingen in het wetenschappelijk onderwijs met een substantiële praktijkcomponent ten aanzien waarvan dit bij ministeriële regeling is bepaald, kunnen geheel of gedeeltelijk bestaan uit eenheden van leeruitkomsten.” (art. 1B)*

De nieuwe wet maakt meer flexibiliteit mogelijk, meer maatwerk en gepersonaliseerde routes mogelijk, ook voor voltijd studenten. Het is bekend dat niet iedere student behoefte heeft aan deze vrijheid. Om die reden is elke opleiding er volgens de wet toe gehouden een zogenaamde 'gefaciliteerde route' aan te bieden. Dit is een programma dat op klassieke wijze is ingericht met onderwijsaanbod en (eventueel) bijbehorende toetsing. Daarnaast biedt de opleiding, door te werken met (eenheden van) leeruitkomsten, de ruimte aan studenten om eigen invulling te geven aan zowel de leerweg als de wijze van aantonen van leeruitkomsten.

Het verschil tussen de reguliere WHW (Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek) en de Wet leeruitkomsten heeft vooral te maken met de keuze die er dan is om al dan niet een propedeuse te hanteren voor deeltijdse en duale varianten en het vastleggen van de maatwerkafspraken tussen student en opleiding in een studieplan (per max. 30 European Credits (EC's)).

Op deze wijze kunnen European Credits blijven voldoen aan de internationale normen dat ze zowel voor een prestatie als studiebelasting staan, terwijl studenten de gelegenheid krijgen om op een meer bij hen persoonlijk passende wijze (sneller of langzamer, met meer keuzes) door de opleiding te gaan, in afwijking van de ‘gefaciliteerde route’ door het standaardprogramma.

Veel van de positieve effecten van het werken met leeruitkomsten kunnen ook onder de reguliere WHW bereikt worden (zoals grotere agency van studenten en gerichtheid op de werkplek), maar de nieuwe wet stimuleert mogelijkheden voor validering van eerder of elders verworven kennis en ervaring, voor het samennemen van doelgroepen rond bepaalde thema's, en voor het plaatsen van opleidings- en professionaliseringstrajecten binnen loopbaanpaden.

Doorstroomkader Ad-bachelor

Naast wetgeving zijn ook andere recente ontwikkelingen van belang. Een belangrijke daarvan is de afspraak die op 1 december 2023 gemaakt is over de doorstroom vanuit een Ad-opleiding naar een bachelor.

Het Advies en Kader Landelijke doorstroomafspraken Ad-bachelor beschrijft "hoe Associate degree-afgestudeerden kunnen doorstromen naar verwante, deels verwante en niet verwante hbo-bacheloropleidingen in Nederland. Voor de doorstroming naar verwante bachelors geldt dat er met de vaststelling van dit document een kader ligt, waaraan opleidingen zich houden en waarmee doorstroming voor Ad-alumni landelijk uniform is.³"

Voor verwante bachelors (er wordt door de betreffende sectorraden nader bepaald welke opleidingen verwant of deels verwant zijn) moet een Ad-afgestudeerde in principe binnen 120 EC's het bachelorgetuigschrift kunnen behalen. Ook voor deze doelgroepen (het zal bij de lerarenopleidingen bijvoorbeeld gaan om de Ad Pedagogisch Educatief professional, Ad Didactisch Educatief professional en Ad Educatief Professional Beroepsonderwijs) zal maatwerk nodig zijn dat past bij de behoefte en mogelijkheden van de student.

Dat er een kwantitatieve norm van 120 EC's voor deze doorstroomroute is vastgesteld, stelt wel extra eisen aan de concentrische opbouw van de bachelor van 240 EC's. De beschrijving van de leeruitkomstgebieden op zowel NLQF-niveau 5 als 6 bieden daarbij extra houvast.

Samen opleiden in de partnerschappen

Het ministerie van OCW heeft met de sectorraden de ambitie afgesproken om vóór 2030 alle studenten die een lerarenopleiding volgen, op te leiden via partnerschappen Samen Opleiden (zie <https://www.platformsamenupleiden.nl/dossier/groei-naar-100-samen-opleiden>). Dit gebeurt zo mogelijk binnen de gevormde onderwijsregio's, waar samenwerking tussen alle partners voorop staat.

De actuele eisen vanuit regionaal perspectief zijn een manier om leeruitkomsten kleur te geven aansluitend bij de behoefte van het omringende werkveld van de opleiding of het instituut. Ook dit maakt zichtbaar hoe leeruitkomsten actueel en contextueel geoperationaliseerd kunnen worden. Steeds opnieuw moeten de duurzaam geformuleerde leeruitkomsten worden geconcretiseerd door student, opleidingsinstituut en educatieve samenwerkingspartner (waar het werkplekleren plaatsvindt) naar de actuele praktijk. Op deze wijze kan de opleiding sneller inspelen op veranderingen in het werkveld.

Leeruitkomsten kunnen een belangrijke rol spelen in de verdere ontwikkeling van Samen Opleiden & Professionaliseren (SO&P). Werken met leeruitkomsten vraagt om een voortdurend gesprek met alle betrokkenen rond het opleiden van studenten. Dat gesprek draagt bij aan een gedeelde taal, als ook aan een gedeelde visie op leren, opleiden en professionaliseren van leraren.

³ [Advies en Kader Landelijke doorstroomafspraken Ad-bachelor \(deassociatedegree.nl\)](https://www.deassociatedegree.nl)

Afspraken vanuit bestuursakkoord

Via de voor educatie relevante overlegorganen als LOBO en ADEF is afgesproken dat alle lerarenopleidingen voor primair en voortgezet onderwijs uiterlijk per september 2025 starten met het werken met leeruitkomsten en leeruitkomstgebieden en een brede intake.

Op gemeenschappelijke wijze flexibiliseren kan alleen wanneer alle lerarenopleidingen afspraken maken over het hanteren van dezelfde wijze van werken met leeruitkomsten. Afstemming is dus noodzakelijk, op verschillende niveaus.

Afspraken op **landelijk niveau** over:

- *Werken met leerwegaafhankelijke leeruitkomsten:*
Leeruitkomsten van een lerarenopleiding kunnen onafhankelijk van de gevolgde leerroute aangetoond en beoordeeld worden.
- *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 is expliciet gerelateerd aan bekwaamheidseisen en (delen van) de relevante kennisbases.
- *Verantwoorden van verantwoord van startbekwaamheidsniveau door koppeling aan de bekwaamheidseisen door middel van de leeruitkomstgebieden*
Opleidingen geven aan hoe hun leeruitkomsten op eindniveau van de opleidingen gerelateerd zijn aan de bekwaamheidseisen d.m.v. de beschrijving van de leeruitkomstgebieden: pedagogisch handelen, (vak)didactisch handelen (vak)inhoudelijke expertise, onderzoekend handelen en professionele identiteit.
- *Vormgeven van brede intake:*
Lerarenopleidingen starten in september met een intake waarin de route van de student kan worden bepaald op grond van wat de student al in huis heeft. Dit is gerelateerd aan de wijze van inrichten van valideren / vrijstellen / leerwegaafhankelijk beoordelen door de opleiding. Een student moet *alle* leeruitkomsten van een opleidingstraject aantonen, hetzij door vrijstelling en/of validering (waardering van al aanwezige kennis en ervaring), hetzij door toetsing / beoordeling van de leeruitkomsten. Bij doorstroom binnen de educatieve opleidingen wordt gekeken naar dat wat een student nog aanvullend te leren heeft, m.a.w. hoe het verschil in NLQF-niveau tussen 5 en 6, of tussen 6 en 7, kan worden geduid. Daar komt nu het AD-doorstroomkader bij, dat voorschrijft dat een AD-afgestudeerde binnen een route van 120 EC's een verwante bachelor moet kunnen doorlopen.

Afspraken op **regionaal niveau** over:

- gewenste accenten binnen leeruitkomsten gezien de regionale kenmerken:
 - de gewenste wijze van samenwerken binnen de diverse regionale partnerschappen of binnen de betreffende onderwijsregio;
 - doorstroommogelijkheden, zoals aansluiting van leeruitkomsten van opleidingen en professionaliseringstrajecten binnen de regio (N.B. Professionaliseringstrajecten hoeven niet één-op-één overeen te komen met een opleidingsonderdeel, als ze maar wel binnen de relevante opleidingen gevalideerd kunnen worden d.m.v. vrijstelling, validering op maat of inbreng binnen de toetsing.);
- Mogelijkheden van delen of benutten van elkaars aanbod, combineren van doelgroepen etc.

Afspraken op **instellingsniveau** over:

- eventuele gewenste accenten binnen leeruitkomsten gezien de instellingsvisie;
- eventuele algemene / bredere leeruitkomsten die vervolgens per opleiding gespecificeerd worden;
- gewenste wijze van samenwerken tussen lerarenopleidingen en partnerschappen in samen opleiden en professionaliseren;
- efficiency en logistiek, bijvoorbeeld in gedeeld aanbod, inschrijvingsopties, combineren van doelgroepen etc.

Afspraken op **opleidingsniveau** over:

- opleidingsleeruitkomsten of wijze waarop leeruitkomsten gespecificeerd kunnen worden naar de opleiding (N.B. door concretisering/operationalisering in een jaarlijks aanpasbare toelichting te doen, kunnen de leeruitkomsten zelf duurzamer geformuleerd worden);
- opleidingsdidactiek en concrete vormgeving samen opleiden en professionaliseren;
- gefaciliteerde leerroutes voor de meest voorkomende doelgroepen;
- vormgeving van de brede intake en de verhouding tussen vrijstellen/valideren voor de poort en leerwegaafhankelijk beoordelen na de poort;
- onderwijs- en begeleidingsaanbod (waar gewenst en mogelijk over doelgroepen en opleidingen heen);
- bewaking van studeerbaarheid en doceerbaarheid van de opleiding.

Afspraken op **studentniveau** over:

- wijze van concretiseren van leeruitkomsten binnen de driehoek van student, opleiding en de werkplek/opleidingsschool, afgestemd op de mogelijkheden, wensen en ervaring van de student, en de mogelijkheden op de werkplek;
- concrete leeractiviteiten die de student -in overleg met opleiding en werkplek- wil gaan ondernemen;
- afspraken over begeleiding op de werkplek en/of in het instituut, online of live;
- afspraken over feedback en beoordeling.

Wanneer een opleiding studenten de gelegenheid biedt leeruitkomsten leerwegaafhankelijk aan te tonen, dan moeten de afspraken expliciet worden vastgelegd in een studieplan van 30 EC's.

2. Leeruitkomstgebieden

Leeruitkomstgebieden zijn bedoeld om de opleidingen tot leraar (van basisschool tot en met mbo-docent) en de opleidingen zelf (van ad tot universitair) vergelijkbaarder.

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 omschrijvingen van de vijf algemene leeruitkomstgebieden.

2.1. Vijf gebieden van startbekwaamheid

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 overkoepelende (landelijke) omschrijvingen voor de leeruitkomstgebieden zijn gebaseerd op de bekwaamheidseisen, nieuw is de explicitering van onderzoekend handelen en professionele identiteit.

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

De toegevoegde waarde van landelijke leeruitkomstgebieden betreft:

- *ondersteuning van opleidingen bij het formuleren van hun eigen leeruitkomsten door gebruik van de taal van leeruitkomsten.*
De overkoepelende formuleringen per leeruitkomstgebied zijn meer in de **taal van leeruitkomsten** gegoten. De wettelijke 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 bieden daarmee houvast voor opleidingen die bij het maken van eigen leeruitkomsten gebruik willen maken van (delen van) deze abstractere formuleringen.
- *kwaliteitsbewaking van diploma door het vergelijkbaar maken van startbekwaamheidsniveau van opleidingen.*
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.
- *ondersteuning van partnerschappen in het samen opleiden en professionaliseren*
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.

- *ondersteuning van leven lang ontwikkelen binnen het educatieve domein.*
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 vervolgoopleidingen 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 vervolgoopleidingen 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.

Door leeruitkomstgebieden in de beoordeling te scheiden ontstaan veel mogelijkheden voor flexibiliteit en persoonlijke leerroutes. De inhoud van de vijf leeruitkomstgebieden komt in de praktijk altijd geïntegreerd voor. 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. Het is wel nodig dat er in de beoordeling dan wel onderscheid gemaakt kan worden tussen de leeruitkomstgebieden, zodat de benodigde validering (door vrijstellingen of het meenemen van al aanwezige kennis en ervaring in een leerwegaafhankelijke beoordeling) aan de student aangepast kan worden.

2.2. Transfer en concentrische opbouw

Waar mogelijk zijn de niveau-omschrijvingen in 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 vervolgoopleidingen, gemakkelijker kunnen worden vergeleken en gevalideerd. Dat betekent dat de leeruitkomstgebieden 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 vervolgoopleiding wordt echter uitgegaan van **vertrouwen in transfer** (maximale transfer van bekwaamheden, als ['entrusted professional activities'](#)). Alleen wanneer blijkt dat 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 ZelfCom-model (Bulthuis 2013) dat uitgaat van de variabelen 'complexiteit' en 'zelfstandigheid-verantwoordelijkheid' in verschillende combinaties.

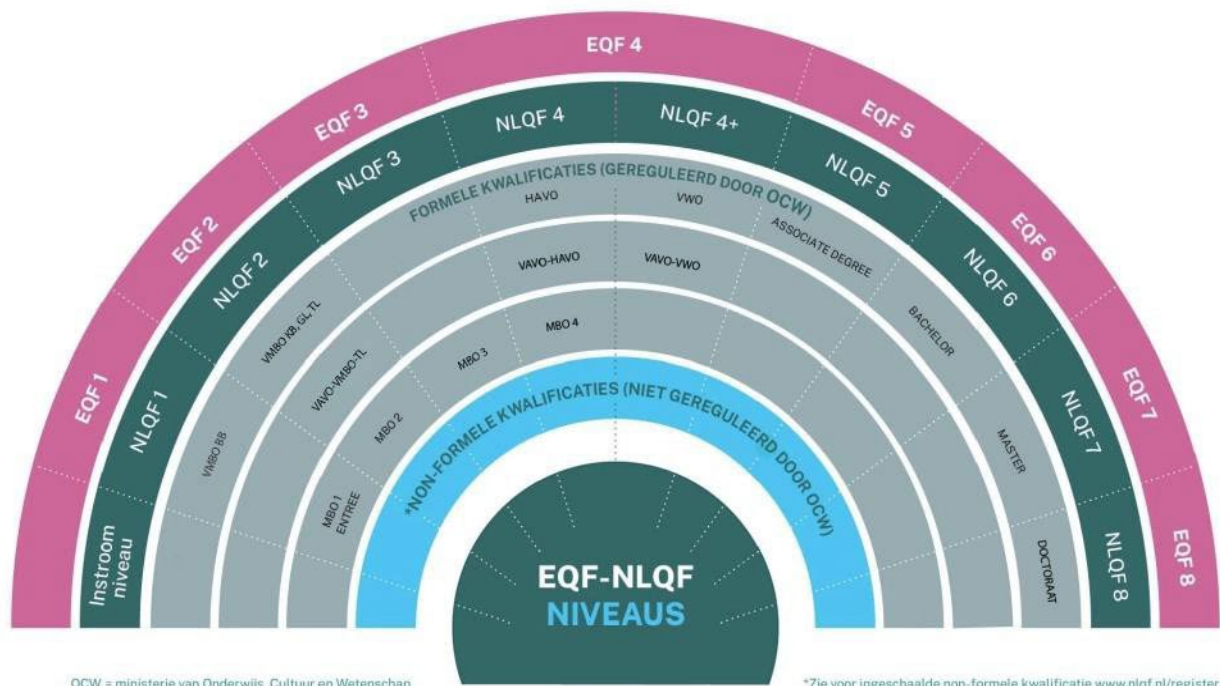
Zelfstandigheid ↑	C	D	E
	B	C	D
	A	B	C
ZelfCom model	Complexiteit →		

Figuur 1 ZelfCom-model <https://impactvolafstuderen.nl/beeoordelen-zonder-toetsen-en-cijfers>

Het verschil tussen niveau 5 of 6 kan bijvoorbeeld zijn dat op niveau 5 vaak met kleinere groepjes leerlingen/studenten wordt gewerkt (maar soms 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.



Figuur 2

Leraren voor morgen

De ZelCom-niveaus kunnen ook op andere manieren worden benut. Zo kan het model ook worden gebruikt om excellentie binnen een NLQF-niveau aan te tonen. Een leeruitkomst op ZelCom-niveau 5 (ZN5) afronden kan in een woordschaal als 'uitstekend' worden benoemd, zonder dat dit betekent dat het al NLQF-niveau 6 is. Net als excellent presteren op NLQF 6 niet meteen betekent dat iemand op NLQF 7 niveau functioneert.

De ZelComniveaus moeten dus altijd worden gerelateerd aan het betreffende NLQF-niveau. Toename in zelfstandigheid en/of complexiteit kan binnen leeruitkomsten worden uitgedrukt door bepaalde (actieve) werkwoorden te gebruiken.

Er zijn diverse lijsten met werkwoorden die hierbij kunnen helpen, bijvoorbeeld de uitwerking van Bloom op <https://onderwijsmaakjesamen.nl> :



Bron: Bloom's Taxonomy - Teacher Planning Kit



Kijk op www.onderwijsmaakjesamen.nl voor meer informatie

Figuur 3 Bloom's Taxonomy – Teacher Planning Kit

2.3. Leeruitkomstgebieden binnen samen opleiden en professionaliseren

Binnen partnerschappen moet goed zicht zijn op wat (aankomende) leraren waar kunnen leren. De leeruitkomstgebieden geven verschillende perspectieven om met werkveldpartners gericht gesprekken te voeren over begeleiding en beoordeling op de vijf gebieden. Bijvoorbeeld: waar vindt onderzoeksbegeleiding plaats? Of: binnen welke context vindt de student verdieping in pedagogische aspecten?

Voor de begeleiding op de werkplek creëert dat ook de mogelijkheid om begeleiding van studenten uit verschillende opleidingen te combineren, ook wanneer die studenten aan verschillende leeruitkomsten werken. In een school lopen immers vaak studenten van verschillende lerarenopleidingen rond. Ook kunnen leraren van die school zelf met een vervolgopleiding bezig zijn en op die manier ook zelf weer de rol van 'student' hebben.

Om verschillende groepen lerenden goed te kunnen begeleiden en zelfs mogelijk te combineren, is een vergelijkbare wijze van werken met leeruitkomsten nodig. 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 alle ruimte te laten voor het benutten van de werkplek om dat te doen.

Het onderscheiden van de leeruitkomstgebieden levert ook een belangrijke bijdrage aan '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 vervolgoopleidingen gemakkelijker om te bepalen wat de student al heeft aangetoond en wat de student nog heeft te leren. 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 vervolgoopleidingen (bijvoorbeeld van bachelor naar master, of bij een tweede bevoegdheid) het onderscheidende deel kan zijn.

Ook in het kader van toekomstige nieuwe vak- of leergebieden is het nodig om inhoudelijke expertise apart te kunnen benoemen en aantonen. Vaak gaat het immers om nieuwe leerstofinhouden of een andere combinatie van al bestaande inhouden. Dit creëert ook de mogelijkheid om actueel onderwijsaanbod van de lerarenopleidingen te combineren met nascholing of vervolgoopleidingen van (zittende) leraren.

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 is een andere manier van denken en doen die tijd vraagt en ook alleen te bereiken valt als opleidingen zelf met hun eigen studenten, docenten en werkveld over leeruitkomsten, leerwegaafhankelijkheid en flexibiliteit spreken en hun (on)mogelijkheden bepalen.

3. Leeruitkomsten

Hoe abstract of concreet moeten leeruitkomsten zijn? Te abstracte leeruitkomsten geven student, begeleiders en beoordelaars te weinig houvast, te concrete leeruitkomsten beperken vaak de mogelijkheden om te differentiëren tussen studenten of om holistisch te beoordelen.

3.1. Definitie van leeruitkomsten

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

Veel lerarenopleidingen werken al met leeruitkomsten, andere lerarenopleidingen zijn hiermee volop in ontwikkeling. 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 werken. Daarbij is vooral *leerwegonafhankelijkheid* van belang.

In de wet die per 1 januari 2025 van kracht is wordt een eenheid van leeruitkomsten als volgt omschreven:

‘onderwijseenheid waarin een samenhangend geheel van kennis, inzicht en vaardigheden is opgenomen welke een student op een leerwegonafhankelijke wijze kan verwerven en waarvan de beheersing op een leerwegonafhankelijke wijze kan worden aangetoond” (art.1.1).

Een eenheid van leeruitkomsten kan bestaan uit een aantal leeruitkomsten, uit concentrisch opgebouwde leeruitkomsten van oplopend niveau of uit één enkele leeruitkomst.

Wat is het verschil met verwante termen als lesdoelen en leerdoelen? Lesdoelen zijn doelen van een docent bij een specifiek tijdsdeel ('les') van een programma, terwijl leeruitkomsten doelen zijn van een hele opleiding of opleidingsdeel die niet gebonden zijn aan een specifiek programma of een docent. Leeruitkomsten zijn niet de doelen van de individuele student: die kan wel eigen leerdoelen hebben om de leeruitkomsten van de opleiding te kunnen behalen.

3.2. Kenmerken van leeruitkomsten

Het is essentieel dat er binnen de lerarenopleidingen sprake is van hetzelfde type leeruitkomsten.

Volgens de Memorie van Toelichting op de Wet leeruitkomsten (pag. 7) zijn leeruitkomsten:

- **Leerwegaafhankelijk:** 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 leerwegaafhankelijke 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.

Leerwegaafhankelijk

Het belangrijkste kenmerk van leeruitkomsten is dat ze leerwegaafhankelijk kunnen worden beoordeeld. 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 ook oudere definities bestaan van leeruitkomsten die zich laten verenigen met leerwegaafhankelijke toetsing ('learning outcomes' die dicht bij de oude 'leerdoelen' staan), is het voor de lerarenopleidingen essentieel dat ze werken met leerwegaafhankelijke leeruitkomsten om flexibilisering te kunnen realiseren. Dat betekent dat de leeruitkomst niet mag inhouden dat er een specifiek opleidingsaanbod moet worden gevolgd, of dat een geprogrammeerde opleidingsroute als enige leerweg verplicht wordt gesteld. Behalve dat studenten op verschillende manieren leren, en verschillende bagage met zich kunnen meebrengen, is het leren (en daarmee de wijze van aantonen van leeruitkomsten) ook afhankelijk van de context.

Het loskoppelen van leeruitkomsten en opleidingsaanbod ontslaat opleidingen niet van de (wettelijk vastgelegde) plicht om een goede onderwijsomgeving in te richten die de student ondersteunt bij het behalen van de leeruitkomsten. Ook onder de nieuwe Wet leeruitkomsten blijft er sprake van een 'gefaciliteerde route', waarmee de opleiding kan aantonen dat voor iedere student kwalitatief goed aanbod beschikbaar is. Middels het volgen van deze route en het behalen van de aangeboden toetsen dan wel het aantonen van de bijbehorende leeruitkomsten, worden studenten ondersteund bij het behalen van en voldoen aan de eindtermen.

De opleidingsdidactiek blijft daarin belangrijk voor de verwerving van de gewenste bekwaamheden. Het verschil is dat de student een specifieke leeruitkomst ook op een andere manier kan verwerven of al verworven kan hebben. Zo ontstaat flexibiliteit in de persoonlijke leerroute naar de leeruitkomsten. Ook kan alleen op deze manier, door leeruitkomsten los te koppelen van een verplicht aanbod, flexibiliteit worden bereikt die over opleidingen heen gaat en landelijke uitwisseling en samenwerking in opleiden en leven lang ontwikkelen mogelijk maakt.

Representatief voor eindniveau

De leeruitkomsten zijn representatief voor de leerresultaten. Dat legt de nadruk op het eindniveau van de opleiding en de herkenbaarheid van de opleiding binnen de formulering van de leeruitkomsten. Daarmee zijn leeruitkomsten ook een kwaliteitsbewaking van het eindniveau. Verschillende leerwegen leiden wel tot dezelfde kwaliteitsnorm t.a.v. afstuderen: het gaat om de kwaliteit van de uitstroom.

Op het niveau van kwalificatie (afstudeerniveau) hebben leeruitkomsten per definitie een hoge mate van abstractheid, omdat ze de leerresultaten van een volledige opleiding weergeven. De op landelijk niveau vastgestelde leeruitkomstgebieden (m.b.t. afstudeerniveau) dienen als kapstok voor het ordenen van de leeruitkomsten binnen een opleiding. Daardoor wordt inzichtelijk hoe de leeruitkomsten van een opleiding zich verhouden tot de leeruitkomstgebieden pedagogisch handelen, (vak)didactisch handelen, (vak)inhoudelijke expertise, onderzoekend vermogen en professionele identiteit.

Wanneer een student eerder leeruitkomsten in een andere context heeft aangetoond, wordt uitgegaan van maximale transfer. Bij een wezenlijke verandering in de context of doelgroep kan de vervolgopleiding de student vragen om een actuele toepassing binnen de nieuwe context, bijvoorbeeld bij het behalen van een aanvullende bevoegdheid.

Herkenbaar en werkbaar voor werkveld

Leeruitkomsten dienen herkenbaar en werkbaar te zijn voor het werkveld. Herkenbaarheid heeft vooral te maken met de relatie met de praktijk, maar de lerarenopleidingen gaan in het kader van samen opleiden en professionaliseren nog een stap verder: leeruitkomsten moeten ook werkbaar zijn in de praktijk.

In de traditionele wijze van opleiden en 'stage lopen' is soms sprake van een mismatch tussen dat wat studenten van hun opleiding moeten doen (stage-opdrachten of toetsing vanuit de opleiding) en de werkelijkheid en mogelijkheden op de specifieke school of leerwerkplek. Samen opleiden heeft als doel deze mismatch tegen te gaan. Leeruitkomsten fungeren als concretisering van dit concept: studenten werken aan hun eigen leerdoelen in relatie tot de leeruitkomsten, die zoveel mogelijk direct in samenspraak met de werkplek worden geconcretiseerd.

Leeruitkomsten dienen ook herkenbaar en werkbaar te zijn voor het werkveld, omdat in een school vaak studenten van verschillende lerarenopleidingen rondlopen. Ook kunnen leraren van die school zelf met een vervolgopleiding bezig zijn. Om verschillende doelgroepen van lerenden goed te kunnen begeleiden en indien gewenst zelfs te combineren, is eenzelfde wijze van werken met leeruitkomsten en een herkenbaarheid van leeruitkomsten 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 concretiseren. Dan moeten de leeruitkomsten wel voldoende ruimte bieden aan opleidingen, scholen en studenten om hun eigen kleuring te kunnen geven.

De afstemming op landelijk niveau wordt geborgd doordat alle lerarenopleidingen gebruik maken van de leeruitkomstgebieden op eindniveau, gebaseerd op 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.

Specifiek en meetbaar

De specificiteit van leeruitkomsten vraagt binnen de lerarenopleidingen om af te stemmen waar iets algemeen tot het leraarschap behoort, en waar iets specifiek is voor een bepaald schooltype, een bepaalde doelgroep, of een bepaalde regio.

De beoordeling van leeruitkomsten vergt 'meetbaarheid' of 'zichtbaarheid', terwijl tegelijkertijd ruimte moet zijn voor verschillende leerwegen en daarmee ook voor de 'bewijzen' waarmee de leeruitkomst wordt aangetoond.

Transparant

Transparantie is bij het werken met leeruitkomsten een speciaal aandachtspunt, omdat de leeractiviteiten niet een-op-een gekoppeld hoeven te zijn aan leeruitkomsten en beoordeling. De relatie tussen leerresultaten, eenheden van leeruitkomsten, leeractiviteiten en toetsing moet duidelijk worden gemaakt om de student ook werkelijk keuzes te kunnen bieden.

Samenhangend

De samenhang tussen (eenheden van) leeruitkomsten kan op verschillende manieren vorm krijgen, gerelateerd aan bekwaamheidsdomeinen of beroepstaken. Aansluiting bij de bekwaamheidsdomeinen maakt gebruik van een al bestaand onderscheid en creëert mogelijkheden voor flexibiliteit in verschillende domeinen. Het koppelen van (eenheden van) leeruitkomsten aan beroepstaken doet weer meer recht aan het integratieve karakter van de beroepspraktijk.

Duurzaam

Leeruitkomsten kunnen heel specifiek en concreet worden geformuleerd, maar dat zal vaak leiden tot aanpassing als in de onderliggers van kennisbases of in de beroepspraktijk ontwikkelingen zijn. Als ze duurzamer worden geformuleerd, doet dit zich minder voor. In de toelichting, die desgewenst wel jaarlijks kan worden aangepast, kunnen de begrippen uit de meer algemene, duurzaam geformuleerde leeruitkomst steeds worden geoperationaliseerd. Dat geeft ook de kans om zeer actuele ontwikkelingen, technieken of didactiek direct in de opleiding te verwerken.

3.3. Formuleren van leeruitkomsten

Voordat een opleiding leeruitkomsten gaat (her)formuleren, is het raadzaam om het hele palet rond opleiden in kaart te brengen: 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.

Instellingen, (opleidings)scholen en studenten samen

Leeruitkomsten formuleren is een gezamenlijke exercitie. Het is van belang dit samen met docenten, studenten, werkveldpartners en onderzoekers, dus binnen partnerschappen, op te pakken. In een dergelijk verband 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'.

Voor opleidingen die starten met formuleren van leeruitkomsten kan het harmonisatie-instrument helpend zijn, omdat het aangeeft wat tenminste genoemd moet worden in de leeruitkomst of de toelichting. Het is in elk geval van belang dat de relatie met de leeruitkomstgebieden helder is. Daarmee zijn de kennisbasis en de bekwaamheidseisen gedekt en sluit het aan bij het vereiste niveau (NLQF 5, 6 of 7).

Het belangrijkste is om het gewenste abstractieniveau en de scope te bepalen en dat consequent toe te passen. Leeruitkomsten die te veel geconcretiseerd zijn, leiden tot onwerkbaarheid, omdat ze weinig ruimte laten (bijvoorbeeld voor concrete praktijkcontexten) 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 is dat het gebruik van leeruitkomsten pas bij een minimum van 5 ec zin heeft. De leeruitkomsten moeten ruimte bieden om leeractiviteiten te kiezen, passend bij diverse contexten en leerbehoeften van de student (ofwel leerwegonafhankelijk zijn). Vrijheid voor de student in keuze voor bewijsmateriaal waarmee de leeruitkomst kan worden aangetoond is essentieel.

Het kan helpend zijn om persona's (*Bijlage 6*) te gebruiken bij het ontwerpen van leeruitkomsten en ondersteunend onderwijsaanbod. In kaart brengen van studenteninstroom en daarbinnen verschillende categorieën te onderscheiden geeft houvast aan hoe bepaalde typen studenten (persona's) de leeruitkomsten zullen aantonen en het opleidingsaanbod zullen benutten.

Tuningsystematiek als hulpmiddel

De Tuningsystematiek⁴ is een veel gebruikt hulpmiddel 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. Hoe maak je kennis zichtbaar in handelen?
Type/soort	Aan welke opleidings specifieke competenties draag het bij?	Zie landelijk profiel, eindkwalificaties opleiding. Welke 'rijtjes' staan in standaard 1 van 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?	Bijv. 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.

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).⁵

Voorbeeld van een leeruitkomst⁶ 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.

⁴ Zie Klarus, Peeters & Joosten-ten Brinke, 2017 & Nederlands Partnerschap Leven Lang Leren, 2015

⁵ [Handleiding Formuleren leeruitkomsten NCP NLQF 2020](#)

⁶ Naar een voorbeeld van de lerarenopleiding Maatschappijleer van de Hogeschool van Amsterdam.

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

Consequent gebruik van actieve werkwoorden (zoals in de Bloomtaxonomie en het ZelCommodel) helpen de student met het doorzien van de opbouw en helpen de beoordelaar met het type bewijslast dat ervoor geleverd kan worden. Een goed geformuleerde leeruitkomst heeft de toetsing al in zich.

3.4. Studentgerichtheid van leeruitkomsten

Een leerplan gebaseerd op leeruitkomsten houdt rekening met de verschillende beginsituaties van studenten. Leeruitkomsten bieden de mogelijkheid om dit verschil in beginsituatie en daaropvolgende leerweg te honoreren, terwijl de beoogde eindresultaten langs dezelfde meetlat gehouden worden.

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

Een student hoeft op grond van al aanwezige relevante kennis en ervaring onderdelen niet opnieuw hoeft te doen. Dit vraagt om het meenemen van maximale transfer in de beoordeling, d.w.z. dat de beoordelaars zoveel mogelijk wat al elders (in een andere context) is aangetoond honoreren. 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. Binnen het Landelijk Overleg Examencommissies (LOEx) is ook afgesproken dat examinatoren van andere lerarenopleidingen erkend worden. 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 te laten zien dat hij/zij de gewenste transfer naar de nieuwe context en/of nieuwe doelgroep kan maken.

Die transfer wordt op het niveau van diploma's (Ad, bachelor, master) ondersteund door landelijke afspraken (zoals vrijstellingenbeleid en het accepteren van elkaars beoordelingen) over de aansluiting tussen opleidingen. 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.

3.5. Ordening van leeruitkomsten

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 dus een balans tussen sturing bieden en ruimte geven.⁷

Concentrische opbouw

Er zijn verschillende manieren om te komen tot leeruitkomsten op opleidingsniveau:

- *Ordening aan de hand van de leeruitkomstgebieden en eventuele gewenste tussenniveaus (concentrische opbouw).*
Hierbij is wel van belang goed te beseffen dat de leeruitkomstgebieden een kunstmatige scheiding aanbrengen in aspecten die in de beroepspraktijk altijd gezamenlijk aan de orde zijn. Ondersteunend aanbod zal dus vaak wel geïntegreerd zijn. De leeruitkomsten zeggen zelf alleen iets over de beoordeling, zonder een één-op-één-relatie met aanbod. Het wel kunnen scheiden in de beoordeling bevordert de mogelijkheden tot doorstroom en specialisatie.
- Formuleren van taakgebieden (ook wel beroepstaken genoemd) 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.⁸ Voor de taakgebieden worden leeruitkomsten geformuleerd. De taakgebieden zijn duurzaam, zijn samen representatief en dekkend voor het beroep en ze zijn onderscheidend van elkaar. Het werken met (toenemend complexe) beroepstaken staat ook concentrische opbouw binnen de opleiding toe, maar maakt doorstroom en combineren van opleidingstrajecten ingewikkelder.

De eerste formuleringsronde 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.

Leeruitkomsten zullen elke keer opnieuw bespreking met de student(en) vragen, om ervoor te zorgen dat studenten er grip op krijgen wat een leeruitkomst precies inhoudt, wat de reikwijdte is, wat de norm is voor het overtuigend aantonen. Deze 'feed up' 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. Hetzelfde geldt voor werkplekbegeleiders, schoolopleiders en andere betrokkenen die met leeruitkomsten werken.

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

⁸ Ploegman & De Bie, 2008

Het gesprek waarin betekenis wordt gegeven aan de leeruitkomsten moet voortdurend gevoerd worden door alle betrokkenen: studenten, instellingen en (opleidings)scholen. 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 inhouden, 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.

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 de leeruitkomsten.

Leerlijnen

In veel curricula wordt gebruik gemaakt van leerlijnen en een concentrische opbouw. Er is sprake van een opbouw in complexiteit en zelfstandigheid of een opbouw in het niveau (NLQF5 of NLQF6) dat gevraagd wordt. Dat wordt in de leeruitkomsten duidelijk doordat een bepaalde inhoud meerdere malen terugkomt, maar met handelingswerkwoorden die behoren tot een ander beheersingsniveau (bijvoorbeeld: weten, begrijpen, toepassen, analyseren en synthetiseren en evalueren). Ook kunnen leeruitkomsten die onderdeel zijn van een leerlijn verschillen door de diepgang die gevraagd wordt bij gebruik van concepten en theorieën of in relaties die gevraagd worden tussen diverse samenhangende concepten van eenzelfde of ander domein van de kennisbasis. In geval van het laatste wordt van de student een integratie gevraagd.

De leeruitkomsten binnen een leerlijn kunnen verschillen door de eenduidigheid of complexiteit van de situatie waarin ze herkend en moeten worden toegepast. Is de context vrij eenduidig, dan vraagt het toepassen van kennis en kunde near-transfer. Wanneer verwacht wordt dat studenten de situatie weten te analyseren, gebruikmakend van cues die ze in de context als aanknopingspunt weten te herkennen, ofwel naarmate situaties complexer worden en nieuwer zijn voor de student, zal er meer beroep worden gedaan op far-transfer.

Bij de beantwoording of een student naast het aantonen van het hoogste niveau in de leerlijn ook de daaronder liggende niveaus heeft aangetoond, speelt niet alleen de opbouw van de leerlijn een rol, maar ook of een student verderop in de leerlijn nog steeds alle aspecten uit eerdere fases kan laten zien of kan verantwoorden. Dat laatste moet duidelijk worden uit de standaarden in de leeruitkomst.

Voorbeeld:

Een student wordt op het eerste niveau gevraagd om losse onderwijsactiviteiten te verzorgen, op niveau 2 moet de student een samenhangend geheel van onderwijsactiviteiten realiseren en uiteindelijk wordt de student gevraagd zelfstandig over een langere periode de verantwoordelijkheid over een (of meerdere) groepen over te nemen.

Het is aannemelijk dat een student die een samenhangend geheel van onderwijsactiviteiten succesvol weet te bewijzen, daarmee tegelijkertijd aantoont dat de onderwijsactiviteiten die daar onderdeel van zijn ook aantoont. Of de student dat nog in zijn bewijsvoering op een gelijke manier moet aantonen of net zo moet verantwoorden als in het vorige niveau, is afhankelijk van wat in de laatste leeruitkomst gevraagd wordt.

Het is dus de vraag of uit de bewijsvoering behorende bij de leeruitkomsten '*zelfstandig over een langere periode de verantwoordelijkheid over een (of meerdere) groepen*' kunt opmaken of een student bewijs levert voor de leeruitkomsten van '*samenhangend geheel van onderwijsactiviteiten realiseren*'. Ook al is hier sprake van een logische opbouw, dan nog kunnen in de leeruitkomsten die onderdeel zijn van die opbouw andere accenten worden gelegd die verder in de opbouw geen onderdeel meer zijn van de standaard of wat expliciet gevraagd wordt in de bewijsvoering.

Er zijn dan nog verschillende mogelijkheden:

- Het tegelijkertijd inleveren van een portfolio voor leeruitkomsten die tot eenzelfde lijn behoren. Een student kan daarbij verwijzen naar dezelfde bewijzen of beroepsproducten, maar zijn bewijsvoering afstemmen op de diverse leeruitkomsten van de verschillende onderwijseenheden.
- In indicatoren, behorend bij de leeruitkomst op het hoogste niveau, verwijzen naar de aspecten uit de onderliggende leeruitkomst.

4. Beoordeling van (eenheden) van leeruitkomsten

De flexibilisering die mogelijk wordt gemaakt door leeruitkomsten, kan pas geëffectueerd worden wanneer de toetsing ook leerwegaafhankelijk is; oftewel ruimte biedt. Alleen zo is maatwerk mogelijk dat aansluit bij het leren in diverse authentieke werksituaties en verschillen tussen studenten.

Al eerder was er oog voor verschillen in eerder of elders verworven competenties, die in EVC-assessments gehonoreerd konden en kunnen worden (zie Deel II over de Brede intake). Bij leeruitkomsten kan het erkennen van al aanwezige kennis en ervaring voor, in en na de poort gebeuren. De mogelijkheden kunnen voor de poort in kaart gebracht en verzilverd worden zodra iemand zich inschrijft, maar er kan ook nog gedurende het leertraject zelf ruimte geboden worden als onderdeel van het leerwegaafhankelijk aantonen van leeruitkomsten. Er zijn dan ook verschillende scenario's denkbaar op de lijn van vrijstellen-valideren-leerwegaafhankelijk beoordelen.

4.1. Leerwegaafhankelijk beoordelen

Leerwegaafhankelijke beoordeling 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.'*⁹

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. De beoordelingscriteria zijn dan een nadere uitwerking of operationalisatie van (delen van) de leeruitkomst: de leeruitkomst geeft immers al aan in welke context, met welke scope en op welk niveau iets moet worden getoond.

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). Dat maakt het verschil tussen **leerwegaafhankelijk** toetsen van onderwijsaanbod (toetsen of een student voldoende heeft opgestoken van een vak/cursus/training/module) en het **leerwegaafhankelijk** toetsen van beheersing door de student van beroepskwaliteiten (toegepaste kennis, vaardigheden, inzichten, attitude).

Bij **leerwegaafhankelijk** toetsen komt de toets gewoonlijk aan het einde van een leerperiode, een bepaald cursusaanbod, of een tijdsblok van een periode of semester.

⁹ Definitie van OCW binnen [Handreiking pilots flexibilisering hoger onderwijs](#)

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 moet hij vaak alsnog wachten op het aanbod van het volgende programmaonderdeel.

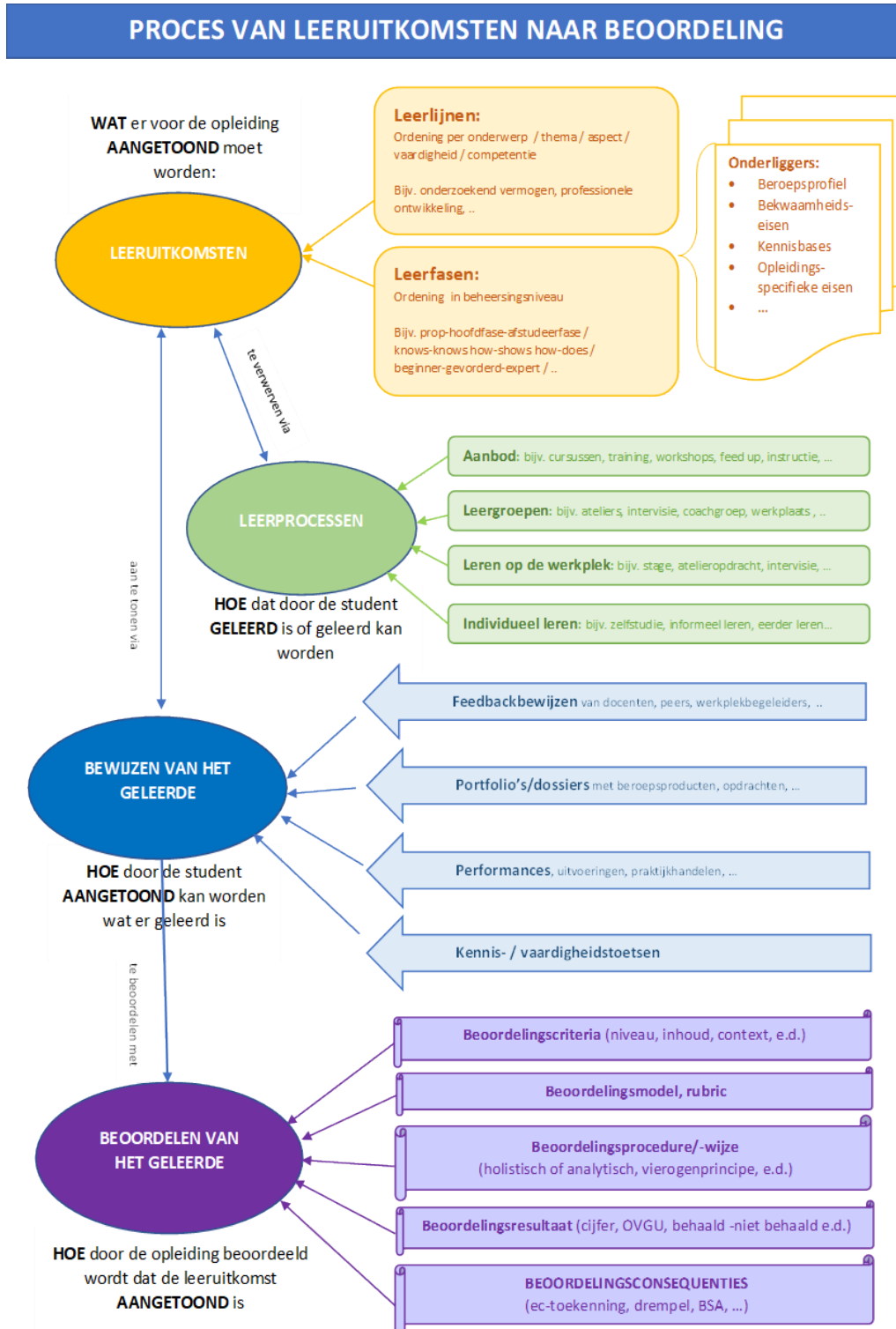
Ook bij **leerwegonafhankelijk** toetsen (of liever: *beoordelen of leeruitkomsten behaald zijn*) kan dat in de gefaciliteerde route aan het einde van een bepaalde periode of fase gepland zijn. Maar omdat leerwegonafhankelijke leeruitkomsten niet gekoppeld zijn aan een bepaalde leerweg, zou die beoordeling ook op andere momenten of manieren kunnen (binnen de mogelijkheden van de opleiding). Door het ontbreken van een rechtstreekse koppeling met de tijd waarin de gevraagde beheersing verworven is, biedt een leeruitkomst mogelijkheden om te versnellen of te vertragen, aansluitend bij de mogelijkheden van de student. Het onderwijs- en ondersteuningsaanbod past zich daarbij zoveel mogelijk aan bij de student in plaats van andersom.

Studenten verschillen echter ook in de mate waarin ze al zelfregie, eigenaarschap kunnen nemen, hetgeen zich vertaalt in de behoefte aan suggesties en ondersteuning bij de bewijsvoering van leeruitkomsten. Studenten kunnen dus aan eenzelfde set van leeruitkomsten werken via diverse leerroutes, via diverse onderwijsactiviteiten, in diverse onderwijsomgevingen.

Leerwegonafhankelijke beoordeling of toetsing vraagt 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 standaard toetsvormen. Het expliciteren van de gewenste kwaliteit en de beoordeling daarvan vraagt om veel afstemming en gesprek. Leerwegonafhankelijke beoordeling betekent niet dat een student altijd zijn eigen vorm van toetsing of van bewijslast in het portfolio mag kiezen: niet elke vorm maakt de aspecten zichtbaar die in de beoordeling gevraagd worden (criterium van validiteit). Zo kan een lesontwerp niet dienen om de handelingsbekwaamheid te beoordelen, en is een beeldopname van een authentieke onderwijssituatie zelden toereikend om theoretische diepgang te beoordelen. Maar wel is de variatie aan bewijzen 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.

Kalibratie is nodig in vele vormen. Tussen studenten en docenten gebeurt dit in de vorm van **feed up**: wat vraagt deze leeruitkomst precies? Wat betekent dit stukje tekst in de leeruitkomst? 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 per jaar over de beoordeling de intersubjectiviteit van de beoordeling ondersteunen en de onderbouwing navolgbaar maken voor wat betreft de operationalisatie van de begrippen uit de leeruitkomst(en).

Figuur 3 Visualisatie van het proces van leeruitkomsten naar beoordeling¹⁰:



¹⁰ Ontleend aan document van NHL Stenden Hogeschool

4.2. Bewijsvoering

Er is onderscheid tussen toetsing of beoordeling van (een eenheid van) leeruitkomsten als geheel, en toetsen van de kwaliteit van onderliggende bewijzen die een student in zijn portfolio opneemt. Bewijzen kunnen immers ook uitslagen van (deel)toetsen zijn, beoordelingen van een beroepsproduct, of verwerking van gekregen feedback. Meerdere bewijzen geven een reëel beeld van het functioneren van de student. Het beoordelingsportfolio heeft dan al een vorm van intersubjectiviteit in zich. Er is dus een verschil tussen toetsen als 'beoordelen van het aantonen van de leeruitkomst/een eenheid van leeruitkomsten' en niet verplichte (deel)toetsen die de student kan aanvoeren als 'bewijsvoering voor een leeruitkomst'. Zo kan een student bijvoorbeeld een voldoende op een vaardigheidstoets van de opleiding opnemen als bewijs in zijn portfolio, en hij kan daarbij de positieve feedback van een collega in de school op die vaardigheid als bewijs aanvoeren. (Uitzondering zijn de landelijke kennistoetsen die verplicht zijn in een bepaalde vorm. Die kan de student niet vervangen door een andersoortig bewijs.)

De student moet in staat zijn het bewijsmateriaal te verantwoorden en de koppeling of onderbouwing aan te brengen tussen het bewijsmateriaal en de (eenheid van) leeruitkomsten. De student toont de beheersing aan en de examinerator beoordeelt dat. De examinerator gaat niet zelf op zoek naar bewijs in het portfolio: een portfolio als verzameling losse bewijzen zonder toelichting is dus niet genoeg (en in tijden van snelle ontwikkeling van (G)AI ook niet verantwoord).

Er worden dan ook kwaliteitscriteria gesteld aan de bewijsvoering als geheel. Meestal worden hierbij de VRAAK(T)-criteria gebruikt: kwaliteitseisen gesteld aan het bewijsmateriaal (met eventueel verplicht bewijsmateriaal) ten aanzien van variatie, relevantie, authenticiteit, actualiteit, kwantiteit en toegankelijkheid van het portfolio (zie ook Deel II). De variatie aan bewijsmateriaal van een student staat direct in verband met de authentieke beroepspraktijk en vraagstukken als essentieel onderdeel van de onderwijsleeromgeving.

Gezien de diversiteit van bewijzen die een student kan gebruiken om aan te tonen dat hij de leeruitkomst beheerst, is de meest gebruikte toetsvorm bij flexibele leerroutes een portfolio-assessment is, met (eventueel) een criteriumgericht interview. 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 kunnen opgenomen worden, afhankelijk van de in de leeruitkomsten gevraagde kennis, inzicht en vaardigheden.

Het is mogelijk bepaald bewijsmateriaal verplicht te stellen (denk aan een kennistoets, gespreksverslag, bewijs van performance, reflectieverslag, feedbackbewijs), het blijft daarbij noodzakelijk dat het werken aan een leeruitkomst mogelijk moet zijn binnen heel diverse beroepssituaties, en dat ook eerder verworven relevante praktijkervaring en kennis ingezet kan worden als bewijs.

De variatie aan bewijsmateriaal van een student staat direct in verband met de authentieke beroepspraktijk als essentieel onderdeel van de onderwijsleeromgeving, met de authentieke vraagstukken of taken waaraan de leeruitkomsten gekoppeld zijn, met het samen leren en het eigenaarschap van de student voor zijn leerproces.

(uit: Fontys, Ontwerpkader Floreren in veranderende omstandigheden, 2023)

4.3. Concentrisch en holistisch toetsen

Wanneer leeruitkomsten met een concentrische opbouw op het hoogste niveau worden aangetoond, betekent dat ook dat daarmee onderliggende niveaus zijn aangetoond. Dat is alleen zo wanneer er werkelijk sprake is van concentrische opbouw. Bijvoorbeeld bij het gebruik van een basisniveau a, tussenniveau b en eindniveau c, betekent niveau b beheersing van a+b, en eindniveau c staat voor beheersing van a+b+c. Opnieuw toetsen van eerdere niveaus is dan niet nodig, terwijl de kwaliteitsborging op eindniveau wel gehandhaafd blijft.

Dit werkt alleen als er bij het ontwerp goed gekeken is naar het geheel van de opleiding. De relatie met 'programmatisch toetsen' valt te leggen door 'datapunten' op te vatten als mogelijke bewijsvoering. Het werken met leeruitkomsten betekent echter ook dat de student zelf regie heeft over de bewijsvoering die aangeleverd wordt om leeruitkomsten aan te tonen, dus datapunten kunnen deel uitmaken van een gefaciliteerde route, maar kunnen niet als verplicht bewijsstuk aangewezen worden.

Het beoordelen van leerwegaafhankelijke leeruitkomsten is een vorm van holistisch toetsen. Een analytisch beoordelingsmodel, waarin correcte antwoordmogelijkheden gegeven zijn, met vaak een norm voor weging van de aspecten volgens een algoritme, past niet bij leeruitkomsten die professioneel gedrag beschrijven. Bij een holistische beoordeling gaat het om het totaal van wat een student laat zien: 'het geheel is meer dan de som der delen'.

De 'weging' van het totaal doet een beroep op de expertise en ervaring van de examinatoren, aangezien er geen objectieve meetlat voorhanden is. In het beoordelen van het totaal zullen examinatoren door ervaring en kalibreren geoefend raken, en steeds explicieter (navolgbaar) hun argumenten kunnen geven waarom een leeruitkomst wel of niet voldoende aangetoond is.

4.4. Vrijstellen – valideren – leerwegaafhankelijk beoordelen

Het invoeren van leeruitkomsten brengt al een bepaalde mate van flexibiliteit met zich mee voor studenten. Leerwegaafhankelijk betekent immers dat er keuzes te maken zijn voor de student in de leerweg. Maar het echt kunnen versnellen of vertragen en de aansluiting op een leven lang ontwikkelen wordt pas bereikt als het werken met leeruitkomsten gecombineerd wordt met mogelijkheden voor validering en vrijstelling.

Vrijstellen, valideren en leerwegaafhankelijk toetsen liggen in elkaars verlengde. Vrijstellen gebeurt dikwijls aan de start van een opleiding of opleidingsonderdeel: er wordt bepaald of er een of meer 'tentamens' (wettelijke term voor afronden van een onderwijseenheid) vrijgesteld kunnen worden. Leerwegaafhankelijk beoordelen gaat alleen over de afronding van een opleiding(sonderdeel). De term valideren wordt vooral gebruikt als het gaat om erkenning van eerder of elders verworven kennis en ervaring die niet binnen vrijstellingen geregeld kunnen worden.

In het recent bij het Platform LLO verschenen 'Valideren in het hoger onderwijs, begripsverheldering en ontwikkeling' (sept. 2024) wordt de volgende definitie van valideren gegeven: "*Valideren is het erkennen en waarderen van alle relevante kennis, vaardigheden en attitudes van een lerende ten opzichte van professionele, met het werkveld afgestemde referentiekaders.*" (p.8)

Valideren als overkoepelende term voor erkennen en waarderen kan vorm krijgen in verschillende scenario's met elk hun eigen voor- en nadelen: voor de poort, in de poort en na de poort, maar ook valideren binnen gelijktijdig gevolgde trajecten. Dit laatste is relevant voor studenten die zowel voor primair als voor voortgezet onderwijs opgeleid willen worden, of voor verschillende vakken in het tweedegraadsgebied, of tijdens hun bachelor lerarenopleiding al willen voorsorteren op een vakmaster.

In het document over valideren wordt o.a. ook ingegaan op de gevolgen van de grootte van (eenheden van) leeruitkomsten voor de mogelijkheden tot valideren:

De omvang in EC's van een leeruitkomst of eenheid van leeruitkomsten heeft gevolgen voor het valideren. Er lijkt een bepaalde spanning te bestaan: kleinere (eenheden van) leeruitkomsten laten zich gemakkelijker vrijstellen of valideren, terwijl grotere eenheden meer ruimte geven voor leerwegaafhankelijke leeruitkomsten en holistisch beoordelen.

Valideren van grote brokken (veel ECTS per eenheid van leeruitkomsten, bijv. 15 of 30):

Voordelen

- Holistisch kunnen kijken naar de eerder opgedane werk- en leerervaring.
- Mogelijk minder werk voor de (potentiële) student en beoordelaar(s).
- Sluit aan bij omvang van 15 EC (400 uur) die in de wet NLQF genoemd wordt.

Nadelen

- Als niet alles aangetoond wordt of ervaring heel erg versnipperd is, uiteindelijk geen vrijstellingen/erkenning voor de ervaring vooraf (wel mogelijk als deel van leerwegaafhankelijke beoordeling).
- Beoordelaars moeten per definitie in staat zijn om een breed stuk van de opleiding te kunnen beoordelen.

Valideren van kleinere brokken (weinig ECTS per eenheid van leeruitkomsten, bijv. 5)

Voordelen

- Ook geschikt als de ervaring maar beperkt is (in omvang EC's) of versnipperd over veel inhoudelijke thema's die onder verschillende (eenheden van) leeruitkomsten vallen

Nadelen

- Het opknippen in kleine eenheden kan studenten beperken in het begrijpen van bredere concepten of verbanden tussen verschillende onderwerpen, omdat de focus meer gericht is op specifieke vaardigheden of onderdelen.
- Het behalen van verschillende kleine leeruitkomsten kan leiden tot een gefragmenteerd leertraject.
- Het is moeilijker om de samenhang binnen een programma te behouden.

5. Ontwerp en implementatie van een leerplan gebaseerd op leeruitkomsten

Vanaf het ontwerp tot aan de uitvoering vraagt flexibilisering middels leeruitkomsten een kwalitatief hoogstaand en gedegen onderzoek van de opleiding: Wat is ons beroepsbeeld? Waar staan wij voor? Wie zijn alle betrokkenen en hoe zorgen we gezamenlijk voor een duurzaam curriculum dat ruimte geeft en ondersteuning biedt aan het aantonen van de leeruitkomsten?

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.

5.1. Backward design

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. 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 leerwegaafhankelijke 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 voltijdstudenten als voor deeltijdse en duale studenten.

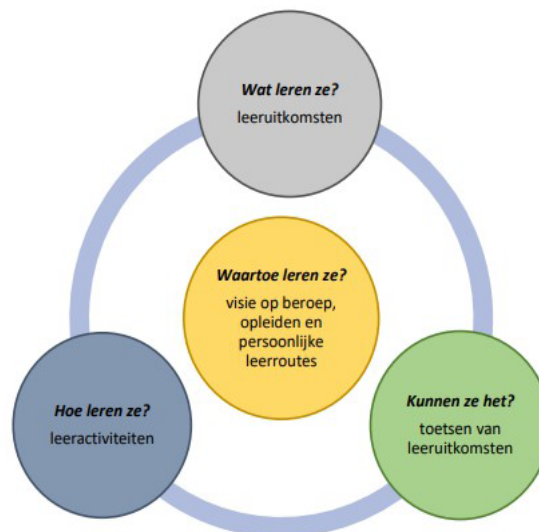
Het betekent ook dat lerarenopleiders opnieuw met onderwijskundige blik gaan kijken naar wat de onderwijsprofessional die zij willen opleiden voor de praktijk nodig heeft. Een curriculum op basis van leeruitkomsten ontwerpen kan niet zonder diepgaande discussies over kwaliteit en het gewenste beroeps- en opleidingsprofiel. En oog voor verschillen tussen studenten: het werken met leeruitkomsten vraagt om aandacht voor het leerproces van elke student (“Wat heeft deze 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 deze student dat leren?”). Lerarenopleiders ervaren het werken met leeruitkomsten dan ook vaak als een echte mindshift.

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. Dat maakt de student meer gericht op het beroep. Ook impliceert het veel kansen voor een leven lang ontwikkelen, waarin onderwijsprofessionals doorgroeien in het onderwijs.

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 ‘backward design’ terug te redeneren naar de opbouw van de opleiding die bij dat gewenste eindniveau moet uitkomen.

Een visualisatie ontleend aan Windesheim:

- Stap 1. Visie**
De visie van de opleiding op het beroep, opleiden en persoonlijke leerroutes. De visie vormt input voor het ontwikkelen van de andere onderdelen in curriculum: leeruitkomsten, toetsing en leeractiviteiten.
- Stap 2. Leeruitkomsten**
Leeruitkomsten worden geformuleerd vanuit beroepstaken. De visie op het beroep is herkenbaar in de leeruitkomsten. Voor deze stap is een stappenplan ontwikkeld (zie bijlage 1).
- Stap 3. Toetsing**
Leeruitkomsten worden bij toetsing verder uitgewerkt in beoordelingsformulieren en toetsvormen.
- Stap 4. Leeractiviteiten**
De leeractiviteiten worden vormgegeven op basis van de leeruitkomsten.

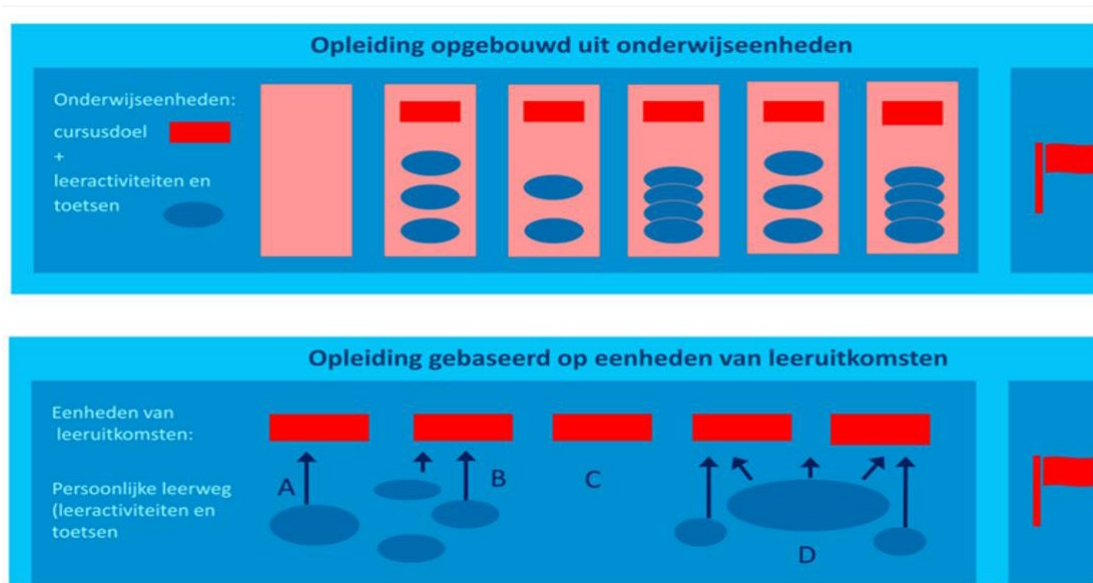


Figuur 4 Ontwikkelmodel flexibele opleidingstrajecten

5.2. Onderwijseenheden of eenheden van leeruitkomsten

De keuze om leeruitkomsten onder te brengen in eenheden van leeruitkomsten is mogelijk onder de nieuwe wet leeruitkomsten. Het verschil met het opbouwen van een curriculum volgens onderwijseenheden 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 lerarenopleidingen met andere opleidingen en het combineren van voltijd-, deeltijd- en duale varianten binnen dezelfde onderwijsruimte.

Het volgende plaatje¹¹ kan dat verduidelijken:



Figuur 5

Voor het ontwerpen van een leerplan gebaseerd op leeruitkomsten betekent het backward 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. Belangrijk bij het (her)ontwerpen van het leerplan zijn een aantal ontwerpkeuzes, die verschillende consequenties voor het geheel van het leerplan kunnen hebben:

¹¹ Lolkema, L., & Lohuis, A. (2022). De meerwaarde van het werken met leeruitkomsten voor het hele hoger onderwijs. *Thema Hoger Onderwijs*, 2022(4), 20-24.

- Worden de leeruitkomsten concentrisch opgebouwd of niet?
- Wordt er voor meer generieke onderdelen in leeruitkomsten of aanbod afgestemd tussen de verschillende lerarenopleidingen van een hogeschool of niet?
- Gaat het leerplan uit van standaardmaatwerk (gericht op persona's) of gepersonaliseerde routes?
- Welke omvang kunnen of moeten eenheden hebben?
- Wordt er gewerkt met onderwijseenheden of eenheden van leeruitkomsten (onder de reguliere WHW of de Wet leeruitkomsten)?
- Hoe wordt het samen opleiden vormgegeven?
- Hoe wordt het werkplekleren gesitueerd (als leeromgeving of als onderwijseenheid)?
- 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 toegepast?

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

5.3. Beoogde doelgroepen of persona's

De diversiteit van de samenleving is zichtbaar in de verschillen tussen studenten wat betreft leeftijd, achtergrond, leerbehoeften en andere persoonlijke kenmerken. Daaraan recht doen is de kern van flexibel opleiden.

Een handig en veelgebruikt hulpmiddel daarbij zijn 'persona's'. Dat zijn prototypische beschrijvingen die ingezet kunnen worden bij verschillende doelen:

- Bij curriculumontwerp om leerroutes en varianten te ontwerpen;
- Bij begeleiding om te kunnen differentiëren en studiecoaching of intervisie in te richten;
- Bij voorlichting om aankomende studenten beeld te geven van verwachte leerroute;
- Bij marketing om doelgroepen te benaderen.

Persona's kunnen feitelijke kenmerken vertegenwoordigen (bijvoorbeeld: met of zonder relevante werkervaring, met of zonder relevante vooropleidingen, leeftijdscategorie), maar ook persoonlijke kenmerken (bijvoorbeeld: wensen en ambities, leervermogen, behoefte aan structuur of juist niet, behoefte aan specialisatie of juist verbreding). De persona's kunnen ook een mix van beide zijn.

Belangrijk is het uitgangspunt dat het maken van een persona een hulpmiddel is, en dat opleidingen kijken welke persona's voor hen het meest relevant zijn, afhankelijk van hun instroom of gewenste nieuwe doelgroepen.

Een voorbeeld van een indeling gebaseerd op meer feitelijke kenmerken:

Persona A: 'regulier' (geen onderwijs- en werkervaring)

Persona B: 'regulier' met behoefte aan passende leerroute (topsport, mantelzorg e.d.)

Persona C: omscholer (geen onderwijservaring)

Persona D: tweede bevoegdheid (wel onderwijservaring)

Persona E: opscholer (van AD naar bachelor binnen educatie)

Persona F: ... (eigen persona's maken, aangeven hoe en met welke functie)

Een opleiding kan ook persona's maken door (geanonimiseerde) bestaande studenten als prototype te gebruiken. Voor elk doel, maar met name bij het ontwerp, kunnen de persona's dan als checkmiddel gebruikt worden: 'wat als persona X door de opleiding wil, hoe gaat dat?'

Zie ook de bijlage over persona's (Bijlage 6) voor te maken keuzes en voorbeelden.

5.4. Samenhang binnen een leerplan

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. Het toets of opleidingsplan moet die samenhang duidelijk maken. Leeruitkomsten zeggen immers in principe niets over het aanbod. Wel biedt de opleiding een overzicht van mogelijk aanbod en ondersteuning bij het behalen van de leeruitkomst waardoor de samenhang in het aanbod duidelijk wordt.

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 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.

5.5. Implementatie van een leerplan met leeruitkomsten

Er zijn verschillende opties om een leerplan gebaseerd op leeruitkomsten te implementeren. Het kan stapsgewijs (achteraan te beginnen) of in één keer. Daar zijn verschillende keuzes in te maken.

Het is een absolute must om de examencommissie (en evt. toetscommissie) te betrekken. Idealiter al bij het ontwerp, zodat zij meegenomen kunnen worden in de andere manier van denken over onderwijs en toetsing. Maar in elk geval tijdens de eerste jaren van uitvoering is intensief contact met de examencommissie noodzakelijk.

Invoeringstempo

Binnen het onderwijs worden veranderingen vaak 'per cohort' ontwikkeld en ingevoerd. Vaak start het in het eerste jaar en verandert de opleiding binnen vier jaar (bij een reguliere bachelor). Dat is echter bij flexibilisering lastig, want het gaat juist om studenten die niet in het reguliere tempo willen of kunnen studeren.

Daarom is bij flexibilisering niet alleen vanuit het conceptuele, maar ook vanuit het implementeren 'backward design' wenselijk: beginnen bij ontwikkeling en uitvoering van het afstuderen en vanaf daar 'terug ontwerpen' tot de start van de opleiding. Dat maakt niet alleen de kwaliteitsborging gemakkelijker, maar helpt ook om de opleiding vorm te geven op grond van bepaalde doelgroepen (persona's) die voor die opleiding relevant zijn.

Backward design maakt het ook gemakkelijker om op een gegeven moment studenten uit het oude programma over te zetten naar het nieuwe programma. Voor de ontwikkeling van een flexibele deeltijd betekent dit dat er in elk geval een volledig leerplan in leeruitkomsten moet liggen, met vooral de beoordeling in de eindfase verder uitgewerkt, voordat gestart kan worden.

De keuze voor een snel invoeringstempo versus een meer geleidelijk tempo van invoeren hangt af van de mogelijkheden die een opleiding ziet om ook het oude 'programma' van aanbod en toetsing een plek te geven binnen de nieuwe structuur met leeruitkomsten. Of deze omzetting, die in elk geval administratief het nodige vraagt, een goede keuze is om eenduidigheid en helderheid te scheppen, of dat er juist voor uitfasering wordt gekozen, zal voor elke opleiding anders liggen.

Inrichtingsvarianten

Veel lerarenopleidingen kiezen ervoor om met de deeltijdse/duale inrichtingsvariant te beginnen, omdat deeltijdstudenten het meest (kunnen) verschillen in achtergronden (kennis, ervaring, situatie) en het daar dus het grootste effect heeft.

Nadeel kan zijn dat voltijdstudenten overstappen naar de deeltijd, als hun situatie (bijvoorbeeld al de kans op een baan) daarom vraagt. Ook betekent het dat er verschillende regels gaan gelden voor voltijd- en deeltijdstudenten: dat kan lastig zijn voor lerarenopleiders die bij beide varianten onderwijs en/of begeleiding verzorgen (op instituut of in werkveld binnen partnerschap).

Voor de langere termijn is het wenselijk dat voltijd, deeltijd en duaal binnen de lerarenopleidingen niet meer zo strikt onderscheiden worden (hetzelfde basisleerplan hanteren of overstappen gemakkelijk maken). Dat brengt niet alleen veel kansen mee voor combineren van onderwijs en ondersteuning, maar zorgt ook voor aantrekkelijkheid van de

opleiding voor voltijdstudenten die willen versnellen of vertragen. Vanaf het begin leeruitkomsten ontwikkelen die ook voor de voltijd gebruikt kunnen worden, heeft dus de voorkeur. In de implementatie en uitvoering kan dan even goed eerst met de deeltijd begonnen worden en pas in een later stadium de voltijd meegenomen worden. Bij het ontwikkelen van de leeruitkomsten is de voltijdstudent dan in gedachten gehouden als een 'persona'.

Gepersonaliseerd opleiden

'Gepersonaliseerd' betekent niet dat het gaat om individueel onderwijs, maar toch wordt dat vaak aangenomen, en dat zelfs in de betekenis dat een student zelf kiest wat hij wil leren. De gepersonaliseerde leerroutes bij de lerarenopleidingen kunnen geen individuele routes zijn, al is het maar omdat het beroepsprofiel van de onderwijsprofessional vraagt om steeds verder gaande samenwerking onderwijsteams en in contacten met de leerling of mbo-student. Maar ook het leren van en met elkaar moet op de opleiding ervaren worden, als 'modelling' voor de onderwijsprofessional van deze tijd.

Vanwege de grote maatschappelijke relevantie moet de kwaliteit van lerarenopleidingen goed geborgd zijn. De diploma-eisen gelden voor elke student, en dat betekent dat de student niet zelf de norm stelt of 'vraaggestuurd' opgeleid wordt. Flexibel onderwijs biedt voor de lerarenopleidingen wel meer ruimte in het 'hoe', maar niet in het 'wat'. Daarom zijn de landelijke leeruitkomstgebieden afgesproken waartoe de afstudeerleeruitkomsten van elke lerarenopleiding zich moeten verhouden.

Onderwijsaanbod

Flexibilisering van de opleiding hoeft niet direct te leiden tot een grote verandering in het onderwijsaanbod. Leerwegaafhankelijke toetsing van leeruitkomsten zegt immers niet over onderwijsaanbod en -ondersteuning, behalve dat er geen verplichting is.

Dus het aanbod dat een opleiding in de loop van de jaren ontwikkeld en beproefd heeft, kan meestal grotendeels blijven staan, als een goede voorbereiding op het bereiken van de (leerwegaafhankelijke) leeruitkomsten. Het merendeel van de studenten zal er ook dankbaar gebruik van maken, vanwege de expertise van de opleiding en de structuur die het biedt. De studenten die iets op een andere manier willen doen, hebben daar doorgaans gerichte ideeën over die ze met de opleiding kunnen bespreken. Een flexibele opleiding biedt altijd die ruimte, maar kan niet voor elke individuele student aparte ondersteuning in elke mogelijke vorm bieden. De student kan dan zelf (volgens procedures via de examencommissie) alternatieven aandragen.

De belangrijkste eerste stap in flexibilisering is de ruimte bieden aan de studenten die iets op een andere manier willen leren (of al geleerd hebben). Het meer flexibiliseren van het aanbod (voor zover nodig voor de studenten) kan dus een meer geleidelijke ontwikkeling zijn. Daarbij zijn de behoeften van de eigen instroom (of beoogde nieuwe doelgroepen) en de (on)mogelijkheden van de eigen organisatie leidend.

Een onmisbare verschuiving bij flexibilisering is de focus op het werkveld en wat de student kan leren (of al geleerd heeft) op de werkplek. De werkplek biedt net als op het opleidingsinstituut een leeromgeving. Dit betekent voor de lerarenopleiders vanuit de instituten dat ze zicht hebben op de mogelijkheden en condities van leren op de werkplek. Voor de lerarenopleiders vanuit de scholen (en andere educatieve instellingen) betekent dit dat ze zicht hebben op de leeruitkomsten waar een student mee bezig is en de ruimte om te leren die de student nodig heeft.

Bij de Wet leeruitkomsten wordt uitgegaan van tenminste één 'gefaciliteerde route'¹². Het aanbod voor de diverse persona's kan echter gevarieerder zijn en zelfs tussentijds op leerbehoeften van de dan aanwezige studenten aangepast worden. Omdat de relatie tussen leeruitkomsten en onderwijsaanbod niet één-op-één is, maar studenten net als voorheen duidelijkheid nodig hebben, zal de opleiding helder moeten maken hoe de communicatie over het aanbod aan onderwijs en ondersteuning geregeld is en hoe de toegankelijkheid daarvan voor de verschillende studenten werkt ('student-centred' focus).

Het moet helder zijn hoe programmaonderdelen kunnen bijdragen aan de leeruitkomsten (de beoogde leerresultaten), maar de opleiding kan dat op verschillende wijzen organiseren om tegemoet te komen aan diversiteit. Zo kan er bijvoorbeeld tussen studenten gedifferentieerd worden binnen een werkcollege van een opleiding, maar kunnen door middel van thematisch georganiseerd aanbod ook studenten samenwerken die elk voor zich met andere leeruitkomsten bezig zijn (vanuit verschillende varianten of zelfs vanuit verschillende opleidingen).

Studieplan

Gemaakte keuzes in leeractiviteiten worden vastgelegd in een (dynamisch) leerarrangement of, onder de Wet leeruitkomsten verplicht studieplan (van maximaal 30 ec). Het studieplan vormt daarmee de eigen leerroute van de student. Belangrijk is daarbij dat er heldere communicatie is vanuit de opleiding over de grenzen aan de keuzes die de student kan maken. Niet alles kan, de student is gebonden aan 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. Ook betekent het uitstippelen van een eigen (gepersonaliseerde) leerroute nadrukkelijk niet dat de student de hele opleiding individueel kan doen: samen werken en samen leren maakt deel uit van het beroepsprofiel en zal dus ook aangetoond moeten worden.

De persoonlijke leerroute of het studieplan wordt bepaald door:

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

¹² [vernieuwendewijis.nl/wet-leeruitkomsten-waarom-wat-en-hoe](https://www.vernieuwendewijis.nl/wet-leeruitkomsten-waarom-wat-en-hoe), 24 september 2024

De ontwikkeling van de leerroutes vraagt veel aandacht voor de onderwijslogistiek. Hierin is belangrijk dat er duidelijkheid is over 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? Een ander belangrijk element is de digitale leeromgeving. Deze kan helpend zijn bij het verzamelen van bewijzen door studenten en bij het geven en ontvangen van feedback door diverse partijen. Ook biedt het een mogelijkheid tot leren op afstand, wat ook een vorm van flexibiliteit is.

Begeleiding vanuit de opleiding

Coachen en begeleiden van studenten speelt een onmisbare rol bij het werken met leeruitkomsten. Elke student zal ondersteuning nodig hebben, al kan dat voor de een wat meer zijn dan voor de ander. Studiecoaching is onmisbaar, ook voor de binding tussen student(en) en opleiding. Bij een meer gefragmenteerd onderwijsaanbod kan de behoefte aan samenhang en persoonlijk contact (ook tussen studenten onderling) juist in deze begeleiding gevonden worden.

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- of begeleidingsbehoefte, ervaringen, werkplek, eigenaarschap en de opleidingsfase.

Dit betekent dat studieloopbaanbegeleiders/studiecoaches een goed overzicht moeten hebben van de mogelijkheden en keuzes die de opleiding biedt, maar ook van de grenzen die er zijn in ondersteuning en de procedures voor een student om een eigen alternatief aan te dragen.

Leren op de werkplek

Bij het leren op de werkplek 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.

Leeruitkomsten ondersteunen door hun praktijkgerichte karakter het samen opleiden. Dat vraagt van werkplekbegeleiders en schoolopleiders en andere betrokkenen bij het samen opleiden ook inzicht in leeruitkomsten. Het omringende onderwijswerkveld is op het niveau van partnerschappen en/of onderwijsregio's betrokken bij de totstandkoming van de (duurzame) leeruitkomsten van een lerarenopleiding. Op het niveau van de individuele begeleider van een student in de school/onderwijsorganisatie betekent het dat er veel ruimte is voor wat de individuele student op die werkplek kan en wil leren.

Werkgevers kunnen studenten de gelegenheid geven om middels leren op de werkplek (werkplekleren) 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 werkplekleren 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.

Gaat het om lerenden die al in het onderwijs werken en voor een tweede bevoegdheid of vervolgopleiding gaan, dan is van belang of dit in samenspraak met de werkgever gebeurt. In dat geval kunnen er afspraken gemaakt worden over de ruimte die binnen de werkplek geboden wordt. Maar het kan ook zijn dat iemand er bewust voor kiest om niet de eigen werkplek voor het werkplekleren te gebruiken. In dat geval kan de opleiding een actievere rol spelen in de mogelijkheden voor werkplekleren.

Intermezzo: tussen straks en nu

In Deel I stond het werken met leeruitkomsten centraal, als visie op leren en samen opleiden met het oog op maatwerk.

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 leeruitkomsten gecombineerd worden 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/die 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 landelijke 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/die een leeruitkomst wil aantonen op basis van 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.

Alle lerarenopleidingen zijn op dit moment bezig met deze transitie naar het bieden van maatwerk. En net als bij studenten met verschillende achtergronden en beginsituaties, zijn er verschillen in het proces en in de keuzes die gemaakt worden. Voor sommige opleidingen betreft dat per 2025 eerst alleen de deeltijd- of duale variant, andere lerarenopleidingen zijn al gestart met hetzelfde conceptuele kader of basisleerplan voor alle varianten, om ook in de voltijd tegemoet te kunnen komen aan verschillen tussen studenten. De wet leeruitkomsten biedt de mogelijkheid om alle varianten van lerarenopleidingen onder dezelfde wet- en regelgeving bij elkaar te gaan brengen.

Deze processen van ontwikkeling en transitie zullen nog enige tijd gaan kosten, maar het lerarentekort en de behoefte aan maatwerk speelt nú. Daarom is er in het bestuursakkoord ook ingezet op uitwerking van een brede intake.

Deel II concentreert zich op die uitwerking van een brede intake, met accent op deeltijd en zij-instroom. Het biedt houvast om binnen huidige opleidingssituaties potentiële studenten/cursisten op beter passende wijze door de opleiding te laten gaan. Daarbij is vooral ingezet op de uitbouw van de ervaring met EVC-trajecten zoals die al in de loop van de tijd (o.a. binnen het LENA-netwerk en de LOEx) zijn opgebouwd.

Daarbij wordt in Deel II uitgegaan van een brede intake volgens bepaalde protocollen en procedures. Potentiële studenten/cursisten kunnen de EVC-procedure volgen om in kaart te brengen welke (kortere) opleidingsroutes mogelijk zijn, uitgaande van de bagage die ze al in huis hebben. Daarbij is voor de intaker van belang of de gewenste opleiding al voor de hele studie met leerwegaafhankelijke leeruitkomsten werkt of nog niet. De leerwegaafhankelijke beoordeling geeft meer mogelijkheden om eerder of elders verworven kennis en ervaring in te brengen. De meeste opleidingen hebben op dit moment nog nodig dat verlening van vrijstellingen op grond van een brede intake een maatwerkroute biedt.

Het ligt in de verwachting dat de vormen die een brede intake aan kan nemen in de komende jaren verandert door uitwisseling van ervaringen en doorontwikkeling van leerwegaafhankelijkheid. Als een opleiding leerwegaafhankelijk beoordeelt, kan elke student te allen tijde eerder of elders verworven kennis en kunde inzetten bij het aantonen van leeruitkomsten. Dit betekent dat uiteindelijk alle beoordelaars de toetsdeskundigheid hebben om te komen tot een beoordeling die continu wordt gekalibreerd, op een werkbare, efficiënte wijze die door de examencommissie gesanctioneerd is in het licht van de kwaliteitsborging.

De expertise die in Deel II beschreven wordt zal dus breed gedeeld moeten worden. Professionalisering in het voeren van dergelijke gesprekken en assessments, en ontwikkeling van een gezamenlijke toetsdeskundigheid t.a.v. leerwegaafhankelijke beoordeling, is een onmisbare basis voor de transitie naar maatwerk voor elke student en daarop ingerichte opleidingen die gemakkelijk kunnen meebewegen met actuele ontwikkelingen in maatschappij en onderwijswerkveld.

Het vaststellen van vrijstellingen op grond van een brede intake is de manier om in de huidige situatie de flexibiliteit mogelijk te maken die nodig is om zoveel mogelijk goede leraren te kunnen opleiden en behouden voor het onderwijs.

DEEL II: Brede intake

6. Inleiding

Dit deel van de handreiking is bedoeld voor instellingen die een brede intake aanbieden aan diegenen die in de deeltijdse variant leraar willen worden in het basis- of voortgezet onderwijs inclusief het speciaal (basis) onderwijs en daarvoor op zoek zijn naar een passend opleidingstraject dat recht doet aan hun al eerder opgedane kennis en ervaring, anders gezegd aan hun eerder verworven competenties.

Een brede intake houdt in dat een kandidaat (student of cursist) zich met CV, behaalde diploma's, (dit zijn de zogenaamde eerder verworven formele kwalificaties of EVK's) en de bewijzen van eerder verworven competenties via non-formeel of informeel leren (EVC's) kan melden voor een intakegesprek. De intaker kan vervolgens op basis van de informatie van de kandidaat niet alleen aangeven welke mogelijke opleidingstrajecten er zijn, maar ook welke het meest passend kan zijn, gegeven de situatie van de kandidaat met het oog op mogelijke vrijstellingen voor EVK's en EVC's.

Deelname aan een van de deeltijdse opleidingsvarianten is alleen mogelijk als de kandidaat voldoet aan de vooropleidingseisen. Is dit niet het geval, dan kan de kandidaat die 21 jaar of ouder is worden gewezen op de mogelijkheid van het afleggen van een toelatingstoets. Voorafgaand aan de hier beschreven brede intakeprocedure wijst de examencommissie de EVC-assessoren aan en erkent de intaker.

In dit deel II wordt speciaal aandacht besteed aan de volgende trajectmogelijkheden:

- **Deeltijd bachelor**
Voor een kandidaat die zich als student wil inschrijven bij een opleiding en beschikt over EVK's en EVC's, staan, afhankelijk van de situatie, verschillende mogelijkheden open om deze te laten waarderen, waaronder het EVC-assessment¹³.
- **Zij-instroom in het beroep**
Een kandidaat met een afgeronde hbo- en of wo bachelor, die reeds onbevoegd werkzaam is op een school voor primair of voortgezet onderwijs, kan zich als cursist inschrijven bij een opleiding.

In de notitie Beleidsadvies vormgeving EVC-procedures lerarenopleidingen, 2021 van de landelijke werkgroep EVC- en vrijstellingenbeleid heeft de werkgroep een landelijke richtlijn voor de EVC-assessmentprocedure opgesteld. De Stuurgroep Lerarenopleidingen van de Vereniging hogescholen heeft dit beleidsadvies in het kader van het Bestuursakkoord flexibilisering lerarenopleidingen (okt. 2021) in februari 2021 vastgesteld. Studiejaar 2021-22 en 2022-23 stonden in het teken van het uitvoeren van EVC-pilots bij diverse hogescholen om deze richtlijn te testen en deze zo nodig op basis van de resultaten bij te stellen.

De nu voorliggende herziene handreiking is het resultaat van de feedback verkregen dankzij de EVC-pilots, de klankbordgroep, landelijke studiedagen en het Velon-congres.

¹³ We gaan in deze handreiking uit van het landelijk vastgestelde assessorenprofiel zoals ontwikkeld door het Landelijk Expertisenetwerk Assessments (LENA) en goedgekeurd door LOBO en ADEF.

Uitgangspunten van intakes voor en uitvoering van EVC-assessments zijn:

- uitgevoerd door geschoolde EVC-intakers en assessoren van de eigen hogescholen;
- gebaseerd op de landelijk geldende bekwaamheidseisen voor het leraarberoep, die vertaald zijn in concrete leerresultaten met daarbij behorende leeruitkomsten;
- uitgevoerd met een EVC-instrumentarium dat minimaal de volgende onderdelen bevat:
 - deelnemershandleiding met daarin de beschreven leeruitkomsten / opleidingsdoelen / onderwijseenheden / bekwaamheidseisen en uitleg hoe deze zijn aan te tonen;
 - een handleiding voor EVC-intakers en EVC-assessoren;
 - beschreven assessmentprocedure (intake, evt. proeftoetsen, CGI);
 - beoordelingskader voor assessoren;
 - het toevoegen van een format voor het assessmentdossier;
 - een duidelijke vertaling van het landelijke beoordelingskader (gebaseerd op de landelijk geldende bekwaamheidseisen/leeruitkomstgebieden) van het EVC-assessment naar de eigen leeruitkomsten/eindtermen van de opleiding, die ter goedkeuring is voorgelegd aan de examencommissie).

7. De brede intake

Stroomschema Brede intake deeltijdse opleidingsvarianten (incl. ZIB)

Toelichting op processen en rollen in het proces van de brede intake

Figuur 6 De brede intake 1

In dit figuur is het **proces** van aanmelding tot start van een student zichtbaar.

In het wit staan de processtappen.

In het oranje staan de betrokkenen.

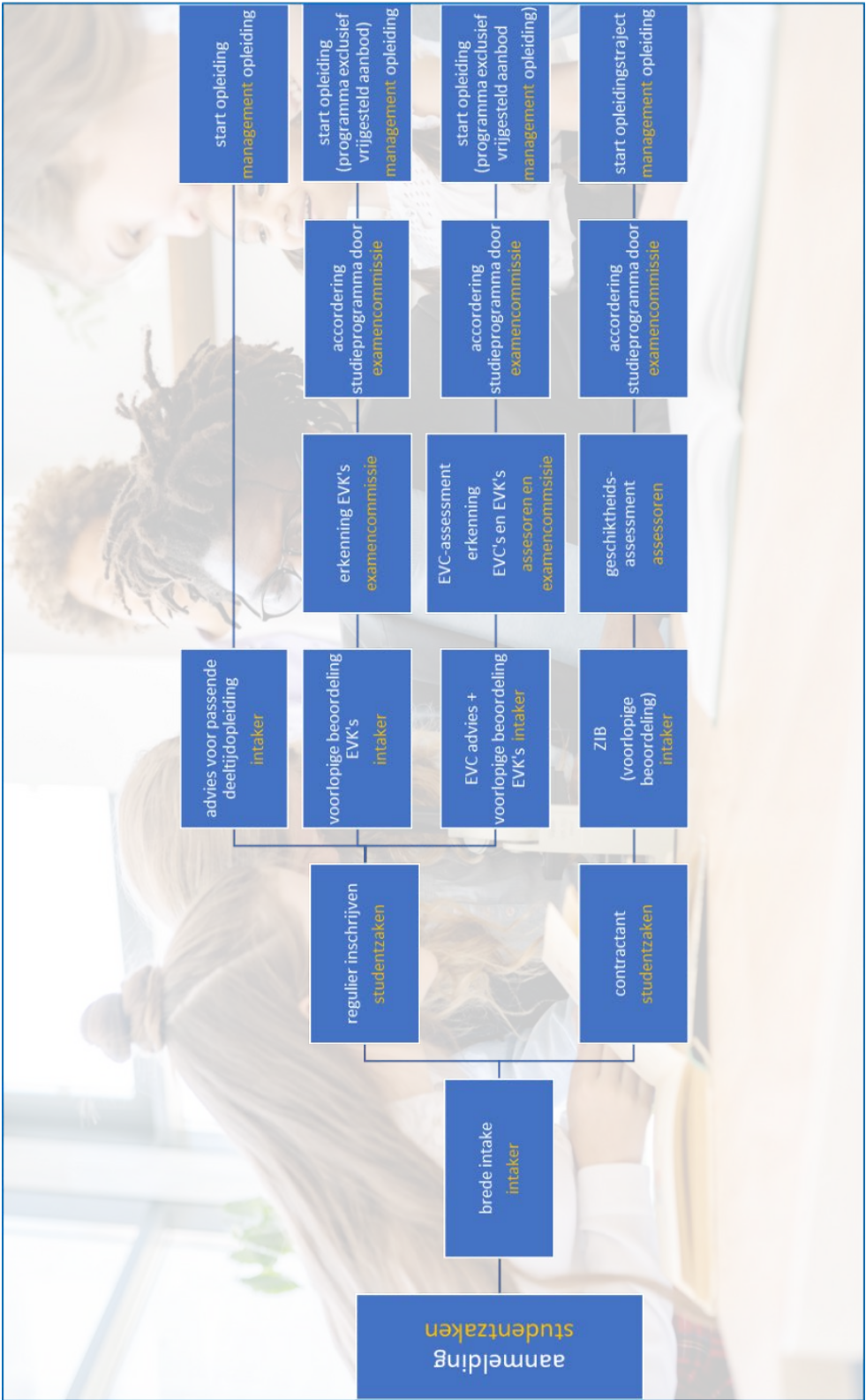
Figuur 7 De brede intake 2

In dit figuur zijn de **rollen** van de betrokken personen bij het proces van de brede intake opgenomen.

Links staan de betrokkenen (verticaal).

Rechts staan de taken die de betrokkenen in het proces hebben (horizontaal).

Zie verder: kader brede intake, zoals in de handreiking verwoord.



Figuur 6 De brede intake 1



Figuur 7 De brede intake 2

8. Procesfasen

8.1. Voorlichting algemeen

De potentiële student/cursist krijgt voorlichting over de mogelijke opleidingsroutes via website, informatiefolder, oriëntatiebijeenkomst en/of tijdens een open dag. Hierbij is het van belang een zo breed mogelijk overzicht te kunnen krijgen van mogelijke trajecten die passen bij de persoonlijke leergeschiedenis en opleidingsbehoefte zodat een weloverwogen keuze gemaakt kan worden voor het inschrijven bij een lerarenopleiding. Indien de potentiële student/cursist kiest voor zij-instroom in beroep dan zal het schoolbestuur deze persoon eerst aanmelden voor het geschiktheidsassessment ZIB. Zie route Contractant.

8.2. De brede intake

Indien de potentiële student/cursist zich heeft aangemeld voor een deeltijdse opleidingsvariant vindt een gesprek plaats in het kader van de brede intake. Tijdens het intakegesprek bevrageert de intaker de potentiële student/cursist en geeft een advies over:

1. De mogelijke opleidingsroutes die leiden naar de gewenste lesbevoegdheid.
2. Welke opleidingsroute het best past bij de persoonlijke leerstijl/werksituatie/privésituatie.
3. Welke leerervaringen en eerder verworven kwalificaties bij inschrijving als student kunnen leiden tot:
 - Vrijstellingen o.b.v. eerder verworven kwalificaties (hierna EVK).
 - Vrijstellingen o.b.v. eerder verworven competities (hierna EVC) op de generieke bekwaamheden vakdidactiek en pedagogiek.
 - Vrijstellingen o.b.v. EVC op de vakinhoud.
4. Welke leerervaringen en eerder verworven kwalificaties bij inschrijving als cursist gebruikt kunnen worden in het geschiktheidsassessment ZIB en ingezet kunnen worden in het traject zijinstromer in het beroep.

Indien de student geen vrijstelling wenst aan te vragen, kan deze in geval van een curriculum op basis van leeruitkomsten, er ook voor kiezen om later in het leertraject validering aan te vragen tijdens de opleiding door middel van leerwegaafhankelijke toetsing. In dit geval kan de student besluiten een leeruitkomst zelf aan te tonen en deze in een assessment aan te tonen, zonder het bijbehorende onderwijs te volgen. Op basis van deze brede intake wordt een advies gegeven op de bovenstaande punten.

Er kunnen zich drie verschillende situaties voordoen:

1. De potentiële student krijgt enkel een advies over welke opleidingsroute het beste zou passen.
2. De potentiële student beschikt over EVK's die kunnen leiden tot het aanvragen van vrijstellingen bij de examencommissie. De student krijgt het advies om deze na de start van de opleiding aan te vragen bij de examencommissie.
3. De potentiële student beschikt over EVC's die tot een vrijstelling van 15 EC's of meer zouden kunnen leiden (naast eventuele EVK) en krijgt het advies om het EVC-assessment aan te vragen.

Op deze laatste mogelijkheid gaan we hieronder nader in. We gaan niet nader in op de route van de contractant (zij-instroom in het beroep, zie [Figuur 6 De brede intake 1](#)).

8.3. Aanvraag EVC-assessment

De student die naast eventuele EVK minimaal 15 EC's op basis van EVC zou kunnen laten waarderen in een EVC-assessment conform de inschatting van de EVC-intaker, vraagt zelf het EVC-assessment aan met behulp van het aanvraagformulier EVC-procedure. Indien er sprake is van een EVC-assessment schrijft de EVC-intaker een bindend advies over de studieonderdelen waar het EVC-assessment zich op gaat richten. Bij het aanvraagformulier levert de student een actueel CV en het bindend advies van de EVC-intaker. Het aanvraagformulier en het CV worden bij de binnen de instelling aangewezen instantie (dit kan een assessmentbureau zijn) ingeleverd. Deze instantie organiseert het EVC-assessment en zorgt o.a. dat de EVC-assessoren worden ingepland.

8.4. Portfoliofase

In deze fase werkt de student aan zijn EVC-portfolio op basis van het bindend advies van de EVC-intaker en verzamelt de bewijsmaterialen in een portfolio conform de richtlijnen en het portfolioformat (Bijlage 7). Hierbij kan de student worden ondersteund door een coach of door middel van een portfoliotraining. Vervolgens wordt het EVC-portfolio ingeleverd bij de instantie die het EVC-assessment organiseert. Hiermee is de officiële aanvraag voor het EVC-assessment een feit.

In deze fase vindt het Criteriumgerichte Interview (CGI) plaats, schrijven de assessoren een assessmentrapportage en stelt de EVC-intaker vervolgens een conceptstudieplan op dat wordt voorgelegd aan de examencommissie. De examencommissie maakt een besluit over het studieplan en de eventueel daaruit volgende vrijstellingen en zorgt voor de toewijzing hiervan en stelt de student op de hoogte.

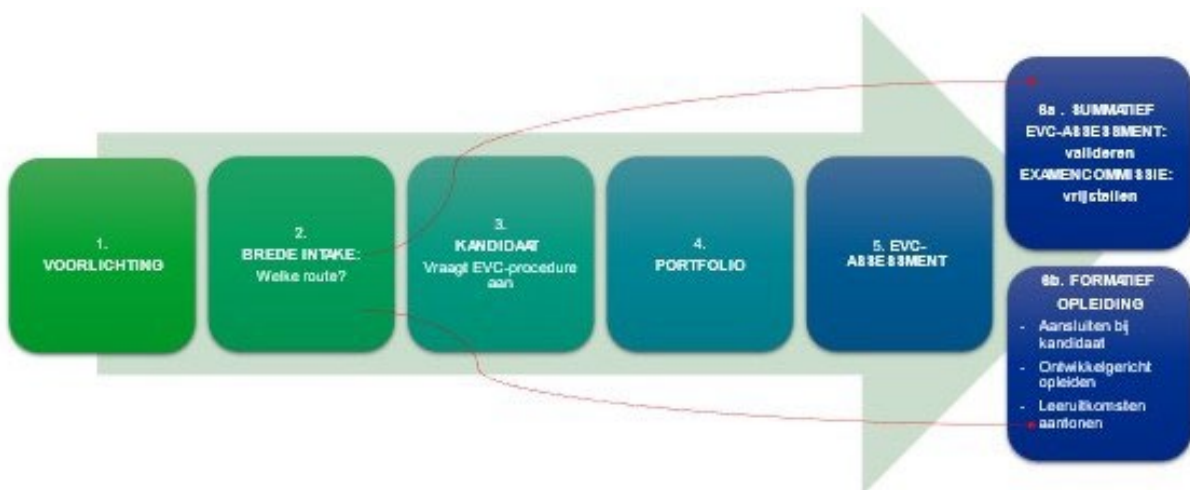
Het EVC-assessment bestaat uit verschillende processtappen:

Processtap	Beschrijving	Betrokkenen
<ul style="list-style-type: none"> Assessmentfase 1: portfolio-assessment 	Beoordeling van het portfolio	<ul style="list-style-type: none"> Assessmentbureau (organisatie en planning, check op volledigheid portfolio) Assessoren Student
<ul style="list-style-type: none"> Assessmentfase 2: assessmentgesprek/ Criteriumgericht Interview (CGI) 	Beoordelend gesprek met de student	<ul style="list-style-type: none"> Assessmentbureau (organisatie en planning) Assessoren Student
<ul style="list-style-type: none"> Algemene rapportagefase 	<ul style="list-style-type: none"> De assessoren rapporteren bevindingen en onderbouwde oordelen. De rapportage wordt verzonden aan de intaker, conform de vigerende procedures. 	<ul style="list-style-type: none"> Assessoren

<ul style="list-style-type: none"> Vertaling opleidingsspecifieke validering 	<ul style="list-style-type: none"> Op basis van de algemene EVC-rapportage, waarin een vertaling is gemaakt van het landelijke beoordelingskader naar de leeruitkomsten, wordt door de intaker geadviseerd over welke (onderdelen van) onderwijseenheden of eenheden van leeruitkomsten van de betreffende opleiding vrijgesteld kunnen worden. De intaker maakt op basis van het advies in de EVC-rapportage een concept-studieplan en stuurt dit naar de examencommissie. 	<ul style="list-style-type: none"> Coördinator Assessmentbureau Intaker
<ul style="list-style-type: none"> Besluit examencommissie validering 	Op basis van de algemene EVC-rapportage en het opleidingsspecifieke advies over vrijstellen van de onderwijseenheden of eenheden van leeruitkomsten, besluit de examencommissie over het concept-studieplan en de vrijstelling en zorgt voor toewijzing hiervan en stelt de student op de hoogte van het besluit.	<ul style="list-style-type: none"> Examencommissie Student
<ul style="list-style-type: none"> Verwerking vrijstelling 	Het onderwijsbureau (cijferadministratie) verwerkt de vrijstelling in het studentvolgsysteem van de opleiding.	<ul style="list-style-type: none"> Onderwijsadministratie (cijferadministratie)

Processtappen EVC-assessment

8.5. Verschil tussen EVC-assessment voor de poort en valideren na de poort



Figuur 8

Het maakt niet uit of opleidingen al met leeruitkomsten werken of nog niet, het proces is hetzelfde.

1. *Voor de poort:*

Student kan leeruitkomsten/bekwaamheid aantonen op basis van diploma's (EVK).

- Student kan leeruitkomsten/bekwaamheid aantonen op basis van bewijzen van eerder verworven competenties middels een EVC-assessment.
- Uitkomsten van het EVC-assessment, de EVK's en de vertaling door een intaker naar een studieplan vormen de ingrediënten voor het 'onderzoek' van de examencommissie om wel/niet vrijstellingen te verlenen.

2. *Valideren van leeruitkomsten/bekwaamheid na de poort (zonder dat er een EVC-assessment heeft plaatsgevonden):*

- Na de poort kan de student ook versneld en leerwegaafhankelijk leeruitkomsten/bekwaamheid aantonen. In dit geval krijgt de student geen vrijstelling, maar een beoordeling door een examiner. (Zie verder Deel I over leerwegaafhankelijk beoordelen.)
- Na de poort kan de student nog steeds op basis van diploma's (EVK) vrijstellingen aanvragen bij de examencommissie.

9. Ketenaanpak in het proces van de brede intake

9.1. Verschillende partijen, rollen en taken

Bij het gehele proces van de brede intake zijn verschillende afdelingen en collega's betrokken. Er moet heel wat worden georganiseerd om een potentiële student/cursist te begeleiden in het proces van voorlichting, aanmelding, intake, eventueel EVC-assessment tot de start van de opleiding. Iedereen heeft daarin zijn eigen taak en rol en het samenwerken hierin noemen wij de ketenaanpak. *Figuur 7 De brede intake 2* is een schematische weergave van de verschillende actoren en hun taken.

In de ketenaanpak onderscheiden we de volgende rollen/afdelingen:

1. De afdeling Studentzaken die alles regelt rondom de aanmelding en inschrijving.
2. De afdeling die de brede intake organiseert inclusief de intakers.
3. De afdeling die de EVC-assessments organiseren inclusief de EVC-assessoren.
4. De examencommissie.
5. Het management dat de opleiding aanstuurt bij het uitvoeren van de studieprogramma's en tevens verantwoordelijk is voor de bemensing en professionalisering van o.a. intakers en assessoren.

9.2. Aanmelding en inschrijving

- Studentzaken verwerkt de inschrijving van studenten.
- Studentzaken verwerkt de inschrijving van contractanten.
- Studentzaken verwerkt de aanmelding en stuurt door naar de verantwoordelijke intaker.

9.3. Taken intaker

Omdat de intaker een cruciale rol vervult binnen de brede intake wordt deze rol verder toegelicht. De intaker brede intake heeft de taak om de potentiële student te bevragen, (in)formele leerervaringen te herkennen en te adviseren over:

1. De mogelijke routes die leiden naar de gewenste lesbevoegdheid.
2. Welke route het best past bij zijn leerstijl/werksituatie/privésituatie.
3. Welke leerervaringen en eerder verworven kwalificaties leiden tot:
 - o Vrijstellingen o.b.v. EVK's.
 - o Vrijstellingen o.b.v. EVC op de generieke bekwaamheden vakdidactiek en pedagogiek.
 - o Vrijstellingen o.b.v. EVC op de vakinhoud.

De intaker stelt na het intakegesprek een advies op met daarin:

1. De best passende leerroute voor de potentiële student.
2. De mogelijke vrijstellingen op basis van EVK.
3. Advies over welke onderwijseenheid/heden of leeruitkomsten binnen de studie versneld aangetoond kunnen worden op basis van leerwegaafhankelijke toetsen, indien er geen EVC-assessment kan worden aangevraagd (minder dan 15 EC).
4. Een bindend advies op welke onderwijseenheden/leeruitkomsten het EVC-assessment (meer dan 15 EC) zich richt en of er wel/niet een lesbezoek moet plaatsvinden.

Tussen punt 4 en 5 vindt het assessment plaats.

5. De intaker vertaalt als er EVC-assessment heeft plaatsgevonden het assessmentrapport naar een studieplan voor de student om dit vervolgens voor te leggen aan de examencommissie.

9.4. Taken assessor

Indien het EVC-assessment een uitkomst is van het intakegesprek dan gaat de assessor een belangrijke rol spelen. Ook deze rol willen we verder toelichten. De assessor die wordt ingezet bij het EVC-assessment beoordeelt op basis van de aangeleverde documentatie met verantwoording en het assessmentgesprek of en welke bekwaamheden op basis van het EVC assessment kunnen worden gevalideerd en op welk niveau. De assessoren stellen het assessmentrapport op met daarbij ook ontwikkelingsgerichte feedback.

De assessor is in staat om inhoudelijk en op professionele wijze te beoordelen of en welke bekwaamheden van de student gevalideerd kunnen worden. Omdat de ontwikkeling en beoordeling aan de hand van zeer diverse praktijksituaties en bijbehorende bewijsstukken kan plaatsvinden, is het vooral van belang dat een assessor blijk geeft 'de wereld achter de indicatoren' te kennen. D.w.z. dat hij/zij bekwaamheden kan relateren aan uiteenlopende praktijksituaties en gedrag. De assessor wordt door de examencommissie van de lerarenopleiding benoemd als examiner én voldoet aan de eisen zoals beschreven in het landelijk assessorenprofiel zoals beschreven in de volgende paragraaf.

9.5. Taken examencommissie

Deze paragraaf gaat over de rol van de examencommissie in relatie tot de brede intake, de intaker, de -assessor c.q. examiner en de student c.q. cursist.

De examencommissie is het orgaan dat op objectieve en deskundige wijze vaststelt of een student voldoet aan de voorwaarden die de Onderwijs- en Examenregeling stelt ten aanzien van kennis, inzicht en vaardigheden die nodig zijn voor het verkrijgen van een graad. In de [Handreiking examencommissies 2021](#) staat dan ook: "In de bewaking van de kwaliteit van de diplomaverlening speelt de examencommissie een cruciale rol".

Examencommissies hebben een borgende taak. Dat betekent dat zij, conform de WHW, handelen op basis van het beleid dat het instellingsbestuur heeft vastgelegd in de Onderwijs- en Examenregeling.

Van belang is dat afspraken helder zijn voor studenten, opleiders, EVC-Assessoren c.q. examinatoren en intakers.

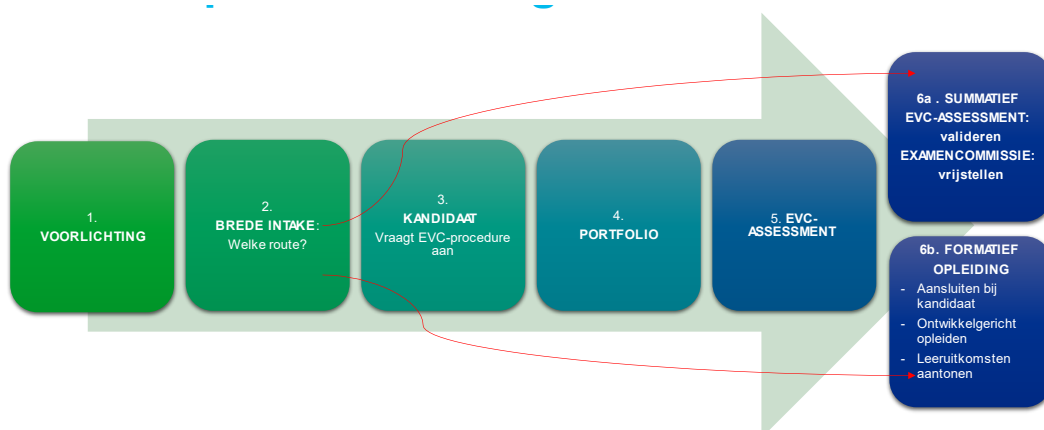
Voor de examencommissies betrokken bij de lerarenopleidingen gaat het om de landelijke afspraken op de volgende gebieden:

- borging van de leeruitkomsten op afstudeerniveau, in relatie tot de vijf leeruitkomstgebieden;
- toepassing van het landelijk geharmoniseerde vrijstellingenbeleid, vastgesteld; door het Landelijk Overleg Examencommissies lerarenopleidingen (LOEx);
- aanwijzen van assessoren en examinatoren;
- erkenning van de intaker¹⁴.

De examencommissie wijst de assessoren aan. De examencommissie erkent de intaker. Bij procesfase 6a (zie hieronder) kan de examencommissie (delen van) het studieplan, dat opgesteld wordt n.a.v. het EVC-Assessment, valideren c.q. vrijstellen.

Bij procesfases 6a en 6b kan de examencommissie (delen van) het studieplan, dat opgesteld wordt n.a.v. het EVC-Assessment, valideren c.q. vrijstellen.

De lengte van de EVC-Assessment-procedure is max. 30 werkdagen.



Figuur 9

¹⁴ De examencommissie monitort de kwaliteit van de intaker

9.6. Procedure EVC-assessment

Format

In het geval van een EVC-assessment binnen een lerarenopleiding maken kandidaat en assessor gebruik van een landelijk eenduidig kader op basis waarvan assessoren de bewijzen van de kandidaat beoordelen. Het format hiervoor is bedoeld om dat landelijk eenduidige kader hanteerbaar te maken voor het aanleveren van bewijsstukken en reflectie door de kandidaat en het beoordelen van het bewijs van de kandidaat door de assessor(en). Het format is opgesteld conform het landelijk vastgestelde EVC-beleid¹⁵ en opgebouwd rond de drie bekwaamheidsgebieden van de leraar: pedagogische, (vak)didactische en vakinhoudelijke bekwaamheden. De drie bekwaamheidsgebieden zijn aangevuld met de thema's die in de desbetreffende kennisbasis zijn benoemd.

De inhoud van de te beoordelen onderdelen waar het format op is gebaseerd, is zoveel mogelijk gebaseerd op dat wat gemeenschappelijk is, nl. de landelijke kennisbasis en de bekwaamheidseisen van de leraar. De inkleuring hiervan door de instelling kan zichtbaar worden in de leeruitkomsten waar binnen een instelling mee gewerkt wordt.

Kandidaat en assessor(en) kunnen aan het format inhoudelijke en procedurele steun ontnemen zodat de kandidaat de bewijsvoering adequaat organiseert en de assessor deze bewijsvoering beoordeelt.

Algemene tip aan de kandidaat is om bij het omschrijven van de bewijsstukken een STARRT-formulier (zie bijlage 11) te gebruiken om te reflecteren op de waarde van het betreffende bewijsstuk ten opzichte van de specifieke bekwaamheid waar het bewijsstuk voor is bedoeld.

Opbouw van het EVC-assessmentdossier

Het EVC-assessmentdossier bestaat uit drie onderdelen: het cv en de motivatie van de kandidaat, de zelfbeoordeling van de kandidaat t.a.v. de drie bekwaamheidseisen en de bewijsstukken incl. de bijbehorende, ingevulde STARRT-formulieren.

- Het **Curriculum Vitae** (CV) biedt informatie over de kandidaat: persoonlijke gegevens, genoten onderwijs (ook of een diploma behaald is), overige leerervaringen (relevante cursussen, scholing, niet afgemaakt onderwijs), werkervaring, overige ervaringen (vrijwilligerswerk, burgerschap) motivatie om leraar te worden.
- **Zelfbeoordeling** t.o.v. de bekwaamheidseisen (*Bijlage 7*) waarin de kandidaat laat zien hoe hij/zij zichzelf beoordeelt t.a.v. deze bekwaamheden¹⁶). Met de kennis en kunde ten aanzien van de bekwaamheden presenteert de kandidaat de mate waarin hij/zij meent het functioneren als leraar en als deelnemer aan de professionele onderwijsgemeenschap die hij samen met zijn collega's vormt, kan verrichten op een professioneel doelmatige en verantwoorde wijze.

¹⁵ EVC-beleid lerarenopleidingen, januari 2021.

¹⁶ Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel en het Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel BES in verband met de herijking van de bekwaamheidseisen voor leraren en docenten, 16 maart 2017.

- **Bewijsstukken.** In dit deel van het assessmentdossier zijn de bewijsstukken opgenomen waarnaar wordt verwezen vanuit het CV en de zelfbeoordeling. Elk bewijsstuk is voorzien van een STARRT-formulier om de benodigde toelichting te geven bij het bewijsstuk. In dit onderdeel worden ook een kopie van het paspoort en kopieën van relevante, behaalde diploma's en certificaten opgenomen. Zie [Bijlage 16](#) voor enige toelichting en tips.

9.7. Van EVC-assessment naar studieplan

Is de inschatting van de intaker dat een student op basis van EVK en EVC ook aan kan tonen dat hij de eenheid van leeruitkomsten beheerst, dan legt de student een EVC-toets af die na de poort kan leiden tot erkenning van EVC. In dit assessment beoordelen twee assessoren of de student aantoont in hoeverre hij aan de bekwaamheidseisen voldoet.

Als de examencommissie het advies van de assessoren overneemt, "valideert" de examencommissie de eenheid van leeruitkomsten. In juridische zin verleent de examencommissie hiermee een vrijstelling. Dat wil zeggen dat de student het tentamen of een tentamen dat aan de eenheid van leeruitkomsten is verbonden niet hoeft af te leggen. De "validering van de eenheid van leeruitkomsten" wordt als vrijstelling van het tentamen van de eenheid van leeruitkomsten op de gebruikelijke manier vastgelegd in het Student-Informatiesysteem van de instelling.

Werkt de opleiding nog niet met leeruitkomsten, dan adviseert de intaker of de student in aanmerking zou kunnen komen voor vrijstelling van een tentamen dat verbonden is aan een onderwijseenheid. De intaker kan een dergelijk advies opnemen in een Concept-Studiecontract en vervolgens ter beoordeling voorleggen aan de examencommissie, die dan vrijstelling kan verlenen. De intaker maakt het advies tot vrijstelling(en) op grond van door het instellingsbestuur en de examencommissie vastgelegde regels waarin het vrijstellingenbeleid is verwoord. Het vrijstellingenbeleid komt tot stand in nauwe samenwerking tussen examinatoren vanuit hun inhoudelijke deskundigheid en examencommissie vanuit haar borgende taak en bevoegdheid tot het verlenen van vrijstellingen.

10. Richtlijnen professionalisering tot intaker en/of assessor

10.1. Basiskwalificatie intaker

De intaker:

- heeft zeer goede kennis van het curriculum, de leerroutes en maatwerkopties;
- heeft kennis van EVK – diploma's en tot welke vrijstellingen deze leiden in het curriculum;
- weet hoe de landelijke bekwaamheidseisen vertaald zijn naar de eigen opleiding;
- is minimaal drie jaar werkzaam in de opleiding en heeft bij voorkeur in verschillende fases en/of varianten lesgegeven;
- heeft ruime ervaring met het begeleiden van studenten;
- heeft zeer goede gespreksvaardigheden en is bij voorkeur ook een gecertificeerd assessor;
- is klantgericht en geïnteresseerd in de professionele ontwikkeling van de student;
- communiceert op toegankelijke en overtuigende wijze, zowel mondeling als schriftelijk;
- is leergericht: is bereid te investeren in zichzelf.

De genoemde kwalificaties zijn tevens de basis voor de selectie van intakers.

Profiel intaker

Vaardigheid	Gedragsindicatoren
1. Informatievaardig	<p>De intaker:</p> <ul style="list-style-type: none"> • is bekend met de procedures conform de brede intake en licht deze zo nodig toe tijdens het intakegesprek; • heeft inzicht in de bekwaamheden die uitgangspunt zijn voor het beroep leraar, maar is ook op de hoogte van de vertaling van deze bekwaamheden naar de leeruitkomsten van de betreffende opleiding zodat de intaker de potentiële student gericht kan adviseren; • hanteert de voorgeschreven methodieken en aantekenformulieren voor het verzamelen van informatie; • stelt vast of er voldoende grond is voor een vervolgactie en adviseert de student hierin.
2. Gespreksvaardig	<p>De intaker is in staat om een veilige omgeving te bieden, waarin hij/zij de student faciliteert om zijn ontwikkeling en bekwaamheden zichtbaar te maken.</p> <p>De intaker:</p> <ul style="list-style-type: none"> • leeft zich in en schept een coöperatieve sfeer waarbinnen de student wordt uitgenodigd het maximale van zichzelf te laten zien; • sluit aan bij de leerbehoefte van de student: neemt het leren van de student als uitgangspunt, zowel het reeds geleerde als het nog te leren. • stimuleert de student om voorbeelden te verwoorden en te documenteren die de doorgemaakte ontwikkeling op de daarbij horende bekwaamheidsniveaus te illustreren; • luistert, vat samen en vraagt door; • stuurt zichzelf bij op basis van inzicht in eigen vooroordelen, subjectiviteit en oordeelsvorming; • is in staat om de student op een constructieve, motiverende wijze feedback te geven over het vervolgtraject na de intake.

<p>3. Rapportagevaardig</p>	<p>De intaker kan het advies onderbouwen en is in staat om de student op een constructieve en motiverende wijze feedback en feedforward te geven over het vervolgtraject na de intakefase.</p> <p>De intaker:</p> <ul style="list-style-type: none"> • is in staat op een duidelijke en constructieve manier; • terugkoppeling te geven aan de potentiële student; • is in staat een duidelijk, gedetailleerd en gestructureerd advies op te stellen; • is in staat een advies te geven in relatie tot de leeruitkomsten van de opleiding.
-----------------------------	--

10.2. Professionalisering tot bekwaam assessor

Het professionaliseren van assessoren is van belang zodat in allerlei vormen van assessment conform landelijk afgestemde kaders reeds verworven competenties op gelijke en valide wijze erkend kunnen worden. Onder assessment wordt daarbij verstaan: *Een procedure waarin een samenhangend waarderend oordeel wordt gegeven op basis van meerdere metingen van specifieke prestaties ten behoeve van een te nemen beslissing¹⁷. Een criterium gericht interview is altijd een onderdeel van de assessmentprocedure, naast bijvoorbeeld een portfolio en/of praktijkopdracht.*

Met een landelijke niveaustandaard en certificering voor assessoren kan de student ervan uitgaan dat assessoren op verschillende plekken in het land een kwalitatief gelijkwaardige beoordeling zullen geven. In dit assessment is de validering holistisch/dialogisch, er is een meting van de transfermogelijkheid van eerder verworven competenties richting het huidige beroep. Dit verhoogt de uitwisselbaarheid van eerder verworven competenties of vrijstellingen tussen de verschillende hogescholen.

Uit de ervaringen die zijn opgedaan met de certificering van assessoren blijkt dat de lat hoog ligt. Lang niet alle assessoren die getraind zijn voldoen meteen aan de vereiste criteria. Voor hen is het van belang dat ze meer ervaring opdoen met het uitvoeren van assessments en dat zij deskundige feedback krijgen op hun werkwijze en aanpak daarin. Dit vraagt om een doordacht professionaliseringsprogramma, waarin assessoren zich doelgericht ontwikkelen tot bekwaam assessor.

Met de flexibilisering van de deeltijd is de verwachting dat de kwaliteit van de assessoren een steeds grotere rol gaat spelen. Het zicht houden en hebben op deze kwaliteit van assessoren is een taak en verantwoordelijkheid van hogescholen zelf. Het up-to-date houden van het assessorenbestand is de belangrijkste borging van kwaliteit. De examencommissie wijst de examiner aan in de rol van assessor. Daarnaast is het van belang dat het management ondersteunt en de professionalisering tot bekwaam assessor faciliteert.

¹⁷ Sinke, G.P.J. (2015). *Aan de slag met assessment*. P.34). Onderwijsadviesbureau Dekkers bv. Nuenen

Basiskwalificatie assessor

De assessor is in staat om inhoudelijk en op professionele wijze te beoordelen of de kandidaat voldoet aan de vereiste bekwaamheidseisen. Omdat de ontwikkeling en beoordeling van bekwaamheidseisen in zeer diverse praktijksituaties kan plaatsvinden, is het vooral van belang dat een assessor blijk geeft 'de wereld achter de indicatoren' te kennen. Dit betekent dat de assessor bekwaamheidseisen kan relateren aan uiteenlopende praktijksituaties en gedrag.

De assessor:

- beschikt over relevante en brede expertise en praktijkervaring op het domein van de opleiding;
- is werkzaam in de opleiding (interne assessor) of in een relevante beroepspraktijk (externe assessor);
- heeft ruime ervaring met het begeleiden van hbo-stagiairs of startende collega's;
- heeft hbo-diploma of hoger behaald;
- is klantgericht en geïnteresseerd in de professionele ontwikkeling van student;
- werkt efficiënt, accuraat en komt afspraken na;
- communiceert op toegankelijke en overtuigende wijze, zowel mondeling als schriftelijk;
- is legergericht: is bereid te investeren in zichzelf.

De genoemde kwalificaties zijn tevens de basis voor de selectie van assessoren.

De assessor:

- brengt structuur aan in het assessmentgesprek;
- creëert een sfeer waarin de kandidaat volledig tot zijn recht kan komen;
- past verschillende vraag- en gesprekstechnieken op het juiste moment toe om:
 - het competentieniveau van de kandidaat doelgericht te achterhalen;
 - regie te houden in gesprek.
- relateert ervaringen, werkwijze en bewijzen die de kandidaat inbrengt, aan relevante competentiecriteria;
- herkent producten als bruikbaar bewijs;
- komt tot een onderbouwd eindoordeel en brengt dit op overtuigende en constructieve wijze over;
- geeft ontwikkelingsgerichte feedback;
- legt het oordeel op toegankelijke wijze vast in een rapportage;
- gaat adequaat en klantgericht om met eventuele bezwaren tegen het eindoordeel.

In schema gezet wordt het profiel als volgt¹⁸ :

Profiel assessor

Vaardigheid	Gedragsindicatoren
1. Relatie opbouwen en kennismaken	<ul style="list-style-type: none"> De assessor stelt de kandidaat op zijn gemak en heeft een uitnodigende houding. De assessor is alert op de aanwezigheid van eventuele weerstanden, angst of onzekerheid en is in staat om die op empathische wijze te benoemen.
2. Gespreksstructuur	<p>1. Opening</p> <ul style="list-style-type: none"> De assessor legt het doel van het gesprek uit en bespreekt de procedure, de taak- en rolverdeling van de assessoren. Er is ruimte voor vragen van de kandidaat. De inhoudelijke bevindingen van de assessor over het portfolio worden met de kandidaat/student gedeeld. <p>2. Midden</p> <ul style="list-style-type: none"> De assessor houdt zich aan de structuur van het gesprek en geeft aan wanneer het vraaggedeelte start (middengedeelte) van het CGI. <p>3. Eind</p> <ul style="list-style-type: none"> De assessor sluit af met laatste vragen om ontbrekende informatie boven tafel te krijgen om tot een onderbouwd oordeel te komen. De assessor geeft de termijn aan waarbinnen de kandidaat de rapportage ontvangt en legt de vervolprocedure inclusief de bezwaarprocedure uit.
3. Gesprekstechniek (STARRT, Turbo, LSD, metacommuniceren, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> De assessor luistert actief, vat samen en vraagt door (LSD). De assessor probeert d.m.v. vragen, samenvattingen of onderbrekingen de regie in het gesprek te houden. De assessor sluit aan bij kandidaat voor wat betreft taalgebruik en niveau van communiceren. De assessor past methodieken als STARRT en Turbo consequent toe om door te vragen op het handelingsrepertoire van de kandidaat in een concrete beroepssituatie. De assessor verkent de reikwijdte van competenties (transfer). De assessor past, indien nodig, de techniek van metacommuniceren toe op niveau van relatie en inhoud.
4. Relatie bewijsstukken, beroepshandelingen en beoordelingscriteria	<ul style="list-style-type: none"> De assessor is bekend met de VRAAK-criteria (authenticiteit, relevantie, actualiteit, variatie en kwantiteit) om bewijzen mee te beoordelen. De assessor is bekend met de beoordelingsdriehoek waarin bewijzen, beroepshandelingen en beoordelingscriteria <u>structureel</u> met elkaar verbonden worden en past deze <u>consequent</u> toe om de bewijzen van de kandidaat op bruikbaarheid te toetsen.
5. Beoordelingstechniek	<ul style="list-style-type: none"> De assessor benoemt het handelen van de kandidaat in termen van de indicatoren van de leeruitkomst of leerdoel. De assessor beoordeelt in 3 stappen: observeren, registreren en beoordelen. De assessor onderbouwt de beoordeling met voorbeelden uit de instrumentenmix zoals het portfolio, simulatie-opdrachten, praktijkopdracht en CGI.

¹⁸ Deze handreiking gaat uit van het landelijk vastgestelde assessorenprofiel zoals ontwikkeld door het Landelijk Expertisenetwerk Assessments (LENA) en goedgekeurd door LOBO en ADEF.

6. Feedback geven	<ul style="list-style-type: none"> • De assessor komt tot een eindbeoordeling en stemt dit <u>altijd</u> af met de co-assessor voor een intersubjectief oordeel. • Bij verschil van mening over de beoordeling wordt met gebruik van feiten uit portfolio, praktijkopdracht en gesprek consensus bereikt. • De assessor informeert de kandidaat op toegankelijke wijze over het oordeel en onderbouwing. • De assessor kent de feedbackregels en kan die goed toepassen en geeft feedback op maat gekoppeld aan concrete voorbeelden uit het portfolio of CGI. • Indien noodzakelijk past de assessor afwijzende gesprekstechnieken toe op het moment dat de kandidaat het niet eens is met de onderbouwing van het oordeel.
7. Vastleggen oordeel	<ul style="list-style-type: none"> • De assessor legt bevindingen na afstemming met de co-assessor, toegankelijk vast op het daarvoor bestemde <u>rapportageformat</u>. • De assessor beschrijft de wijze waarop het oordeel tot stand is gekomen. Het oordeel is onderbouwd met bevindingen uit de gehanteerde instrumentenmix (portfolio, praktijkopdracht, eventuele simulatie-opdrachten, rollenspel, CGI) en geeft een totaaloverzicht van de beoordeelde competenties.
8. Omgaan met bezwaren (indien van toepassing)	<ul style="list-style-type: none"> • De assessor hoort bezwaren aan. • De assessor geeft waar mogelijk informatie om onduidelijkheden, misverstanden weg te nemen. • De assessor kan de procedure van bezwaar uitleggen en weet wat de vervolgstappen voor de kandidaat/student zijn.

Om hieraan te kunnen voldoen worden assessoren eerst getraind, waarna ze als basis-assessor (altijd gekoppeld aan een als bekwaam gecertificeerde medeassessor) praktijkervaring op kunnen doen. Als ze het daarvoor vereiste niveau hebben bereikt, kunnen ze op gaan voor certificering bekwaam assessor.

Een bekwaam assessor neemt één (of enkele) soorten assessments af volgens de beschreven assessmentprocedure en hanteert de daarbij voorgeschreven instrumenten correct. Een bekwaam assessor opereert als uitvoerder doelgericht en volgens de geldende kwaliteitseisen, toont een open houding, is zich bewust van zijn eigen subjectiviteit en zoekt naar intersubjectieve overeenstemming. Hij/zij/die werkt aan de eigen ontwikkeling als assessor middels intercollegiale consultatie en/of deelname aan professionaliseringsactiviteiten en /of het raadplegen van (andere) bronnen. De bekwame assessor neemt de kwaliteiten meteen mee in de eigen onderwijspraktijk, bijvoorbeeld in het kader van het begeleiden van studenten en collega's.

Om vast te stellen waar de assessor zich bevindt t.o.v. het assessorenprofiel is de kwaliteitsrubriek assessor¹⁹ opgesteld. In de kwaliteitsrubriek assessor worden twee niveaus beschreven, die van basis-assessor en die van bekwaam assessor. Om te kunnen voldoen worden assessoren eerst getraind in een training waarin zowel theorie, praktijk als zelfreflectie aan de orde komt. Als basis-assessor doet men vervolgens praktijkervaring op als assessor. De basis-assessor wordt net als bekwaam assessor aangewezen door de examencommissie. Zij vallen onder verantwoording van een bekwaam assessor in o.a. een zij-instroomassessment. Als ze het daarvoor vereiste niveau hebben bereikt, kunnen ze op gaan voor certificering bekwaam assessor. Zij tonen in praktijk(beelden) en rapportages aan dat ze in staat zijn eindverantwoordelijk kunnen zijn in een assessment. Het streven is dat elke assessor binnen drie tot vijftien maanden na de training als bekwaam assessor is gecertificeerd.

Naast deze twee niveaus van assessoren is er op sommige hogescholen ook nog een derde rol: expert assessor. Deze assessor is een specialist op het gebied van assessments wordt na een train de trainer opleiding ingezet als trainer van assessoren, certificering van assessoren, ontwikkelaar van nieuwe assessments en begeleider van kalibreersessies.

Kwaliteitsrubriek basis en bekwaam assessor

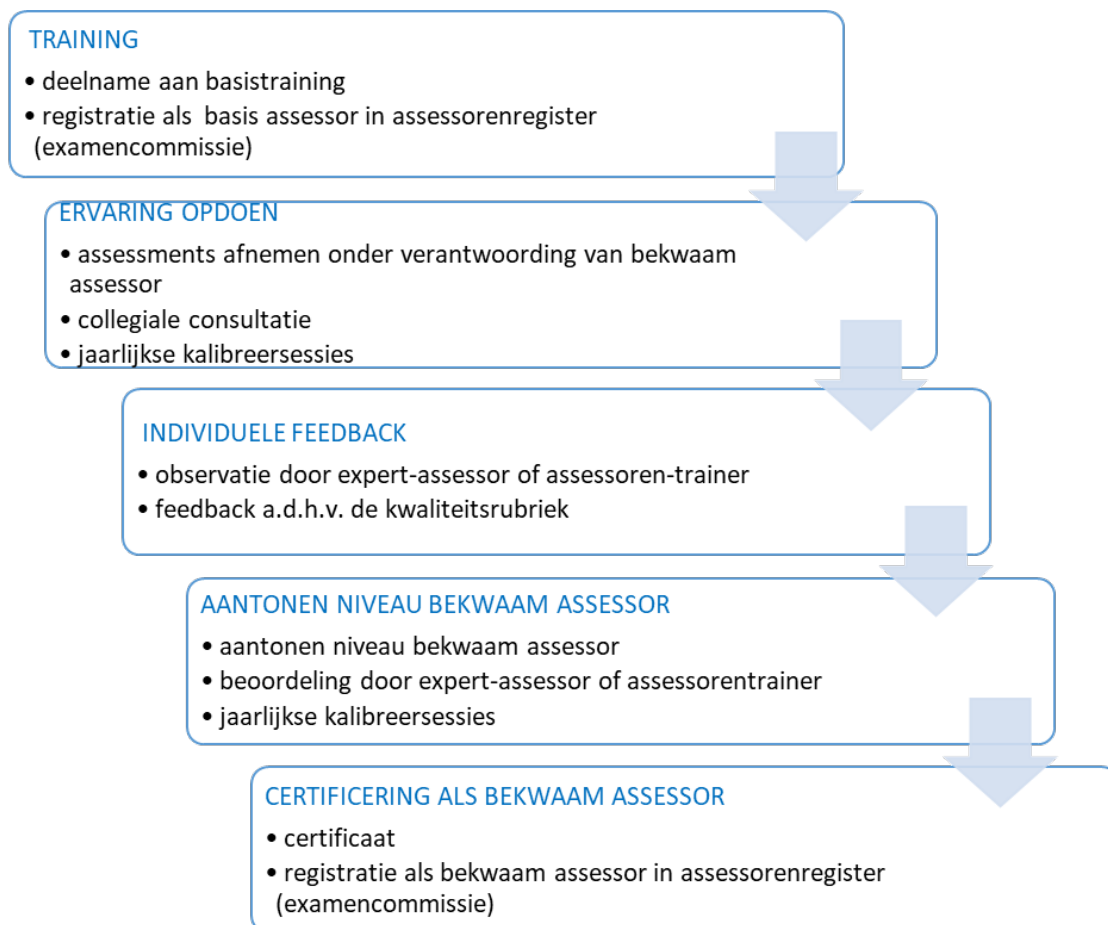
Basis assessor (getraind)	Bekwaam assessor (met certificaat)
1. CRITERIUMGERICHT INTERVIEWEN	
a. kennismaken en relatie opbouwen	
<p>De assessor laat de verschillende gesprekpartners zich voorstellen, stelt de kandidaat op zijn gemak en heeft een uitnodigende houding. De assessor is alert op de aanwezigheid van eventuele weerstanden, angst of onzekerheid en is in staat om die op een empathische wijze te benoemen.</p> <p>Resultaat: De kandidaat voelt zich op zijn gemak en is in staat een open gesprek te voeren met de assessoren en de vereiste informatie te verstrekken.</p>	<p>Als basis assessor</p>
b. opening	
<p>De assessor legt het doel van het gesprek uit, bespreekt de procedure en de rol- en taakverdeling van de assessoren en geeft ruimte voor vragen van de kandidaat.</p> <p>De assessor deelt de inhoudelijke bevindingen over het eerder getoonde bewijs met de kandidaat.</p> <p>Resultaat: De kandidaat kent de procedure van het CGI en weet globaal waar de assessoren naar op zoek zijn.</p>	<p>Als basis assessor <u>plus</u>:</p> <p>De assessor vertelt de kandidaat waarover nog informatie nodig is. De kernvragen en de beoordelingscriteria waarvoor de kandidaat in het gesprek nog (extra) bewijs moet aandragen worden daarbij expliciet benoemd.</p> <p>Resultaat: Het "assessment-speelveld" is voor de kandidaat en assessoren transparant.</p>

¹⁹ Kwaliteitsrubriek Assessor LENA (2024) door ontwikkeld op kwaliteitsrubriek 2013 van I. Oudkerk Pool.

c. midden	
<p>De assessor brengt structuur aan in het gesprek en zet geëigende gesprekstechnieken (waaronder LSD) in om regie te houden en door te vragen naar concreet gedrag en naar denk- en beslisprocessen.</p> <p>De assessor past geëigende methodieken (waaronder de STARRT-methode) toe om de informatie die de kandidaat geeft te verbinden aan de beoordelingsstandaard.</p> <p>De assessor stelt vragen die aansluiten bij het eerder getoonde bewijs en sluit in taalgebruik en niveau van communiceren aan bij de kandidaat.</p> <p>Resultaat: De kandidaat krijgt voldoende ruimte om aanvullend bewijs te leveren, dat nodig is om te kunnen beoordelen.</p>	<p>Als basis assessor plus:</p> <p>De assessor past de technieken en methodieken bewust toe en verkent de reikwijdte van bekwaamheid van de kandidaat door transfer- of tegendeelvragen te stellen.</p> <p>De assessor benoemt telkens het onderwerp van gesprek in relatie tot de beoordelingsstandaard en rondt af door concluderend samen te vatten.</p> <p>De assessor nodigt de kandidaat uit tot relevante reflecties op het eigen handelen vanuit de beoordelingsstandaard.</p> <p>Resultaat: Er is duidelijkheid over inhoud en procedure van het gesprek. De relatie tussen de gespreksonderwerpen en de beoordelingsstandaard is op elk moment helder.</p>
d. eind	
<p>De assessor controleert impliciet of alle voor de beoordeling benodigde informatie boven tafel is gekomen.</p> <p>Resultaat: Alle informatie die de assessor voor de beoordeling noodzakelijke acht is verzameld.</p>	<p>Als basis assessor <u>plus</u>:</p> <p>De assessor doet de controle expliciet en samen met de kandidaat.</p> <p>Resultaat: Alle informatie die de assessor en de kandidaat samen voor de beoordeling noodzakelijke achten is verzameld.</p>
Basis assessor (getraind)	Bekwaam assessor (met certificaat)
2. BEOORDELEN	
a. relatie bewijs, beroepshandelingen en beoordelingscriteria	
<p>De assessor verzamelt in alle onderdelen van het assessment de voor de beoordeling relevante informatie.</p> <p>De assessor beoordeelt het belang van getoond bewijs (in bijvoorbeeld portfolio of praktijkles) aan de hand van de VRAAK-criteria</p> <p>De assessor relateert bewijs aan beoordelingscriteria en legt zo nodig verbanden tussen verschillende bewijzen en/of criteria.</p> <p>Resultaat: Het door de kandidaat getoonde bewijs wordt verbonden aan de beoordelingsstandaard.</p>	<p>Als basis assessor <u>plus</u>:</p> <p>De assessor hanteert expliciet de beoordelingsdriehoek waarin bewijzen, beroepshandelingen en beoordelingscriteria structureel met elkaar verbonden worden.</p> <p>Resultaat: Het door de kandidaat getoonde bewijs, beroepshandelingen en beoordelingscriteria worden structureel met elkaar verbonden.</p>
b. beoordelingstechniek	
<p>De assessor beoordeelt in drie stappen: observeren, registreren en beoordelen.</p>	<p>Als basis assessor <u>plus</u>:</p> <p>De assessor werkt systematisch en gestructureerd.</p>

<p>De assessor onderbouwt de eigen beoordeling met voorbeelden uit de verschillende onderdelen van het assessment (bv. portfolio, praktijkopdracht en criteriumgericht interview).</p> <p>De assessor komt tot een eindbeoordeling en stemt dit af met de co-assessor.</p> <p>Resultaat: Het is duidelijk aan welke beoordelingscriteria is voldaan en aan welke niet of gedeeltelijk.</p>	<p>De assessor bespreekt met de co-assessor beider waarnemingen en waarderingen. De assessor is daarbij constructief kritisch en zich bewust van eigen subjectiviteit en mogelijke beoordelingsfouten. Bij verschil van inzicht wordt met gebruik van informatie uit alle onderdelen van het assessment consensus bereikt.</p> <p>De assessor legt in de onderbouwing van de beoordeling expliciet de relatie met de beoordelingscriteria.</p> <p>Resultaat: De beoordeling is in intersubjectieve overeenstemming tot stand gekomen en vanuit de beoordelingscriteria onderbouwd.</p>
<p>3. RAPPORTEREN</p>	
<p>a. terugkoppeling en feedback geven</p>	
<p>De assessor informeert de kandidaat over de beoordeling en benoemt daarbij het handelen van de kandidaat in termen van de beoordelingsstandaard.</p> <p>De assessor geeft de termijn aan waarbinnen de kandidaat de rapportage ontvangt.</p> <p>De assessor geeft feedback op maat, gekoppeld aan concrete voorbeelden de verschillende onderdelen van het assessment en past daarbij de feedbackregels toe.</p> <p>Resultaat: De kandidaat wordt op toegankelijke wijze geïnformeerd over de beoordeling. Ook is (indien nodig) helder gemaakt waaraan de kandidaat nog moet werken om het vereiste niveau te behalen.</p> <p><u>Indien van toepassing</u> De assessor hoort bezwaren aan en geeft aan waar de kandidaat de procedure van bezwaar kan vinden.</p> <p>Resultaat: Er is naar de kandidaat geluisterd en deze weet waar de procedure van bezwaar te vinden is.</p>	<p>Als basis assessor</p> <p><u>Indien van toepassing</u> De assessor moedigt hierbij aan, vraagt door, vat samen, informeert en controleert.</p> <p>Resultaat: Er is geprobeerd om onduidelijkheden of misverstanden weg te nemen.</p>
<p>Basis assessor (getraind)</p>	<p>Bekwaam assessor (met certificaat)</p>
<p>b. schriftelijk vastleggen</p>	
<p>De assessor legt de bevindingen uit alle onderdelen van het assessment, in afstemming met de co-assessor, vast op het daarvoor bestemde rapportageformat.</p> <p>De assessor illustreert de beoordeling met bevindingen uit alle onderdelen van het assessment.</p> <p>Resultaat: In de rapportage is de beoordeling op toegankelijke wijze vastgelegd.</p>	<p>Als basis assessor <u>plus</u>:</p> <p>De assessor onderbouwt de beoordeling en benoemt daarbij gedrag, producten, denk- en beslisprocessen, reflectie en transfer.</p> <p>Resultaat: In de rapportage is vastgelegd op welke manier de beoordeling tot stand is gekomen.</p>

Naast basis en bekwaam assessor is het van belang dat elke lerarenopleiding / pabo een aantal expert assessoren in huis heeft. De expert assessor neemt verschillende soorten assessments af en kan assessmentprocedures en -instrumenten zelf afstemmen op omstandigheden. Past het handelen aan op het doel van het betreffende assessment alsmede de diversiteit, achtergrond en context van de kandidaten. Heeft een brede kennis van de toetsvorm assessment, gebaseerd op eigen ervaring, inzichten uit professionaliserings-bijeenkomsten en/of onderzoek. Opereert als kritisch expert en levert een bijdrage aan kwaliteitszorg of -verbetering en ontwikkeling. Geeft zelfstandig vorm aan de eigen doorontwikkeling als assessor en levert daarnaast ook bijdrage aan de ontwikkeling van medeassessoren. Vaak zijn het ook de collega's die de training verzorgen. In onderstaand schema²⁰ wordt de procedure van training tot certificering geschetst. Ideale tijdspanne van tot certificering zou maximaal vijftien maanden moeten zijn.



²⁰ LENA (2024), Landelijk kader voor kwaliteit, professionalisering en certificering van assessoren aan lerarenopleidingen.

BIJLAGEN DEEL 1

Bijlage 1. Begrippenkader

Alfabetische lijst van begrippen en afkortingen	
BEGRIP	BESCHRIJVING
Assessor	Examinator, belast met het afnemen van assessments
Bekwaamheidseisen	Wettelijke bekwaamheidseisen die gelden voor alle leraren en docenten in het primair en voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs. De bekwaamheidseisen zijn vastgelegd in het Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel en beschrijven wat leraren minimaal moeten weten en kunnen. (https://wetten.overheid.nl/BWBR0044212/2024-08-01/#Hoofdstuk7_Paragraaf2_Artikel7.10)
Beroepstaak	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.
Brede intake	Intake in kader van lerarenopleiding, waar advies uitkomt over mogelijke opleidingsroute naar de gewenste lesbevoegdheid. Verkend wordt welke opleidingsroute het best past bij de persoonlijke leerwensen, werksituatie en privésituatie van de potentiële student/cursist en welke eerder verworven kennis en kunde kan leiden tot vrijstelling/validering.
CGI	Criteriongericht interview: een gestructureerd gesprek tussen een of meer examinatoren/beoordelaars en een lerende waarin aan de hand van beoordelingscriteria uit een relevant referentiekader vragen worden gesteld met als doel om, door het zichtbaar maken van gedrag, een oordeel uit te spreken over de bekwaamheid van een lerende op een bepaald terrein.
Collega's	Alle mogelijke educatieve taken (leeractiviteiten ontwerpen, organiseren en uitvoeren, begeleiden, onderwijs evalueren, samenwerken met collega's, contacten met ouders onderhouden, professioneel netwerk onderhouden etc.)
Docentactiviteiten	Alle mogelijke educatieve taken (leeractiviteiten ontwerpen, organiseren en uitvoeren, begeleiden, onderwijs evalueren, samenwerken met collega's, contacten met ouders onderhouden, professioneel netwerk onderhouden etc.)
Educatieve werkveld/educatieve context	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.).
Eenheid van leeruitkomsten	Vaardigheden is opgenomen welke een student op een leerweg-onafhankelijke wijze kan verwerven en waarvan de beheersing op een leerwegonafhankelijke wijze kan worden aangetoond. (Wet leeruitkomsten A, m1, toevoeging aan WHW ²¹ 1.1m)

²¹ Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek

EQF/NLQF	Europees kwalificatiekader (EKK/EQF) dat alle kwalificaties van niveau 1 t/m 8 omvat. NLQF is de nationale vertaling van het Europese kader en is vastgelegd in de Wet van 26 juni 2024 tot vaststelling van regels voor het Nederlands kwalificatieraamwerk voor een leven lang ontwikkelen (Wet NLQF)
EVC	Eerder verworven competenties, m.a.w. buiten het hoger onderwijs opgedane kennis of vaardigheden die kunnen leiden tot verkorte (versnelde) opleidingstrajecten. (WHW art. 7.13, lid 2 sub r)
EVK	Eerder verworven kwalificaties
Examen	Indien de tentamens van de tot een opleiding of propedeutische fase van een bacheloropleiding behorende onderwijseenheden met goed gevolg zijn afgelegd, is het examen afgelegd, voorzover de examencommissie niet heeft bepaald dat het examen tevens omvat een door haar zelf te verrichten onderzoek als bedoeld in het eerste lid. (WHW art. 7.10 lid 2)
Examinator	Degene die is belast met het afnemen van tentamens en het vaststellen van de uitslag daarvan. De Examencommissie wijst daartoe examinatoren aan op grond van hun deskundigheid (WHW, art. 7.12c lid 1).
Examencommissie	De examencommissie is het orgaan dat op objectieve en deskundige wijze vaststelt of een student voldoet aan de voorwaarden die de onderwijs- en examenregeling stelt ten aanzien van kennis, inzicht en vaardigheden die nodig zijn voor het verkrijgen van een graad (WHW art. 7.12 lid 2)
Flexibele leerroute	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.
Flexibilisering	Mogelijkheden tot differentiatie in leerproces, d.w.z. manier en plaats van leren, leertempo en leerinhouden
Formeel, non-formeel en informeel leren	Formeel leren: leren dat plaatsvindt binnen een opleiding die gericht is op het behalen van een landelijk erkende kwalificatie, certificaat of diploma. Non-formeel leren: leren dat bewust plaatsvindt bij een gestructureerd programma met leerdoelen zonder landelijke erkenning, bijvoorbeeld een cursus, training of intervisie, maar buiten het kader van formeel leren. Informeel leren: leren dat niet doelbewust plaatsvindt (er is geen intentie om iets te leren). Er wordt niet gestructureerd gewerkt aan een specifiek leerdoel met het oog op kwalificatie. (bron: Kennisrotonde)
Harmonisatie	Landelijke afstemming tussen lerarenopleidingen m.b.t. brede intake, leerwegonafhankelijke leeruitkomsten en leerwegonafhankelijk beoordelen/valideren/vrijstellen
Inkleuring beroepsprofiel door opleiding	Nadere inkleuring van landelijk beroepsprofiel op opleidings- of instellingsniveau of (boven)regionaal niveau, in afstemming met het omringende werkveld of ten bate van specialisatie
Intaker	Degene die het intakegesprek met de potentiële student/cursist voert
Kennisbasis	Kennis en vaardigheden die een afgestudeerde student aan een pabo, eerste- of tweegraadsopleiding moet beheersen (bron: <i>10voordeleraar</i>)

Landelijk beroepsprofiel / beroepsbeeld	Een beschrijving van de essentie van een beroep inclusief centrale beroepstaken/rollen/activiteiten. Het landelijk beroepsbeeld van leraren kan verder gekleurd worden door een opleiding/instelling. (bron: <i>Kennisland</i>)
Leeractiviteiten	Alle bewust geplande onderdelen van het leerproces van 'lerenden' (lessen, onderwijsactiviteiten, begeleiding, projecten, reflectiegesprekken, zelfstudie, opdrachten etc.)
Leeruitkomst	Het begrip 'leeruitkomsten' staat voor datgene wat iemand weet en kan doen na succesvolle afronding van een leertraject. In het kader van NLQF/EQF staat de leeruitkomstenbenadering centraal. Bij leeruitkomsten gaat het om de uitkomsten van het leerproces, los van de onderwijsinhoud en het curriculum, de studieomvang en -belasting, de studieduur, de organisatie van het onderwijs, de wijze van instructie en waar en hoe het onderwijs gegeven wordt. (Handleiding Formuleren leeruitkomsten NCP NLQF 2020, p,2)
Leeruitkomstgebied	Landelijk vastgesteld beoordelingsdomein van startbekwaamheid op niveau 5, 6 of 7, waar de leeruitkomsten van een opleiding aan gekoppeld of aan ontleend kunnen worden
Leerwegaafhankelijk beoordelen	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.
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
Onderwijseenheid	Een opleiding is een samenhangend geheel van onderwijseenheden, gericht op de verwezenlijking van welomschreven doelstellingen op het gebied van kennis, inzicht en vaardigheden waarover degene die de opleiding voltooit, dient te beschikken. Een onderwijseenheid kan betrekking hebben op de praktische voorbereiding op de beroepsuitoefening en op de beroepsuitoefening in verband met het onderwijs in een duale opleiding, voor zover deze activiteiten onder begeleiding van het instellingsbestuur plaatsvinden (WHW art. 7.3 lid 2) Duale opleidingen, deeltijdse opleidingen, voltijdse opleidingen in het hoger beroepsonderwijs en voltijdse opleidingen in het wetenschappelijk onderwijs met een substantiële praktijkcomponent ten aanzien waarvan dit bij ministeriële regeling is bepaald, kunnen geheel of gedeeltelijk bestaan uit eenheden van leeruitkomsten. (Wet leeruitkomsten B, 3: toevoeging aan WHW 7.3)
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, eerste- en tweedegraads leraren, onderwijzers, onderwijsgevendenden, instructeurs, lerarenondersteuners e.d.)
Persona's / doelgroepen	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.

School	Alle vormen die een onderwijsorganisatie of educatieve setting kan aannemen.
SLB	Studieloopbaanbegeleiding gericht op de begeleiding van deelnemers bij hun leerproces gedurende de gehele studie vanaf de intake. De begeleiding is gericht op het primaire proces en draait zowel om persoonlijke begeleiding als om het wat en het hoe van het leren. Begeleiders worden aangeduid als studieloopbaanbegeleider, studiecoach, studiebegeleider, studentbegeleider of mentor (zie: https://www.expertisepuntlob.nl)
Tentamen	Elk tentamen omvat een onderzoek naar de kennis, het inzicht en de vaardigheden van de examinandus, alsmede de beoordeling van de uitkomsten van dat onderzoek (WHW art. 7.10 lid 1)
Vakgebied	Alle mogelijke leerinhouden of 'content' (vakken, vakgebieden, leergebieden of andere inhouden die in een educatieve setting geleerd kunnen worden)
Validering	Erkennen en waarderen van alle relevante kennis, vaardigheden en attitudes van een lerende ten opzichte van professionele, met het werkveld afgestemde referentiekaders. (bron: Handreiking Valideren in het hoger onderwijs 2024)
Vrijstelling	Een van de taken van de examencommissie is het verlenen van vrijstelling voor het afleggen van één of meer tentamens (WHW art. 7.12b lid 1 sub d) [Het instellingsbestuur bepaalt in de oer] 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 (WHW art. 7.13 lid 2 sub r)
Wet leeruitkomsten	Wet om meer ruimte te creëren voor gepersonaliseerde leerroutes binnen de opleiding (flexibel onderwijs). Deze ruimte wordt gerealiseerd door de verankering van het experiment leeruitkomsten in de Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek (WHW).
Wet NLQF	Dit wetsvoorstel voorziet in het geven van een wettelijke grondslag aan het kwalificatieraamwerk NLQF, de generieke inschaling van formele opleidingen in het NLQF en de verplichte vermelding van het NLQF-niveau en het daaraan gerelateerde EQF-niveau op diploma's van de formele opleidingen. Tevens wordt met dit voorstel de mogelijkheid geboden voor individuele inschaling van non-formele opleidingen in dit kwalificatieraamwerk en de vermelding van het NLQF-niveau en het daaraan gerelateerde EQF-niveau op waardedocumenten van deze opleidingen. (https://www.eerstekamer.nl/wetsvoorstel/36341_wet_nlqf)

Bijlage 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**

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 overall 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.

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 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 vooralsnog 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)

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 formuleringen nog niet volledig aan de perspectieven van deze opleidingen getoetst 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 vervolgoedingen, 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 vervolgoeding 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 en lay out

Overall 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 bij verschil 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 (zie ook de bijlage begrippenkader):

- **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, 1e en 2e 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, zelfstudie, 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 onderwijssituatie 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 opleidings specifieke of regionale focus.

PDH	NIVEAU 5	NIVEAU 6	NIVEAU 7
PDH.1	Pedagogisch handelen	Pedagogisch handelen	Pedagogisch handelen
	<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 uitdagingen 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>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 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 omgevings sensitief en benut de diverse sociale netwerken rond de lerende.</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 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 omgevings sensitief en benut de diverse sociale netwerken rond de lerende.</p>

PDH.2	Bijdragen aan brede pedagogische doelen	Bijdragen aan brede pedagogische doelen	Bijdragen aan brede pedagogische doelen
	<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 vervolgopleidingen en het ontwikkelen van een beroepsidentiteit (gebruikmakend van netwerken/structuren van de organisatie).</p> <p>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.</p> <p>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>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 vervolgopleidingen en het ontwikkelen van een beroepsidentiteit (gebruikmakend van netwerken/structuren van de organisatie).</p> <p>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.</p> <p>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>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 vervolgopleidingen en het ontwikkelen van een beroepsidentiteit (gebruikmakend van netwerken/structuren van de organisatie).</p> <p>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.</p> <p>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>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 opleidings specifieke of regionale focus.

VDH	NIVEAU 5	NIVEAU 6	NIVEAU 7
VDH.1	(Vak)didactisch ontwerpen en voorbereiden	(Vak)didactisch ontwerpen en voorbereiden	(Vak)didactisch ontwerpen en voorbereiden
	<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>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 termijn doelen 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 vakspecifieke leerinhouden een rol spelen. De onderwijsprofessional onderbouwt het eigen (vak)didactische handelen met behulp van actuele (vak)didactische inzichten en</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 termijn doelen 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 vakspecifieke leerinhouden een rol spelen. De onderwijsprofessional onderbouwt het eigen (vak)didactische handelen met behulp van actuele (vak)didactische inzichten en werkwijzen, met oog voor de</p>

		werkwijzen, met oog voor de relatie tussen vakgebieden. Samen met collega's zorgt de onderwijsprofessional voor (vak)didactische innovaties binnen de school.	relatie tussen vakgebieden. Samen met collega's zorgt de onderwijsprofessional voor (vak)didactische innovaties binnen de school. De onderwijsprofessional handelt vanuit een helicopterview op wetenschappelijke ontwikkelingen binnen het vakgebied, vakdidactisch specifieke kenmerken van het vakgebied en actuele internationale vakdidactische inzichten.
VDH.2	(Vak)didactisch uitvoeren	(Vak)didactisch uitvoeren	(Vak)didactisch uitvoeren
	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.	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.	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. Met een onderzoeksmatige, kritische en creatieve benadering verdiept de onderwijsprofessional het vakgebied voor lerenden door aandacht voor achtergronden en kenmerken van het schoolvak.
VDH.3	(Vak)didactisch evalueren	(Vak)didactisch evalueren	(Vak)didactisch evalueren
	Bij de uitvoering en na afloop van het onderwijs volgt de onderwijsprofessional de ontwikkeling van lerenden in de te bereiken (korte en lange termijn)	Bij de uitvoering en na afloop van het onderwijs volgt de onderwijsprofessional de ontwikkeling van lerenden in de te bereiken (korte en lange termijn)	Bij de uitvoering en na afloop van het onderwijs volgt de onderwijsprofessional de ontwikkeling van lerenden in de te bereiken (korte en lange

	leerdoelen van het vakgebied. Onder gedeelde verantwoordelijkheid zorgt de onderwijsprofessional voor passende formatieve evaluatie en summatieve toetsing.	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 evaluaties en toetsing en stelt op basis van deze analyse zo nodig de leeractiviteiten of grotere onderwijseenheden of leertrajecten (vak)didactisch bij.	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 evaluaties en toetsing en stelt op basis van deze analyse zo nodig de leeractiviteiten of grotere onderwijseenheden of leertrajecten (vak)didactisch bij. De onderwijsprofessional onderzoekt op systematische en cyclische wijze de effecten van de evaluaties en toetsing en doet indien gewenst op basis van deze onderzoeksresultaten 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 opleidingsspecifieke 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
	Onderzoekend handelen	Onderzoekend handelen	Onderzoekend handelen
	<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>De onderwijsprofessional zoekt proactief naar mogelijke vraagstukken in de eigen onderwijspraktijk vanuit een innovatiegerichte veranderbereidheid.</p> <p>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.</p> <p>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>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.</p> <p>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.</p> <p>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

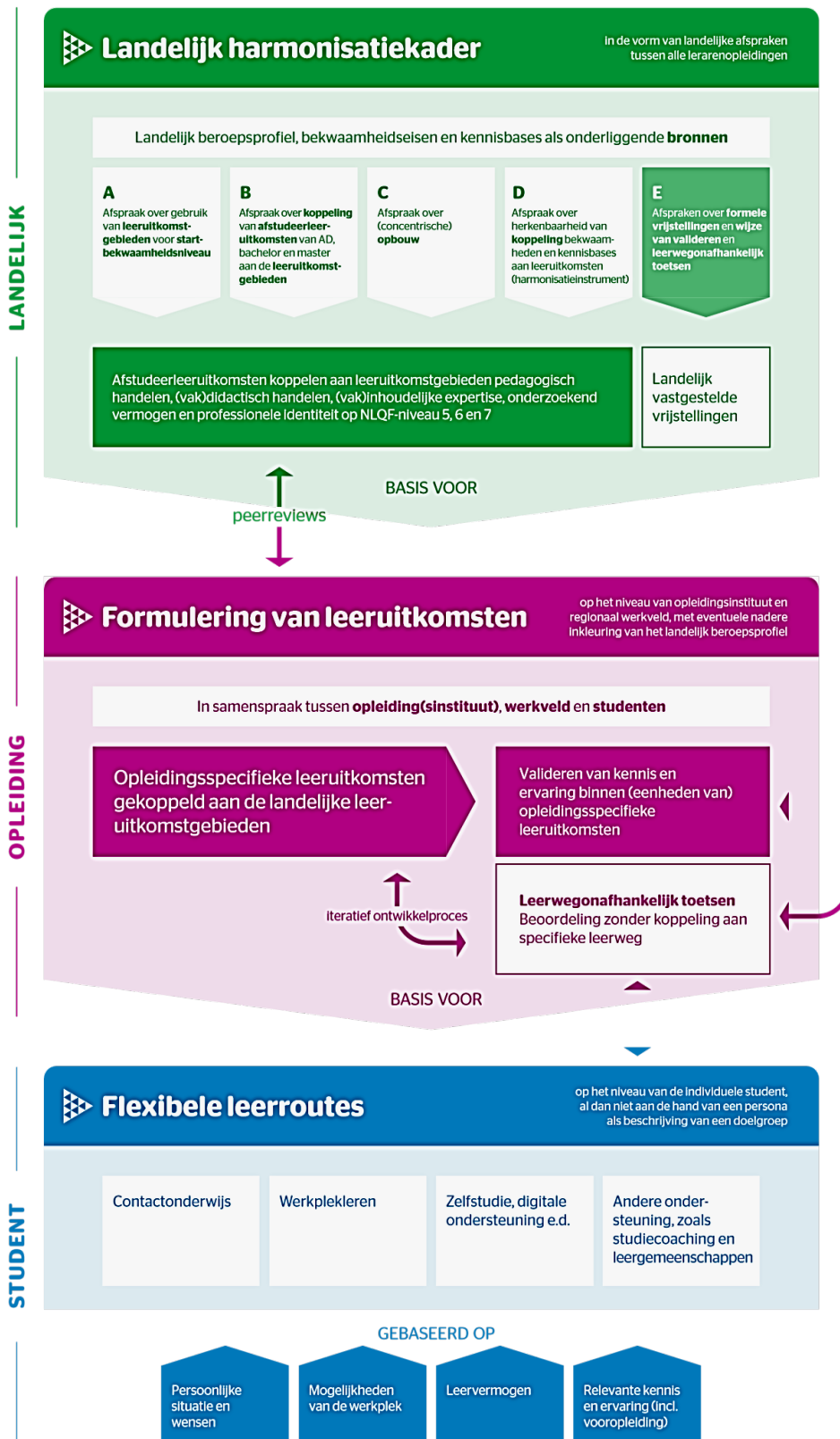
PI.3 professioneel werken

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	Professioneel ontwikkelen	Professioneel ontwikkelen	Professioneel ontwikkelen
	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 ontwikkelperspectief schetst.	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 ontwikkelperspectief schetst.	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 ontwikkelperspectief schetst. 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.
PI.2	Professionele identiteit expliciteren	Professionele identiteit expliciteren	Professionele identiteit expliciteren
	De onderwijsprofessional expliciteert de professionele identiteit door de eigen visie op onderwijs (praktijktheorie) te spiegelen aan die van anderen aan de hand van dilemma's uit de eigen onderwijspraktijk.	De onderwijsprofessional expliciteert de professionele identiteit door de eigen visie op onderwijs (praktijktheorie) te onderzoeken op onderliggende overtuigingen, normen en waarden, en te spiegelen aan die van anderen	De onderwijsprofessional expliciteert de professionele identiteit door de eigen visie op onderwijs (praktijktheorie) te onderzoeken op onderliggende overtuigingen, normen en waarden, en te spiegelen aan die van anderen

		aan de hand van dilemma's uit de onderwijspraktijk.	aan de hand van dilemma's uit de onderwijspraktijk.
	De onderwijsprofessional neemt verantwoordelijkheid binnen zijn professionele ruimte.	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.	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. De onderwijsprofessional onderbouwt zijn visie met wetenschappelijke inzichten ten aanzien van het onderwijs en het leren en benut ze binnen de onderwijskundige oriëntatie van de school. 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.
PI.3	Professioneel werken	Professioneel werken	Professioneel werken
	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.	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.	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. 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.

Bijlage 3. Harmonisatiekader



Bijlage 4. Harmonisatie-instrument

Het harmonisatie-instrument is in een digitale (invulbare) versie beschikbaar op lerarenvoormorgen.

Gebruik van het harmonisatie-instrument:

- als hulpmiddel en kader om leeruitkomsten te formuleren;
- als ijkings- en hulpmiddel om de eigen leeruitkomsten te controleren op vereiste onderdelen en zo nodig de leeruitkomsten daarop aan te scherpen;
- als hulpmiddel bij vrijstelling/validering vbij studenten die van de ene naar de andere opleiding overstappen en/of aanvullende bevoegdheden willen behalen.

Doelen van het harmonisatie-instrument:

- (Eenheden van) leeruitkomsten die door opleidingen geschreven zijn, zijn herkenbaar voor: examencommissies, evc-assessoren, intakers, examinatoren, studenten, studiecoaches.
- Aangetoonde eenheden van leeruitkomsten kunnen eenvoudiger door andere opleidingen gevalideerd of vrijgesteld worden. Losse leeruitkomsten kunnen in het studieplan geplaatst worden binnen de context van de eigen eenheid van leeruitkomsten.
- (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(t)-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.

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>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, vho 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>Startbekwaamheidsniveau:</p> <p><input type="checkbox"/> wel</p> <p><input type="checkbox"/> niet</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>	

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):	Specifieke bekwaamheids-eisen waarbij deze (eenheid van) leeruitkomsten aansluit(en):	Domeinen van generieke en/ of vakkennisbasis:
Aanvinken:		Vul in
<input type="checkbox"/> pedagogisch		
<input type="checkbox"/> (vak)didactisch	Vul in	
<input type="checkbox"/> vakinhoudelijk		
<input type="checkbox"/> professioneel		
<i>of</i>		
<input type="checkbox"/> artistiek		
<input type="checkbox"/> pedagogisch en didactisch		
<input type="checkbox"/> interpersoonlijk		
<input type="checkbox"/> omgevingsgericht		
<input type="checkbox"/> kritisch-reflectief en		
onderzoekend		
		(Een overzicht van de domeinen is te vinden in de bijbehorende kennisbasis op www.10voordeleraar.nl).

Bijlage 5. Verantwoording binnen NVAO-kaders

Het werken met leeruitkomsten vormt een wezenlijke verandering in de wijze waarop studenten tot leraar opgeleid kunnen worden. Het accreditatiekader biedt ruimte voor de inrichting van het onderwijs met (eenheden van) leeruitkomsten. Daarvoor is het wel van belang om duidelijk te maken hoe de uitgangspunten van het werken met leeruitkomsten zich verhouden tot de vier standaarden van het accreditatiekader en het wettelijke kader in de wet op de leeruitkomsten.

De tekst in deze bijlage is een weergave van het perspectief van dit moment. De NVAO heeft in de Uitvoeringsregels accreditatiestelsel hoger onderwijs Nederland van september 2024 een aantal algemene regels opgesteld m.b.t eenheden van leeruitkomsten. Die worden gepositioneerd als verbijzondering van onderwijseenheden en geplaatst onder standaard 2. Opleidingen kunnen volgens de wet leeruitkomsten immers kiezen voor onderwijseenheden, eenheden van leeruitkomsten of een combinatie daarvan:

“Opleidingen in het hoger beroepsonderwijs en opleidingen in het wetenschappelijk onderwijs met een substantiële praktijkcomponent hebben de mogelijkheid om vanaf de eventuele invoeringsdatum van de beoogde wetgeving te werken met leeruitkomsten zoals bedoeld in deze wetwijziging. De wetwijziging spreekt expliciet over ‘opleidingen kunnen geheel of gedeeltelijk bestaan uit eenheden van leeruitkomsten’ (WHW, artikel 7.3, nieuw lid 3). Het werken met leeruitkomsten is daarmee geen verplichting maar een keuze van de opleiding.

De keuze voor het werken met leeruitkomsten in de gehele opleiding, een variant of een gedeelte van het programma, creëert een flexibele inrichtingsvariant waar wettelijke regels voor gelden. Deze inrichtingsvariant zal moeten worden mee beoordeeld in de toets nieuwe opleiding en de visitatie van bestaande opleidingen.” *(p. 17-18 van de Uitvoeringsregels 2024)*

Dat levert geen beperking op ten aanzien van de leerwegonafhankelijkheid van (eenheden) van leeruitkomsten, want ook voor opleidingen die werken met eenheden van leeruitkomsten moet er een programma-aanbod zijn als ‘gefaciliteerde route’ naar het behalen van de eenheden van leeruitkomsten.

Het werken met leeruitkomsten kan ook gerelateerd worden aan de andere standaarden. Hieronder wordt toegelicht hoe dit doorwerkt in elke standaard.

Standaard 1

In het 'Beoordelingskader accreditatiestelsel hoger onderwijs Nederland NVAO' op de site van de NVAO is de beschrijving van de standaarden te vinden.

Beoogde leerresultaten

Standaard 1: De beoogde leerresultaten passen bij het niveau en de oriëntatie van de opleiding en zijn afgestemd op de verwachtingen van het beroepenveld en het vakgebied en op internationale eisen.

De beoogde leerresultaten beschrijven aantoonbaar het niveau (associate degree, bachelor of master) zoals gedefinieerd in het Nederlands kwalificatieraamwerk en de oriëntatie (hbo of wo) van de opleiding. Ze sluiten bovendien aan bij de actuele eisen die vanuit het regionale, het nationale en het internationale perspectief door het beroepenveld en het vakgebied worden gesteld aan de inhoud van de opleiding. Voor zover van toepassing zijn de beoogde leerresultaten tevens in overeenstemming met relevante wet- en regelgeving.

Uit de beoogde leerresultaten moet het opleidingsniveau (ad/ba/ma) en de oriëntatie (hbo of wo) voor de opleiding als geheel duidelijk worden, binnen het kwalificatieraamwerk van het NLQF.

Omdat in de wettelijke bekwaamheidseisen onderscheid gemaakt wordt tussen leraar primair onderwijs, leraar voortgezet onderwijs, met aanvulling voor beroepsonderwijs, en leraar voorbereidend hoger onderwijs, moet ook dit in de beoogde leerresultaten terug te vinden zijn.

Wanneer een opleiding in alle varianten met eenheden van leeruitkomsten werkt die voor het gehele CROHO gelijk zijn, dan zouden de landelijk afgesproken leeruitkomstgebieden ook onder standaard 1 opgenomen kunnen worden. De omschrijvingen van de leeruitkomstgebieden (met aantoonbare dekking van de bekwaamheidseisen) zijn dan het te realiseren eindniveau.

"Het is mogelijk dat een opleiding in alle varianten werkt met eenheden van leeruitkomsten en dat in alle gevallen de gefaciliteerde leerroute per eenheid van leeruitkomsten is bepaald. In deze situatie kunnen de eenheden van leeruitkomsten ook functioneren als beoogde leerresultaten en zo heten ze ook onder standaard 1.

In onderstaande twee tabellen zijn de situaties die voor kunnen komen in beeld gebracht.

Standaard 1	Beoogde leerresultaten	
Navolgbaar vertalen naar		
Standaard 2	Variant(en)	Variant(en)
	Eenheden van leeruitkomsten	Onderwijseenheden met leerdoelen-
	Gefaciliteerde leerroute (vast programma) binnen eenheden van leeruitkomsten of binnen onderwijseenheden met leerdoelen	Vast programma
Standaard 1	Beoogde leerresultaten	
Standaard 2	Alle varianten	
	Eenheden van leeruitkomsten	
	Gefaciliteerde leerroute (vast programma) binnen eenheden van leeruitkomsten of binnen onderwijseenheden met leerdoelen	

Toelichting

In het experiment leeruitkomsten bleek dat grotere eenheden goed passen bij het werken met leeruitkomsten omdat ze veelal de benodigde kennis en kunde voor een professionele taak of handeling in een authentieke beroepssituatie op een geïntegreerde manier centraal stellen. Een grotere omvang verhoogt de flexibiliteit van de leerwegaafhankelijke route die studenten volgen, en de toetsing van die route, als zij het curriculum doorlopen op basis van het voldoen aan leeruitkomsten. Deze grotere omvang is niet verplicht. In de praktijk hebben onderwijseenheden doorgaans een geringere omvang. In ieder geval stellen beide curriculumuitwerkingen afzonderlijk een student in staat de beoogde leerresultaten van de opleiding te realiseren. De student kan van beide curricula ‘wisselend’ gebruik maken.

Het werken met leeruitkomsten beperkt zich niet tot de inrichting van het curriculum. Het heeft ook gevolgen voor de inzet van personeel, de voorzieningen, de toetsing en de interne kwaliteitszorg. De opleiding beschrijft voor deze aspecten van kwaliteit de gevolgen van het werken met leeruitkomsten, naast de beschrijving van deze aspecten voor het werken met onderwijseenheden.”

(Uitvoeringsregels Accreditatie Hoger Onderwijs Nederland 2024, september 2024. p.19-20)

Standaard 2

Programma, onderwijsleeromgeving en docententeam

Standaard 2: Het programma, de onderwijsleeromgeving en de kwaliteit van het docententeam maken het voor de instromende studenten mogelijk de beoogde leerresultaten te realiseren.

De beoogde leerresultaten zijn adequaat vertaald in leerdoelen van (onderdelen van) het programma. Hierbij wordt rekening gehouden met de diversiteit van de toegelaten studenten. De docenten zijn zowel inhoudelijk als didactisch voldoende deskundig om de opleiding te verzorgen en geven begeleiding. De onderwijsleeromgeving bevordert dat studenten op actieve wijze deelnemen aan de vormgeving van het eigen leerproces (student-centred).

Indien het onderwijs in een andere taal dan het Nederlands wordt verzorgd, motiveert de opleiding deze keuze. Dit geldt ook indien de opleiding een anderstalige opleidingsnaam hanteert. Docenten beschikken over voldoende beheersing van de taal waarin zij doceren. Voorzieningen worden niet beoordeeld, tenzij deze specifiek voor de betreffende opleiding zijn getroffen.

Het bovenstaande houdt in dat bij alle opleidingsbeoordelingen, in instellingen met en zonder erkenning ITK, de volgende aspecten worden meegewogen:

- De opleiding hanteert toelatingseisen die realistisch zijn met het oog op de beoogde leerresultaten.
- Studenten ontvangen een passende begeleiding. De informatievoorziening van de opleiding is adequaat.
- De inrichting van de leeromgeving bevordert de toegankelijkheid en studeerbaarheid van het onderwijs, mede voor studenten met een functiebeperking.

Het eerste deel van standaard 2 betreft 'het programma'. Maar wat wordt daaronder verstaan als het gaat om lerarenopleidingen die werken met leeruitkomsten?

De opleiding heeft de gefaciliteerde leerroute als basis. Vanuit het perspectief van de student zijn er veel meer routes mogelijk, waardoor onder andere de aansluiting bij de praktijk of de persoonlijke omstandigheden beter wordt. In een programma dat is opgebouwd uit leeruitkomsten wordt de focus gelegd op de student. Diens kennis, ervaring en (werk)omstandigheden zorgen voor een persoonlijke invulling.

Opleidingen moeten laten zien hoe hun onderwijs- en ondersteunings-aanbod de student in staat stelt tot de gewenste leeruitkomsten te komen. In de toelichting op de Wet Leeruitkomsten wordt gesteld dat er altijd een uitgewerkte route moet zijn en dat het geheel van de opleiding (alle aanbiedingsvarianten) onderwerp van accreditatie is. Het aanbod voor de diverse persona's kan echter gevarieerder zijn en zelfs tussentijds op leerbehoeften van de dan aanwezige studenten aangepast worden. Omdat de relatie tussen leeruitkomsten en onderwijsaanbod niet één-op-één is, maar studenten net als voorheen duidelijkheid nodig hebben, zal de opleiding helder moeten maken hoe de communicatie over het aanbod aan onderwijs en ondersteuning geregeld is en hoe de toegankelijkheid daarvan voor de verschillende studenten werkt ('student-centred' focus).

Het moet helder zijn hoe het onderwijs- en ondersteuningsaanbod kan bijdragen aan de beoogde leerresultaten, maar de opleiding kan dat op verschillende wijzen organiseren om tegemoet te komen aan diversiteit. Zo kan er bijvoorbeeld tussen studenten gedifferentieerd worden binnen een werkcollege van een opleiding, maar kunnen door middel van thematisch georganiseerd aanbod ook studenten samenwerken die elk voor zich met andere leeruitkomsten bezig zijn (vanuit verschillende varianten of zelfs vanuit verschillende opleidingen).

Net als voorheen moeten docenten over voldoende inhoudelijke en didactische deskundigheid beschikken, maar er zal in veel gevallen een groter beroep gedaan worden op hun overzicht over het geheel van de opleiding en de mogelijkheden die er zijn voor studenten om er op verschillende wijze doorheen te gaan. Dit komt in eerste instantie vooral te liggen bij de studiecoaches of studentbegeleiders, maar ook andere docenten zullen inzicht moeten hebben in de verschillen in beginsituaties en leerroutes van hun studenten.

Met betrekking tot de toelatingseisen heeft elke opleiding zich te houden aan wet- en regelgeving: wel is een doel van flexibilisering om de lerarenopleiding toegankelijk(er) te maken voor nieuwe doelgroepen, of het stimuleren van doelgroepen (zoals eerste generatiestudenten) om de opleiding te kunnen voltooien. Dat betekent zo min mogelijk drempels bij toelating of binnen de opleiding.

Standaard 3

Toetsing

Standaard 3: De opleiding beschikt over een adequaat systeem van toetsing.

De beoordeling is valide, betrouwbaar en voldoende onafhankelijk. De eisen zijn helder voor de studenten. De kwaliteit van de tentaminering en examinering wordt voldoende gewaarborgd en voldoet aan de wettelijke deugdelijkheidsvereisten. De toetsen ondersteunen het eigen leerproces van de student. De examencommissie oefent haar wettelijke taken en bevoegdheden uit.

De kwaliteitseisen van validiteit, betrouwbaarheid en onafhankelijkheid gelden net zo hard voor toetsing binnen opleidingen die werken met leeruitkomsten, maar de accenten liggen iets anders.

Leerwegonafhankelijke leeruitkomsten dragen door hun formulering de beoordeling al in zich: ze geven immers -met expliciet gemaakt niveau en scope- het gewenste resultaat aan dat beoordeeld moet worden. Met name voor de validiteit is dus de keuze van werkwoorden in de leeruitkomst erg belangrijk. Maar een leeruitkomst staat toe dat de student het gevraagde op een leerwegonafhankelijke wijze toont: het beoordelen of een leeruitkomst behaald is, is daarmee van een ander niveau dan aanbod- of leerweggerelateerde toetsen.

Het is dus noodzakelijk om deze twee niveaus van toetsing uit elkaar te houden: toetsing als 'beoordeling van het behalen van (eenheden van) leeruitkomsten' en toetsing als 'bewijsstuk binnen het aantonen van een leeruitkomst'. Het in de wet gehanteerde begrip van 'tentamen' kan op beide slaan.

Binnen het werken met leerwegonafhankelijke leeruitkomsten levert bijvoorbeeld een gemaakte kennistoets als bewijsstuk (vaak binnen een portfolio) zelf geen studiepunten op. In principe mag een student ook een alternatief bewijsstuk aandragen voor het geheel van de leeruitkomst (of eenheid van leeruitkomsten), zolang aan dezelfde beoordelingscriteria voldaan wordt.

Het gaat om het hele systeem van toetsing. Daarbinnen hebben de leeruitkomsten een rol, maar het systeem is meer dan dat: het omvat ook de bekwaamheden van docenten om te beoordelen en de activiteiten van de examencommissie om de kwaliteit van de toetsing als geheel te borgen.

Bij de beoordeling van de hele eenheid van leeruitkomsten (die ook uit één leeruitkomst kan bestaan) gaat het om de beslissing of de student de leeruitkomst(en) afdoende heeft aangetoond. Zo ja, dan is de eenheid van leeruitkomsten behaald, zo nee, dan heeft de student nog iets aanvullends aan te tonen. (N.B. er is dus eerder sprake van 'op dit moment nog niet voldoende aangetoond' dan van 'onvoldoende', en eerder sprake van 'aanvulling' dan van 'herkansing').

Het leerplan dat als bijlage bij het OER van de opleiding fungeert, gaat over het niveau van beoordelen van eenheden van leeruitkomsten. Het adequate systeem van toetsing slaat dus op de wijze waarmee examinatoren gezamenlijk tot het oordeel komen dat 'deze student deze eenheid van leeruitkomst(en) behaald heeft'. Om dat bij een accreditatie inzichtelijk te maken, is het noodzakelijk om de argumentatie daarvoor navolgbaar te noteren. Juist bij leeruitkomsten zal de beoordeling dat een student iets afdoende aangetoond heeft mede afhankelijk zijn van het moment waarop en de context waarin dat aangetoond en beoordeeld is.

Een instrument dat hierbij gebruikt kan worden is bijvoorbeeld de singlepointrubric, met verantwoording van de wijze van gezamenlijk tot een oordeel komen en de wijze van navolgbaar noteren waarin de student nog niet -of juist meer dan- aan de cesuur heeft voldaan. Ook de omschrijving van het duiden van leeruitkomsten met studenten, en tussen examinatoren of tussen opleidingen (d.m.v. feed up, kalibraties, peerreviews) is deel van de borging. Kalibreren kan dus ook voorafgaand aan het beoordelen een functie krijgen.

Leeruitkomsten spelen natuurlijk een belangrijke rol bij de manier van toetsen van de resultaten van studenten. In Standaard 3 komen ze daarom terug vanuit het perspectief van de toetsingssystematiek: op welke manier is de toetsing van de leeruitkomsten tot een valide en betrouwbaar systeem gemaakt en wordt dit ook op die manier uitgevoerd?

Standaard 4

Gerealiseerde leerresultaten

Standaard 4: De opleiding toont aan dat de beoogde leerresultaten zijn gerealiseerd.

Het realiseren van de beoogde leerresultaten blijkt uit de uitkomsten van de toetsen, de eindwerken en de wijze waarop afgestudeerden in de praktijk of in een vervolgopleiding functioneren.

Standaard 4 heeft betrekking op de gerealiseerde leerresultaten: zijn deze aan de maat qua niveau en oriëntatie van de opleidingen? Voor lerarenopleiding houdt dit in dat de afgestudeerden voldoen aan de wettelijke bekwaamheidseisen en in de praktijk goed functioneren.

Voor eindwerken zou er wel een verschil mogelijk kunnen zijn. Als er op allerlei wijzen gebruikgemaakt kan worden van validering of vrijstelling, dan zou ook de beslissing van een opleiding wat als eindwerken aangewezen wordt anders kunnen uitpakken dan voorheen. Dit zal in de verdere ontwikkeling van leeruitkomsten en maatwerkverschillen duidelijk worden.

Het volgen van de afgestudeerden in de praktijk of in een vervolgopleiding is van groot belang, aangezien het werken met leeruitkomsten juist beoogt beter te kunnen aansluiten bij de actuele praktijk (en de verschillen daarin) en ook in het kader van samen opleiden en professionaliseren gericht is op gemakkelijke doorstroommogelijkheden binnen het educatieve opleidingsdomein (zoals een tweede bevoegdheid of doorstroom Ad naar bachelor of bachelor naar master).

De lerarenopleidingen zijn nog te kort bezig met leerwegonafhankelijke leeruitkomsten om hier al veel over te kunnen zeggen. Longitudinaal onderzoek onder afgestudeerden kan hier zeer behulpzaam bij zijn.

Bijlage 6. Persona's

Definitie van persona: 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.

Mogelijke doelen van persona's

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

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. De leerroute van een persona beschrijft of visualiseert de 'student journey', vanuit het perspectief van de fictieve student. De specifieke individuele student kan vervolgens in overleg een eigen maatwerkroute bepalen met gebruik van deze standaardisering (gefaciliteerde route) aan de hand van persona's.

Bedenken van persona's: bijvoorbeeld door feitelijke kenmerken en persoonlijke leerbehoeften te combineren:

KENMERKEN		LEEFTIJD			RELEVANTE (VOOR)KENNIS			RELEVANTE WERKERVARING		
		17 - 25	25- 50	>50	geen	enige	veel	geen	enige	veel
wensen, behoeften, mogelijkheden										
<i>(wens en/of mogelijkheden)</i> leertempo	vertragen									
	gewoon									
	versnellen									
<i>(wens tot)</i> verbreding	geen									
	enige									
	veel									
<i>(wens tot)</i> specialisatie	geen									
	enige									
	veel									
<i>(behoefte aan)</i> begeleiding	weinig									
	normaal									
	veel									
<i>(behoefte aan)</i> contactonderwijs	weinig									
	normaal									
	veel									
<i>(behoefte aan of mogelijkheden)</i> samenwerking	weinig									
	normaal									
	veel									
<i>(behoefte aan en/ of mogelijkheden)</i> zelfstudie	weinig									
	normaal									
	veel									
.....										

BIJLAGEN DEEL 2

Bijlage 7. Portfolio format Zelfevaluatie kandidaat

Zelfevaluatie is een methode waarbij je je eigen werk vergelijkt met de leeruitkomst (gebieden)/ bekwaamheden. In hoeverre vind jij dat je al voldoet aan de leeruitkomsten/bekwaamheden? Je reflecteert daarbij op jouw eigen handelen en de verkregen feedback en feed forward. De analyse bestaat uit een verantwoording van jouw handelen in relatie tot de leeruitkomst/bekwaamheid. In je analyse toon je aan dat je handelen onderbouwd, routinematig en verinnerlijkt is. Je beschrijft je ontwikkeling, je aanpak (je gebruikte literatuur en hoe je die in verband brengt met de praktijk) en reflectie. Je geeft aan welke feedback en feed forward je ontvangen hebt, wat dit voor jou heeft betekend en welke acties je aan de hand van de feedback hebt ondernomen. Dit onderbouw je met relevante beroepsproducten (EVC-EVK).

Onderbouwd, routinematig en verinnerlijkt handelen

- **Onderbouwd handelen (theorie/kennis)**
Blijkt uit de argumentatie en bewijsvoering dat relevante theorie is bestudeerd, verwerkt en toegepast t.a.v. een bepaalde leeruitkomst? Relevant betekent hierin: passend bij de inhoud van de leeruitkomst. Positieve feedback en feed forward van experts is een sterke indicatie dat dit het geval is. In de landelijke kennisbases Pabo vind je de expliciete kennis van de schoolvakken en de daarbij horende vakdidactiek beschreven, waar je als startbekwame leerkracht over moet beschikken.
- **Routinematig handelen (praktijk/vaardigheden)**
Blijkt uit de argumentatie en bewijsvoering dat je de aspecten van de leeruitkomst in de praktijk hebt laten zien op meerdere momenten? Relevante feedback van collega's, coaches en medecursisten kan bevestigen dat dit het geval is. Relevant betekent hierin: feedback waarin een uitspraak wordt gedaan over de beheersing van (een deel van) de leeruitkomst. Blijkt uit de argumentatie en bewijsvoering dat een leeruitkomst routine is geworden? Relevante feed-back van collega's, coaches is een sterke indicatie dat dit het geval is. Relevant betekent hierin: feedback waarin wordt bevestigd dat er sprake is van routinematig handelen t.a.v. een bepaalde leeruitkomst.
- **Verinnerlijkt handelen (persoon/houding)**
Blijkt uit de argumentatie dat je het belang ziet van de leeruitkomst als onderdeel van het leerkracht zijn? Ben je in staat theorie en praktijk te verbinden? Blijkt uit de argumentatie en bewijsvoering een lerende, onderzoekende, zelfkritische houding? Positieve feedback van collega's, coaches en medecursisten hierover is een sterke indicatie dat deze grondhouding aanwezig is

Checklist voor de kandidaat

- De analyse is los van de toegevoegde beroepsproducten te begrijpen.
- Uit de analyse wordt duidelijk welke inzichten je hebt verkregen uit de theorie. De inzichten zijn geïllustreerd met praktijkvoorbeelden van het eigen handelen.
- In de analyse komt jouw lerende en onderzoekende houding naar voren.
- In de analyse is duidelijk de koppeling theorie-praktijk-persoon zichtbaar
- Er wordt verwezen naar relevante passages uit de beroepsproducten.
- Er wordt verwezen naar relevante feedback uit de praktijk en van experts.
- De inhoud is relevant en de stijl van de tekst is zakelijk.

Je schrijft je zelfevaluatie per leeruitkomst in maximaal 900 woorden.

Voorbeelden van zelfevaluaties

Bij het schrijven van zelfevaluatie is het van belang om de aspecten theorie, praktijk en persoon met elkaar te verbinden.

Voorbeeld 1. Startend vanuit de theorie

Met betrekking tot de leeruitkomst ... (deze LU beschrijven en kort toelichten wat deze volgens jou betekent). Ik heb begrepen wat in de theorie van ... (benoemen-APA- en kern van wat je gebruikt). Op mijn werkplek zag ik dat terug (toelichten hoe/wat/waar met verwijzing BP), uitgetoetst om te bereiken/ en ervaren ...; daar feedback op gekregen van ... (kern benoemen & verwijzen naar BP) en deze verwerkt ... Dat is terug te zien in ... (beroepsproduct-verwijzen naar BP). Mijn conclusie daarbij is ... (beschrijf je wat het belangrijkste is wat je geleerd hebt en in hoeverre je jezelf nog verder kunt ontwikkelen t.a.v. de betreffende leeruitkomst).

Voorbeeld 2. Startend vanuit de praktijk

Met betrekking tot de leeruitkomst ... (deze beschrijven en kort toelichten wat deze volgens jou betekent). Ik heb ervaren in de praktijk ... teruggelezen in theorie, besproken met ..., dat vervolgens opnieuw uitgezocht door ... Dat is terug te zien in beroepsproduct/uitwerking X in de bijlage. Mijn conclusie daarbij is (beschrijf je wat het belangrijkste is wat je geleerd hebt en in hoeverre je jezelf nog verder kunt ontwikkelen t.a.v. de betreffende leeruitkomst).

Voorbeeld 3. Startend vanuit de persoon

Met betrekking tot de leeruitkomst ... (deze beschrijven en kort toelichten wat deze volgens jou betekent). Ik vind het persoonlijk belangrijk dat ..., in mijn visie komt naar voren dat, in de theorie kwam ik de volgende relevante concepten tegen en deze heb ik gekoppeld aan mijn praktijkervaringen ... Ik ben gegroeid in ... daar heb ik feedback op gekregen van ... dit heb ik besproken met ... dat is terug te zien in (beroepsproduct, verwijzen naar BP). Mijn conclusie daarbij is ... (beschrijf je wat het belangrijkste is wat je geleerd hebt en in hoeverre je jezelf nog verder kunt ontwikkelen t.a.v. de betreffende leeruitkomst).

Bijlage 8. Zelfcheck vakbekwaamheden

Zelfcheck vakbekwaamheden van de leraar tweedegraads op basis van bekwaamheidseisen

Je krijgt een aantal stellingen te zien waarop je antwoord kunt geven. Je hebt steeds de mogelijkheid om te kiezen tussen 'Geen ervaring mee of kennis van' of 'Wel ervaring mee of kennis van'.

Indien je wel ervaring en/of kennis hebt op het vlak van de stelling, dan dien je dit kort toe te lichten: welke ervaring en/of kennis? Waar heb je die opgedaan? Wanneer heb je die opgedaan?

Vul deze stellingen eerlijk in en kruis de stelling aan die bij jou past. Probeer hierbij steeds de koppeling naar je eigen werkomgeving te maken. De zelfcheck geeft inzicht in hoeverre je (onderdelen van) de bekwaamheden van de leraar tweedegraads beheerst.

	Geen ervaring mee of kennis van	Wel ervaring mee of kennis van	Indien ervaring/kennis: welke dan? Waar? Wanneer?
VAKINHOUDELIJK BEKWAAM			
De leraar 'staat boven' de leerstof en kan die zo samenstellen, kiezen en/of bewerken dat de leerlingen die kunnen leren.			
De leraar kan vanuit zijn vakinhoudelijke expertise verbanden leggen met het dagelijks leven, met werk en met wetenschap en bijdragen aan de algemene vorming van de leerlingen.			
De leraar houdt haar/zijn vakkennis en -kunde actueel.			
Per schoolvak: welke kennis van de thema's zoals vermeld in de kennisbasis			
Kennisthema 1			
Kennisthema 2			
Kennisthema 3			
Kennisthema 4			
Kennisthema 5			
Etc.			
(VAK)DIDACTISCH BEKWAAM			
De leraar brengt een duidelijke relatie aan tussen de leerdoelen, het niveau en de kenmerken van de leerlingen, de vakinhoud en de inzet van verschillende methodieken en middelen.			
Bij de uitvoering van zijn onderwijs volgt de leraar de ontwikkeling van de leerlingen; zij/hij toetst en analyseert regelmatig en adequaat of de leerdoelen gerealiseerd worden en hoe dat gebeurt; op basis van haar/zijn analyse stelt zij/hij zo nodig het onderwijs didactisch bij.			
Haar/zijn onderwijs gaat met de tijd mee.			

	Geen ervaring mee of kennis van	Wel ervaring mee of kennis van	Indien ervaring/kennis: welke dan? Waar? Wanneer?
PEDAGOGISCH BEKWAAM			
De leraar volgt de ontwikkeling van de leerlingen in hun leren en gedrag en stemt daarop haar/zijn handelen af.			
De leraar draagt bij aan de sociaal-emotionele en morele ontwikkeling van de leerlingen.			
De leraar kan haar/zijn pedagogisch handelen afstemmen met haar/zijn collega's en met anderen die voor de ontwikkeling van de leerling verantwoordelijk zijn. Deze uitspraak heeft een brede betekenis en impliceert ook de bijdrage van de leraar aan burgerschapsvorming en de ontwikkeling van de leerling tot een zelfstandige en verantwoordelijke volwassene.			
In de context van het beroepsgerichte onderwijs gaat het hier ook om de begeleiding van de leerling bij haar/zijn oriëntatie op beroepen en het ontwikkelen van beroepsidentiteit.			
Ook in pedagogische zin blijft haar/zijn onderwijs van deze tijd.			
PROFESSIONEEL BEKWAAM			
De leraar kan haar/zijn eigen onderwijs vormgeven, afstemmen op het niveau en de kenmerken van de leerlingen, uitvoeren, evalueren en bijstellen.			
De leraar kan samenwerken met collega's in - en waar relevant ook buiten - de eigen instelling en haar/zijn professionele handelen waar nodig afstemmen met hen.			
De leraar kan bijdragen leveren aan onderwijskundige ontwikkelingen door het raadplegen van bronnen, het inbrengen van informatie en kritische bijdragen aan oordeelsvorming en het oplossen van praktijkproblemen.			
De leraar kan meewerken aan praktijkgericht onderzoek ten behoeve van onderwijsontwikkelingen en gebruik maken van nieuwe kennis en inzichten uit onderzoek die praktijkgericht zijn uitgewerkt en beproefd.			
De leraar kan haar/zijn professionele handelen uitleggen en verantwoorden			
De leraar kan zelfstandig vormgeven aan haar/zijn professionele ontwikkeling.			

Bijlage 9. Intakeformulier

Achternaam -
Voorletters -
Roepnaam -
Geboortedatum-
Geslacht -
E-mailadres -
Adres -
Welke geaccrediteerde opleidingen heb je gevolgd?
Heb je hiervoor een diploma gehaald? Zo ja, vermeld ook jaartal en waar behaald.
Wat is je hoogst afgeronde opleiding?
Welke relevante cursussen/ trainingen heb je gevolgd?
Welke relevante werkervaring heb je?
In geval van een talen-opleiding: ben je native speaker?
Heb je al een lesbevoegdheid? Zo ja, welke, wanneer en waar behaald.
Heb je een docentenaanstelling in het eerste of tweedegraads gebied? Waar en hoeveel jaren?
Indien van toepassing: beschrijf je werkervaring in het onderwijs
Onderwijstype:
Klassen:
Vakken:
Zelfstandig of onder begeleiding:
Wat zijn je taken, ook niet les-gebonden:

Kun je je pedagogisch-didactisch handelen verantwoorden vanuit onderwijskundige theorie? Welke:

Heb je ervaring met activerende didactiek (licht toe):

Heb je ervaring met samenwerkend leren (licht toe):

Heb je ervaring met differentiatie (licht toe):

Wat zijn je eigen ICT-vaardigheden:

Heb je ervaring met ICT-gebruik in de les (licht toe):

Heb je ervaring met systematisch werken aan eigen ontwikkeling en reflectie (licht toe):

Heb je kennis van leerprocessen (licht toe):

Heb je kennis van doelgroepenaanpakken (licht toe):

Heb je kennis/affiniteit/(werk)ervaring m.b.t. het schoolvak (licht toe):

Welke kennisthema's beheers je binnen je schoolvak:

Leerbaarheid:

Beschrijf hoe je denkt te kunnen **studeren**. Hoe zelfstandig leer je, wat is je studietempo?

Wat is de omvang van je huidige baan?

Hoe ziet je privésituatie er uit?

Hoeveel tijd heb je om aan een studie te besteden?

Welke begeleiding/ ondersteuning verwacht je?

Word je gefaciliteerd door je werkgever (licht toe):

Wat wil je zelf nog toevoegen:

Reflectie:

Denk terug aan je eigen schooltijd. Hoe is je leerproces verlopen? Wat ging goed? Wat zou je nu anders doen? Wat heb je daarbij nodig? Op welke punten kun jij klasgenoten/ collega's helpen in hun leerproces?

Motivatie:

Beschrijf wat je motiveert om docent te worden, voor dit schoolvak.

Bijlage 10. Voorbeeldvragen intaker

Motivatie

- Waarom wil je gaan studeren aan een lerarenopleiding?
- Wat lijkt je boeiend aan werken in het onderwijs?
- Wat spreekt je aan in het beroep van leraar?

Persoonlijke context

Openstaan voor flexibel leren

- Vind je het prettig om de opleiding deels of geheel online te volgen?
- Hoe kijk je aan tegen het combineren van leren en werken?
- Wat voor student ben je? Zelfsturend? Goed in uitvoeren van opdrachten? Hou je van veel structuur of zoek je graag zelf zaken uit?
- Hoe wil je werken en leren gaan combineren met jouw privésituatie / familieverplichtingen?
- Zou je in je werk opdrachten vanuit je opleiding kunnen integreren?

Over het huidige functioneren en de werkprocessen

- Welke functie heb je nu?
- Heb je diploma's of certificaten nodig gehad om deze functie te verwerven?
- Hoe belangrijk is je functie?
- Hoe word je gewaardeerd door je werkgever?
- Hoe word je gewaardeerd door je collega's?

Generieke bekwaamheden (didactisch – pedagogisch – professioneel)

Over de taken die worden uitgevoerd

- Wat zijn de belangrijkste taken die je nu uitvoert?
- Vind je dat je taken op hbo-niveau liggen? Zo ja, waarom. Zo nee, waarom niet?
- Voer je complexe taken uit? Geef een voorbeeld.
- Werk je in teamverband of zelfstandig?
- Kun je je taken zelf invullen?

Over (zelf)waardering

- Waar ben je echt goed in?
- Welke competenties wil je versterken?
- Wat zijn je kerncompetenties?

Over aantonen bekwaamheidseisen horend bij het beroep leraar

- Heb je van EVC gehoord? Zo ja, heb je ervaringen die je in een EVC-procedure zou willen laten beoordelen?
- Kun je met beroepsproducten (= bewijzen van uitgevoerde taken op hbo-niveau) aantonen dat je bekwaamheden horend bij het beroep leraar (pedagogisch – didactisch) beheerst?
- Hoe verhoud jij je tot de vereiste bekwaamheidseisen?
- Welke bewijsmaterialen en producten kan je verzamelen voor het aantonen van de bekwaamheidseisen gebruik makend van jouw ervaringen?
- Aan welke bekwaamheidseisen ga je jouw bewijs koppelen?

- Heb je feedback ontvangen op aangeleverd bewijsmateriaal? Ben je in staat de resultaten daarvan te betrekken in jouw zelfreflectie?
- Ben je in staat om jouw zelfreflectie te verwoorden (bijvoorbeeld via de STARRT-methode)?
- Ben je in staat de bekwaamheidseisen aan te tonen in concreet waarneembaar gedrag?
- Kan je voorbeelden geven en /of laten zien dat je deze bekwaamheidseisen beheerst?
- In hoeverre kun je je handelen verantwoorden vanuit pedagogische en/of didactische kennis?
- Ben je in staat tot transfer (toepassen van kennis in een nieuwe situaties)?

Bekwaamheden vakinhoud

Over onderwijs en scholing

- Welke diploma's heb je?
- Heb je al eerder op bachelor niveau gestudeerd? Zo ja, waar en wanneer?
- Heb je ook opleidingen of scholing gevolgd maar niet afgerond? Zo ja, welke en waarom gestopt?
- Welke certificaten of scholing heb je gevolgd waar je echt veel van hebt geleerd?
- Van welk vakgebied heb je veel kennis in relatie tot het beroep leraar?

Over het uitvragen van specifieke vakkennis

- Kun je beschrijven van welke vakkennis en/of vakvaardigheden (die wordt genoemd in de domeinen van de kennisbasis vak van de lerarenopleiding voor het vak waarvoor jij je bevoegdheid wilt halen) je in je huidige of voormalige werk gebruik hebt gemaakt. Bij welke werkzaamheden was dat en op welke manier?
- Kun je voorbeelden uit je huidige of voormalige werk laten zien, waaruit blijkt dat je bepaalde kennis/vaardigheden beheerst. Bijvoorbeeld: een door jou geschreven verslag of artikel, een beeldopname of een door jou gemaakt beroepsproduct waarin je vakkennis en/of vakvaardigheden zichtbaar zijn.
- Kun je beschrijven of en hoe je je buiten je opleiding of werk bepaalde vakkennis en/of vakvaardigheden eigen hebt gemaakt. Bijvoorbeeld in het kader van een hobby, vakantie, als (near)native speaker, etc.
- Kun je voorbeelden laten zien waaruit blijkt hoe jij bepaalde vakkennis over hebt gedragen in onderwijs dat jij hebt verzorgd? Bijvoorbeeld een lesvoorbereiding, door jou geschreven lestekst, uitlegvideo, etc.

Vragen die in de Handleiding voor Intakers zouden kunnen staan om te bepalen of de potentiële kandidaat klaar is voor een EVC-assessment:

- Kan ik voldoende bewijsmateriaal voor het aantonen van de bekwaamheidseisen verzamelen gebruik makend van mijn ervaringen?
- Kan ik het bewijsmateriaal hiervan overleggen?
- Heb ik feedback ontvangen? Ben ik in staat de resultaten daarvan te betrekken in mijn zelfreflectie?
- Welke bewijzen en producten ga ik inbrengen?
- Aan welke bekwaamheidseisen ga ik mijn bewijs koppelen?
- Ben ik in staat om mijn zelfreflectie te verwoorden (bijvoorbeeld via de STARRT-methode)?
- Kan ik dit ook theoretisch onderbouwen? Ben ik in staat om dit te baseren op verschillende actuele bronnen?
- Ben ik in staat de bekwaamheidseisen aan te tonen in concreet waarneembaar gedrag?
- Kan ik voorbeelden geven en /of laten zien dat ik deze bekwaamheidseisen beheers?
- Ben ik in staat tot transfer (toepassen van kennis in een nieuwe situaties)?
- Hoe verhoud ik me tot de vereiste bekwaamheidseisen?
- Ben ik in staat om per leeruitkomst een zelfbeoordeling te schrijven?

Bijlage 11. Formulier (zelf)beoordeling EVC op basis van de bekwaamheidseisen

Naam kandidaat		
School		
Naam assessor 1		
Naam assessor 2		
Datum		
Bekwaamheidseis 1: de vakinhoudelijke bekwaamheid leraar of docent		Voldaan/ niet voldaan
<p>Vakinhoudelijk bekwaam betekent dat de leraar of docent in ieder geval:</p> <ol style="list-style-type: none"> De inhoud van haar/zijn onderwijs beheerst. Boven de leerstof staat. De leerstof zo kan samenstellen, kiezen of bewerken dat haar/zijn leerlingen die kunnen leren. Vanuit zijn vakinhoudelijke expertise verbanden kan leggen met het dagelijks leven, met werk en met wetenschap. Kan bijdragen aan de algemene vorming van haar/zijn leerlingen. Haar/zijn vakkennis en -kunde actueel houdt. 		
Motivering		Verwijzing bewijsstukken
<p><i>[Geef aan of en in welke mate de kandidaat voldoet aan de eisen m.b.t. deze bekwaamheid. Geef eventueel een formatief advies aan.]</i></p>		
Bekwaamheidseis 2: de vakdidactische bekwaamheid		Voldaan/ niet voldaan
<p>Vakdidactisch bekwaam algemeen betekent dat de leraar of docent:</p> <ol style="list-style-type: none"> De vakinhoud leerbaar maakt voor haar/zijn leerlingen, in afstemming met de collega's en passend bij het onderwijskundige beleid van de school. De vakinhoud weet te vertalen in leerplannen of leertrajecten. De vertaling van de vakinhoud doet met een professionele, ontwikkelingsgerichte werkwijze, waarin in ieder geval de volgende handelingselementen herkenbaar zijn: <ol style="list-style-type: none"> Hij/zij brengt een duidelijke relatie aan tussen de leerdoelen, het niveau en de kenmerken van de leerlingen, de vakinhoud en de inzet van de verschillende methodieken en middelen. Bij de uitvoering van het onderwijs volgt hij/zij de ontwikkeling van de leerlingen. Hij/zij toetst en analyseert regelmatig en adequaat of en hoe de leerdoelen gerealiseerd worden. Hij/zij stelt op basis van haar/zijn analyse zo nodig haar/zijn onderwijs didactisch bij. Hij/zij laat haar/zijn onderwijs met de tijd mee gaan. 		

De leraar of docent is vakdidactisch bekwaam wat betreft **kennis**, indien hij/zij ten minste:

- a. Kennis heeft van verschillende leer- en onderwijstheorieën die voor de onderwijspraktijk relevant zijn en die hij/zij kan herkennen in het leren van de leerlingen.
- b. Verschillende methodes en criteria kent waarmee hij de bruikbaarheid ervan voor haar/zijn leerlingen kan vaststellen.
- c. Verschillende manieren kent om binnen een methode te differentiëren en recht te doen aan verschillen tussen leerlingen.
- d. De methode kan aanvullen en verrijken.
- e. Weet hoe een leerplan in elkaar zit en de criteria kent waaraan een goed leerplan moet voldoen.
- f. Kennis heeft van digitale leermaterialen en leermiddelen en de technische en pedagogisch-didactische mogelijkheden en beperkingen daarvan kent.
- g. De verschillende didactische leer- en werkvormen en de psychologische achtergrond daarvan kent.
- h. De criteria kent waarmee de bruikbaarheid daarvan voor haar/zijn leerlingen kan worden vastgesteld.
- i. Verschillende doelen van evalueren en toetsen kent.
- j. Verschillende, bij de doelen als bedoeld in onderdeel i, passende vormen van observeren, toetsen en examineren kent.
- k. Toetsen kan ontwikkelen, toetsresultaten kan beoordelen, analyseren en interpreteren en de kwaliteit van toetsen en examens kan beoordelen.
- l. Bruikbare en betrouwbare voortgangsinformatie kan verzamelen en analyseren en op grond daarvan haar/zijn onderwijs waar nodig kan bijstellen.
- m. Zich theoretisch en praktisch heeft verdiept in de vakdidactiek ten behoeve van het type onderwijs en het deel van het curriculum waarin hij/zij werkzaam is.

De leraar is vakdidactisch bekwaam wat betreft **kunde** indien de leraar of docent ten minste:

- a. onderwijs kan voorbereiden, wat betekent dat hij:
 1. doelen kan stellen, leerstof kan selecteren en ordenen;
 2. samenhangende lessen kan uitwerken met passende werkvormen, materialen en media, afgestemd op het niveau en de kenmerken van zijn leerlingen;
 3. passende en betrouwbare toetsen kan kiezen, maken of samenstellen;
- b. onderwijs kan uitvoeren en het leren kan organiseren, wat betekent dat hij:
 1. een adequaat klassenmanagement kan realiseren;
 2. aan leerlingen de verwachtingen en leerdoelen duidelijk kan maken en leerlingen kan motiveren om deze te halen;
 3. de leerstof aan zijn leerlingen begrijpelijk en aansprekend kan

<p>uitleggen, voordoen hoe ermee gewerkt moet worden en daarbij inspelen op de taalbeheersing en taalontwikkeling van zijn leerlingen;</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. doelmatig gebruik kan maken van beschikbare digitale leermaterialen en leermiddelen; 5. de leerlingen met gerichte activiteiten de leerstof kan laten verwerken, daarbij variatie aanbrengen en bij instructie en verwerking differentiëren naar niveau en kenmerken van zijn leerlingen; 6. de leerling kan begeleiden bij die verwerking, stimulerende vragen stellen en opbouwende gerichte feedback geven op taak en aanpak; 7. samenwerking, zelfwerkzaamheid en zelfstandigheid stimuleren; <p>c. onderwijs kan evalueren en ontwikkelen, wat betekent dat hij:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. de voortgang kan volgen, de resultaten kan toetsen, analyseren en beoordelen; 2. feedback kan vragen van leerlingen en deze feedback tezamen met zijn eigen analyse van de voortgang kan gebruiken voor een gericht vervolg van het onderwijsleerproces; 3. leerproblemen kan signaleren en indien nodig met hulp van collega's oplossingen kan zoeken of doorverwijzen; 4. advies kan vragen aan collega's of andere deskundigen; 5. weet wanneer en hoe hij advies kan geven; 6. hierbij gebruik kan maken van methodieken voor professionele consultatie en leren, zoals supervisie en intervisie; 7. zijn didactische aanpak en handelen kan evalueren, analyseren, bijstellen en ontwikkelen; 8. kan bijdragen aan pedagogisch-didactische evaluaties in zijn school en deze in afstemming met zijn collega's kan gebruiken bij de onderwijsontwikkeling in zijn school; 9. de inhoud en de didactische aanpak van zijn onderwijs kan uitleggen en verantwoorden; 10. in staat is tot kritische reflectie op zijn eigen pedagogisch-didactisch handelen. 	
<p>Motivering</p>	<p>Verwijzing bewijsstukken</p>
<p><i>[Geef aan of en in welke mate de kandidaat voldoet aan de eisen m.b.t. deze bekwaamheid. Geef eventueel een formatief advies aan.]</i></p>	
<p>Bekwaamheidseis 3: de pedagogische bekwaamheid</p>	<p>Voldaan/ niet voldaan</p>
<p>Pedagogische bekwaamheid betekent dat de leraar of docent:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Met een professionele, ontwikkelingsgerichte werkwijze en in samenwerking met collega's een veilig, ondersteunend en stimulerend 	

leerklimaat voor de leerlingen kan realiseren.

- b. De ontwikkeling van de leerlingen volgt in hun leren en gedrag en daarop het eigen handelen afstemt.
- c. Bijdraagt aan de sociaal-emotionele en morele ontwikkeling van de leerlingen.
- d. Haar/zijn pedagogisch handelen kan afstemmen met de collega's en met anderen die voor de ontwikkeling van de leerling verantwoordelijk zijn.
- e. Bijdraagt aan de burgerschapsvorming en de ontwikkeling van de leerlingen tot zelfstandige en verantwoordelijke volwassenen.
- f. Haar/zijn aanpak in het onderwijs in pedagogische zin blijft aanpassen aan de tijd.

De leraar is pedagogisch bekwaam wat betreft **kennis**, indien hij ten minste:

- a. kennis heeft van ontwikkelingstheorieën en de gedragswetenschappelijke theorie die voor zijn onderwijspraktijk relevant zijn en die kennis kan betrekken op zijn pedagogisch handelen;
- b. kennis heeft van agogische en pedagogische theorieën en methodieken, die voor zijn onderwijspraktijk relevant zijn en die kan betrekken op zijn pedagogisch handelen;
- c. kennis heeft van veelvoorkomende ontwikkelingsproblemen, gedragsproblemen en gedragsstoornissen;
- d. weet hoe hij zicht kan krijgen op de leefwereld van zijn leerlingen en hun sociaal-culturele achtergrond en weet hoe hij daarmee rekening kan houden in zijn onderwijs;
- e. zich theoretisch en praktisch heeft verdiept in de pedagogiek van het type onderwijs en het deel van het curriculum waarin hij werkzaam is.

De leraar of docent is pedagogisch bekwaam wat betreft **kunde**, indien hij ten minste:

- a. groepsprocessen kan sturen en begeleiden;
- b. vertrouwen kan wekken bij zijn leerlingen en een veilig pedagogisch klimaat scheppen;
- c. ruimte kan scheppen voor leren, inclusief het maken van vergissingen en fouten;
- d. verwachtingen duidelijk kan maken en eisen stellen aan leerlingen;
- e. het zelfvertrouwen van leerlingen kan stimuleren, hen kan aanmoedigen en motiveren;
- f. oog heeft voor de sociaal-emotionele en morele ontwikkeling van zijn leerlingen en daar recht aan doet;
- g. ontwikkelingsproblemen, gedragsproblemen en gedragsstoornissen kan signaleren en indien nodig met hulp van collega's oplossingen zoeken of doorverwijzen;
- h. zijn onderwijs en zijn pedagogische omgang met zijn leerlingen kan uitleggen en verantwoorden;
- i. zijn pedagogisch handelen kan afstemmen met ouders en anderen die

<p>vanuit hun professionele verantwoordelijkheid bij de leerling betrokken zijn;</p> <p>j. in staat is tot kritische reflectie op zichzelf in de pedagogische relatie;</p> <p>k. zijn eigen grenzen kan bewaken.</p>	
Motivering	Verwijzing bewijsstukken
<p><i>[Geef aan of en in welke mate de kandidaat voldoet aan de eisen m.b.t. deze bekwaamheid. Geef eventueel een formatief advies aan.]</i></p>	
Thema's kennisbasis	
<p>Dit onderdeel moet per opleiding ingevuld worden zodat de kandidaat kan aangeven welke kennisthema's hij/zij 'niet/deels/volledig' beheerst en waar dat uit kan blijken.</p>	
Handtekening assessor 1	
Handtekening assessor 2	

Bijlage 12. Formulier (zelf)beoordeling EVC op basis van de leeruitkomstgebieden

Naam kandidaat	
School	
Naam assessor 1	
Naam assessor 2	
Datum	
<p>1. Leeruitkomstgebied PEDAGOGISCH HANDELEN Bij het leeruitkomstgebied 'pedagogisch handelen' gaat het om de pedagogische aspecten van het handelen van de leraar of onderwijsondersteuner. Dit leeruitkomstgebied is afzonderlijk van het (vak)didactisch handelen benoemd, omdat het ook pedagogisch handelen buiten een onderwijssituatie kan betreffen. Het leeruitkomstgebied pedagogisch handelen kent een tweedeling: 1.1 pedagogisch handelen 1.2 bijdragen aan brede pedagogische doelen <i>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.</i></p>	
1. PH	PABO-2e GRAADSOPLEIDINGEN (Niveau 6)
	Voldaan / niet voldaan
1.1	<p>Pedagogisch handelen Je zorgt voor een veilig en stimulerend pedagogisch leef- en leerklimaat, op het niveau van de groep en op het niveau van individuele leerlingen, rekening houdend met diversiteit. Je stimuleert het zelfvertrouwen en de motivatie van je leerlingen om te leren. Je signaleert problemen/vraagstukken en ontwerpt pedagogisch passende leeractiviteiten voor je leerlingen, voert deze uit en evalueert je handelen en het effect van de leeractiviteiten. Je volgt daartoe de ontwikkeling van je leerlingen in hun leren en gedrag en je stemt je pedagogisch handelen daar op af, in overleg met je collega's en met anderen die voor de ontwikkeling van je leerling verantwoordelijk zijn. Je onderbouwt je eigen pedagogisch handelen met behulp van actuele pedagogische inzichten.</p>
1.2	<p>Bijdragen aan brede pedagogische doelen Je stimuleert de sociaal-emotionele en morele ontwikkeling en de ontwikkeling van wendbaarheid en weerbaarheid van je leerlingen. Je draagt actief bij aan de burgerschapsvorming en de ontwikkeling van elke leerling tot een zelfstandige en verantwoordelijke volwassene, ook in zijn oriëntatie op beroepen of vervolgoopleidingen en het ontwikkelen van een</p>

	<p>beroepsidentiteit (gebruikmakend van netwerken/structuren van de organisatie).</p> <p>Je draagt in samenwerking met je 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 je leerlingen.</p>	
Motivering		Verwijzing bewijsstukken
<p><i>[Geef aan of en in welke mate de kandidaat voldoet aan de eisen m.b.t. deze bekwaamheid. Geef eventueel een formatief advies aan.]</i></p>		

2. Leeruitkomstgebied (VAK)DIDACTISCH HANDELEN

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

Het leeruitkomstgebied (vak)didactisch handelen kent een driedeling:

2.1 (vak)didactisch ontwerpen en voorbereiden

2.2 (vak)didactisch uitvoeren

2.3 (vak)didactisch evalueren

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.

2. VDH	PABO-2e GRAADSOPLEIDINGEN (Niveau 6)	Voldaan / niet voldaan
2.1	<p>(Vak)didactisch ontwerpen en voorbereiden</p> <p>Je ontwerpt en bereidt, in afstemming met je collega's en passend bij het onderwijskundig beleid van je school, leeractiviteiten voor waarin je 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 je leerlingen. Je richt de fysieke en/of digitale leeromgeving hierop in, met inachtneming van relevante veiligheidsvoorschriften.</p> <p>Je ontwikkelt samen met je 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.</p> <p>Je maakt keuzes in je (vak)didactische aanpak op grond van actuele ontwikkelingen in het vakgebied en (beroeps)contexten</p>	

	<p>waarin de vakspecifieke leerinhouden een rol spelen.</p> <p>Je onderbouwt je eigen (vak)didactische handelen met behulp van actuele (vak)didactische inzichten en werkwijzen, met oog voor de relatie tussen vakgebieden. Samen met je collega's zorg je voor (vak)didactische innovaties binnen je school.</p>	
2.2	<p>(Vak)didactisch uitvoeren</p> <p>Je voert zelfstandig, in afstemming met je collega's, planmatig en doelgericht onderwijs uit. Je maakt gebruik van (vak)didactische, activerende werkvormen, aansluitend bij de gestelde doelen en specifieke talenten en leerbehoeften van je leerlingen, om hen te motiveren en te activeren om de gestelde doelen ten aanzien van het vakgebied te behalen. Daarbij handel je met persoonlijke aandacht voor je leerlingen, volgens beroepsethische normen, en doe je recht aan de aanwezige diversiteit.</p> <p>Je speelt tijdens de uitvoering flexibel in op de onderwijssituatie en past waar nodig je handelen direct op de situatie aan.</p>	
2.3	<p>(Vak)didactisch evalueren</p> <p>Bij de uitvoering en na afloop van je onderwijs volg je de ontwikkeling van je leerlingen in de te bereiken (korte en lange termijn) leerdoelen van het vakgebied.</p> <p>Je zorgt voor passende formatieve evaluatie of summatieve toetsing, analyseert regelmatig en adequaat of en hoe de leerdoelen gerealiseerd worden, en stelt op basis van deze analyse zo nodig de leeractiviteiten of grotere onderwijseenheden of leertrajecten (vak)didactisch bij.</p>	
Motivering		Verwijzing bewijsstukken
<p><i>[Geef aan of en in welke mate de kandidaat voldoet aan de eisen m.b.t. deze bekwaamheid. Geef eventueel een formatief advies aan.]</i></p>		

3. Leeruitkomstgebied VAKINHOUDELIJKE 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 het nodig om (vak)inhoudelijke expertise apart te kunnen benoemen en aantonen, omdat dit de flexibiliteit vergroot voor studenten 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) vakexperts, 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 opleidingsspecifieke 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.

3.	PABO-2e GRAADSOPLEIDINGEN (Niveau 6)	Voldaan /niet voldaan
Motivering		Verwijzing bewijsstukken
<p><i>[Geef aan of en in welke mate de kandidaat voldoet aan de eisen m.b.t. deze bekwaamheid. Geef eventueel een formatief advies aan.]</i></p>		

4. Leeruitkomstgebied ONDERZOEKEND HANDELEN

Bij het leeruitkomstgebied 'onderzoekend handelen' gaat het om de onderzoekende houding van de leraar of onderwijsondersteuner in de praktijk.

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

4.OV	PABO-2e GRAADSOPLEIDINGEN (Niveau 6)	Voldaan / niet voldaan
4.1	<p>Onderzoekend handelen Je zoekt proactief naar mogelijke problemen of vraagstukken in je onderwijspraktijk vanuit een onderzoekende houding en innovatiegerichte veranderbereidheid. Je 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 je onderwijspraktijk. Je maakt daarbij gebruik van praktijkgegevens, verschillende perspectieven van belanghebbenden en kennis van relevante theoretische bronnen. Je houdt rekening met validiteit en betrouwbaarheid, grenzen aan generaliseerbaarheid, en onderzoeksethische aspecten. Je deelt de opbrengst met je collega's.</p>	
Motivering		Verwijzing bewijsstukken
<p><i>[Geef aan of en in welke mate de kandidaat voldoet aan de eisen m.b.t. deze bekwaamheid. Geef eventueel een formatief advies aan.]</i></p>		

5. Leeruitkomstgebied PROFESSIONELE IDENTITEIT

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

5.1 professioneel ontwikkelen**5.2 professionele identiteit expliciteren****5.3 professioneel werken**

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

5.PI	PABO-2e GRAADSOPLEIDINGEN (Niveau 6)	Voldaan / niet voldaan
5.1	<p>Professionele ontwikkelen</p> <p>Je reflecteert kritisch op je eigen professionele handelen en benoemt je persoonlijke praktijktheorie en je kwaliteiten. Je ontwikkelt je voortdurend in je werk, je leert samen met en van je collega's, op basis van reflectie in interactie met je omgeving en de beroepsgroep. Je werkt samen in (regionale of andere) netwerken. Je stuurt zelfstandig je eigen voortgezette professionalisering met behulp van reflectie en persoonlijke doelen, waarbij je de volgende ontwikkelingsstap binnen jouw persoonlijk ontwikkelperspectief schetst.</p>	
5.2	<p>Professionele identiteit expliciteren</p> <p>Je expliciteert je professionele identiteit door je eigen visie op onderwijs (praktijktheorie) te onderzoeken op onderliggende overtuigingen, normen en waarden, en te spiegelen aan die van anderen aan de hand van dilemma's uit je onderwijspraktijk. Je neemt verantwoordelijkheid binnen je professionele ruimte en draagt met je handelen bij aan het uitvoeren van de onderwijsvisie van je school, en aan de kwalificatie, socialisatie en subjectificatie van je leerlingen. Je verantwoordt je keuzes op grond van een onderbouwde visie op onderwijs, met aandacht voor de regionale en (inter)nationale context.</p>	
5.3	<p>Professioneel werken</p> <p>Je communiceert en werkt samen met leerlingen, collega's, ouders/verzorgers en anderen die bij je leerlingen betrokken zijn. Je handelt volgens morele en beroepsethische normen. Je organiseert, plant en stelt prioriteiten binnen je taken/taakgebieden, ook toegepast op de middellange termijn.</p>	
Motivering		Verwijzing bewijsstukken
[Geef aan of en in welke mate de kandidaat voldoet aan de eisen m.b.t. deze bekwaamheid. Geef eventueel een formatief advies aan.]		
Handtekening assessor 1		
Handtekening assessor 2		

Bijlage 13. Formulier op basis van vrijstellingen voor de assessmentrapportage

Bekwaamheidseis	Conclusie (niet aanwezig, in ontwikkeling, startbekwaam)
Vakdidactische bekwaamheid	
Pedagogische bekwaamheid	

De mate van vakinhoudelijke bekwaamheid wordt vastgesteld op basis van toetsen (door de opleiding) en EVK (vastgesteld tijdens de intake).

Bekwaamheidsgebied: Didactisch

Vakdidactisch bekwaam **algemeen** betekent dat de leraar of docent:

- De vakinhoud leerbaar maakt voor haar/zijn leerlingen, in afstemming met de collega's en passend bij het onderwijskundige beleid van de school.
- De vakinhoud weet te vertalen in leerplannen of leertrajecten.
- De vertaling van de vakinhoud doet met een professionele, ontwikkelingsgerichte werkwijze, waarin in ieder geval de volgende handelingselementen herkenbaar zijn:
- Hij/zij brengt een duidelijke relatie aan tussen de leerdoelen, het niveau en de kenmerken van de leerlingen, de vakinhoud en de inzet van de verschillende methodieken en middelen.
- Bij de uitvoering van het onderwijs volgt hij/zij de ontwikkeling van de leerlingen.
- Hij/zij toetst en analyseert regelmatig en adequaat of en hoe de leerdoelen gerealiseerd worden.
- Hij/zij stelt op basis van haar/zijn analyse zo nodig haar/zijn onderwijs didactisch bij.
- Hij/zij laat haar/zijn onderwijs met de tijd mee gaan.

(Voor een beschrijving van de onderliggende vakdidactische kennis en kunde, zie bijlage)

Aangetoond in het EVC-assessment op niveau ① ②

(Instructie voor de assessor: laat het cijfer staan dat van toepassing is. Dit cijfer hoeft niet gearceerd te worden. Haal vervolgens deze instructie weg.)

niveau 0 = niet aanwezig

niveau 1 = in ontwikkeling (geef altijd een toelichting)

niveau 2 = startbekwaam: complete onderwijscyclus doorlopen als zelfstandig professional

Waardering:

Geef aan of en in welke mate de kandidaat voldoet aan de eisen m.b.t. deze bekwaamheid. Verwijs naar eventuele bewijsstukken.

Conclusie:

Bekwaamheidsgebied: Pedagogisch

Kern van de pedagogische bekwaamheid:

- Met een professionele, ontwikkelingsgerichte werkwijze en in samenwerking met collega's een veilig, ondersteunend en stimulerend leerklimaat voor de leerlingen kan realiseren.
- De ontwikkeling van de leerlingen volgt in hun leren en gedrag en daarop het eigen handelen afstemt.
- Bijdraagt aan de sociaal-emotionele en morele ontwikkeling van de leerlingen.
- Haar/zijn pedagogisch handelen kan afstemmen met de collega's en met anderen die voor de ontwikkeling van de leerling verantwoordelijk zijn.
- Bijdraagt aan de burgerschapsvorming en de ontwikkeling van de leerlingen tot zelfstandige en verantwoordelijke volwassenen.
- Haar/zijn aanpak in het onderwijs in pedagogische zin blijft aanpassen aan de tijd.

(Voor een beschrijving van de onderliggende pedagogische kennis en kunde, zie bijlage

Aangetoond in het EVC-assessment op niveau ① ②

(Instructie voor de assessor: laat het cijfer staan dat van toepassing is. Dit cijfer hoeft niet gearceerd te worden. Haal vervolgens deze instructie weg)

niveau 0 = niet aanwezig

niveau 1 = in ontwikkeling (geef altijd een toelichting)

niveau 2 = startbekwaam: complete onderwijscyclus doorlopen als zelfstandig professional

Waardering:

Geef aan of en in welke mate de kandidaat voldoet aan de eisen m.b.t. deze bekwaamheid. Verwijs naar eventuele bewijsstukken.

Conclusie:

Bijlage 14. Tips en kwaliteitscriteria voor bewijsvoering

Kwaliteitscriteria bewijsmateriaal

De inhoud van het portfolio voldoet aan het taalbeheersingsniveau 4F (dat is het taalniveau dat overeenkomt met eindniveau VWO). Daarvoor gelden de onderstaande criteria.

- Grammatica en spelling: handhaaft consequent een hoge mate van grammaticale correctheid, fouten in de spelling zijn zeer zeldzaam.
- Woordgebruik en woordenschat: er zijn geen merkbare beperkingen in het woordgebruik. Het woordgebruik is rijk en zeer gevarieerd.
- Schrijven: begrijpelijkheid, stijl en structuur: kan schrijven voor zowel publiek uit de eigen omgeving als voor een algemeen lezerspubliek (bijvoorbeeld instanties, media). Kan verschillende registers hanteren en heeft geen moeite om het register aan te passen aan de situatie en het publiek. Kan schrijven in een persoonlijke stijl die past bij een beoogde lezer.

Naast het beschrijven van situaties met behulp van de STARRT-methode neem je ook bewijzen op in je portfolio. De evidentie van de bewijzen wordt gewogen aan de hand van de volgende eigenschappen:

- Variatie in contexten: hoe groter de variatie in handelings- en opleidingscontexten, hoe groter de kans dat bekwaamheden ontwikkeld zijn. Dit wil zeggen dat als je bewijzen toont uit verschillende voor jou kenmerkende situaties, je beter kunt laten zien dat je je hebt ontwikkeld in dit bekwaamheidsgebied.
- Relevantie: de mate waarin de bewijzen de meest belangrijke elementen van het bekwaamheidsgebied dekken. Hoe specifiek, hoe relevanter. Oftewel: laat het bewijs écht zien dat je de bekwaamheid bezit?
- Authenticiteit van een bewijs wil zeggen dat je nagaat of een bewijs authentiek is (is de ervaring echt en betrouwbaar). Bewijzen geschreven door anderen over jou hebben een grote authentieke waarde, bijvoorbeeld feedback van je begeleider over een gedeelte van een les dat jij verzorgd hebt. Als je zo'n beschrijving laat ondertekenen is de authenticiteit nog groter. Ook eigen beschrijvingen en producten kunnen heel authentiek zijn, daarbij geldt: hoe concreter, hoe beter. Assessoren kunnen doorvragen bij een bewijs om zo vast te stellen dat het bewijs echt is.
- Actualiteitswaarde: het bewijs weerspiegelt het huidige bekwaamheidsniveau: het bewijs wat je levert is recent. Het bewijs laat zien waar je nu bevindt in dit bekwaamheidsgebied. Je kunt (eventueel) (nieuwe) leervragen voor een bepaald bekwaamheidsgebied toevoegen.
- Kwantiteit heeft betrekking op het aantal maanden, jaren ervaring in een bepaald competentiedomein, of de hoeveelheid relevante trainingen en andere opleidingservaringen.

Bewijskracht

De bewijskracht van je materiaal kun je versterken door:

- aan te geven wat je precies met dit materiaal wilt bewijzen (maak een vergelijking met de betreffende bekwaamheidseis);
- concrete situaties te beschrijven;
- te focussen op je eigen professioneel handelen en het effect daarvan op anderen;
- een verantwoording te geven: waarom heb je het juist zo gedaan? Van welke kennis en vaardigheden heb je daarbij gebruik gemaakt?
- verbanden te leggen met ervaringen van anderen en theorie;
- je materiaal vergezeld te laten gaan van reflectie: bijvoorbeeld m.b.v. STARRT;

Leraren voor morgen

- ook ervaringen, feedback en oordelen van anderen weer te geven (+ jouw reflectie daarop)
- meerdere oordelen te laten zien
- ook je ontwikkeling te laten zien. Dat kan bijvoorbeeld door materiaal van een of twee jaar geleden te vergelijken met heel recent materiaal.

Jij bepaalt zelf welk bewijsmateriaal je opneemt. Je gaat zelf na wat je relevant vindt voor de bekwaamheidseisen waarop je beoordeeld gaat worden.

Voorbeelden van bewijzen:

- diploma's / certificaten
- getuigschriften
- publicaties
- producten zoals bijv. werkstukken, verslagen, schema's
- lesplannen
- eigen ontworpen toetsen
- eigen ontworpen creatieve werkvormen
- leerlingenquêtes
- audiovisueel materiaal zoals o.a. geselecteerde onderwijsfragmenten of een presentatie

Houdt de criteria hierboven genoemd in het achterhoofd.

N.B. Over de motivatie:

Beschrijf wat je heeft gemotiveerd om docent te worden en waarom je juist voor dit schooltype en schoolvak hebt gekozen. Beschrijf hierbij ook wat jij belangrijk vindt in het onderwijs en het docentschap in je gewenste vak/type en waarom je dat vindt. Daarbij kun je bv. denken aan:

- wat je belangrijke waarden in het onderwijs vindt;
- wat je als docent wilt bereiken en waar je voldoening in vindt;
- hoe je met leerlingen wilt omgaan, als individuen en als groep;
- wat, hoe waarom je ze wilt laten leren;
- hoe je met collega's wilt samenwerken;
- hoe je jezelf als docent wilt (blijven) ontwikkelen.

Bijlage 15. Adviesformulier n.a.v. intakegesprek in EVC-procedure

Opleiding	
Naam student	
Studentnummer	
Telefoon	
Mail	
Naam intaker	

Advies intaker

- EVC-assessment (voor de poort) aanvragen
- Geen EVC-assessment (voor de poort) aanvragen
- Valideren na start opleiding

Vrijstelling aanvragen op basis van EVK

Naam onderwijsseenheid (heden) of leeruitkomst(en)	code	Aantal ECTS	Op basis waarvan wordt dit advies gegeven?
			Gevolgde opleiding: Diploma:
			Gevolgde opleiding: Diploma:
			Gevolgde opleiding: Diploma:

Voor welke onderwijsseenheid(heden) of (eenheid van) leeruitkomst(en) vraagt de kandidaat de beoordeling aan?

EVC op basis van bekwaamheden

Naam onderwijsseenheid (heden) of leeruitkomst(en)	code	Aantal EC's	Op basis waarvan wordt deze beoordeling aangevraagd? <i>Meerdere mogelijk (combi's zijn mogelijk)</i>
			Onderbouwing: via een lesbezoek / portfolio met bewijsmateriaal / CGI
			Onderbouwing: via een lesbezoek / portfolio met bewijsmateriaal / CGI
			Onderbouwing: via een lesbezoek / portfolio met bewijsmateriaal / CGI

EVC op basis van vakinhoud

Naam onderwijseenheid (heden) of leeruitkomst(en)	code	Aantal ECTS	<i>Op basis waarvan wordt deze beoordeling aangevraagd?</i>
			Onderbouwing: Vakinhoudelijke toets / Portfolio met bewijsmateriaal / CGI
			Onderbouwing: Vakinhoudelijke toets / Portfolio met bewijsmateriaal / CGI
			Onderbouwing: Vakinhoudelijke toets / Portfolio met bewijsmateriaal / CGI

Handtekening:

Datum:

Bijlage 16. STARRT-formulier bij de bekwaamheid

Titel bewijs:

Relevant voor: [welke bekwaamheid of specifiek onderdeel daarvan?]

Geef een korte toelichting op de situatie waarin het bewijs tot stand is gekomen door de onderstaande vragen te beantwoorden. Voeg het ingevulde blad bij het bewijs in je portfolio.

	Naam opdrachtgever/werkgever:
	Datum: <i>[wanneer was deze situatie?]</i>
S	S ituatie: beschrijf de aanleiding en het doel van de opdracht/taak:
T	T aak: beschrijf de exacte taak/opdracht die je had en je rol/functie daarin. Geef tevens aan of het hier een complexe taak betrof of niet, en waaruit dat bleek.
A	A ctiviteiten: beschrijf de activiteiten die achtereenvolgens zijn ondernomen in het kader van deze opdracht. Geef tevens aan welke activiteiten daarvan voor jouw rekening kwamen.
R	R esultaat: beschrijf het resultaat van de opdracht.
R	R eflectie: hoe is dat resultaat ontvangen door verschillende betrokkenen (opdrachtgever, klanten/cliënten, etc.). Wat is er vervolgens met dat resultaat gebeurd?
T	T ransfer: wat is de "leeropbrengst" geweest <i>voor jezelf?</i> Wat zou je een volgende keer bij een vergelijkbare opdracht hetzelfde aanpakken en/of wat anders. Waarom? Denk met name aan de transfer naar de beroepscontext waarvoor de opleiding specifiek bedoeld is.
	Eventuele toelichting: <ul style="list-style-type: none"> • Referenties • Literatuur

Bijlage 17. Voorbeelden professionalisering intakekers en assessoren

Training ter voorbereiding op rol van intakeker brede intake

Hierbij wordt een handreiking voor een korte training (1 dagdeel) gegeven die aansluit bij het profiel van intakeker. Het profiel gaat uit van drie vaardigheden waarover de intakeker dient te beschikken:

- Informatievaardig
- Gespreksvaardig
- Rapportagevaardig

De training wordt ingekleurd met eigen authentiek materiaal waardoor de training voor de eigen intakekers herkenbaar en betekenisvol wordt. De toepasbaarheid van de ingebrachte casussen is hierdoor groot.

De opzet van de training kan er als volgt uitzien:

Voorbereidende opdracht:

- Intakers lezen de Handreiking Brede Intake.
- Intakers krijgen een geanonimiseerd CV en motivatie aangevuld met eventueel bewijsmateriaal van de potentiële student opgestuurd. Ze maken een eerste inschatting wat dit zou betekenen voor de gerichte vervolgpcedure voor de potentiële student.
Mogelijke opties zijn:
 - Geen feitelijke bewijzen of leerervaringen;
 - Feitelijke bewijzen (diploma's, certificaten);
 - Andere leerervaringen.
- De intakeker verantwoordt zijn verwijzing naar mogelijke routes. Indien EVC-assessment een mogelijkheid is verantwoordt de intakeker deze doorverwijzing.

Training dagdeel intakekers:

Informatievaardig

- Delen van gemaakte inschattingen
- Overeenkomsten en verschillen
- Plenaire afstemming

Gespreksvaardig

- Doornemen anoniem CV
- Intake met acteur uitspelen
- Collegiale consultatie ronde op gesprekstechnieken, regie en advies

Rapportagevaardig

- In tweetallen uitwerken van advies
- Terugkoppeling aan acteur
- Plenaire afstemming over advies landelijke bekwaamheidseisen

Vragen die daarbij aan bod komen zijn:

- Hoe maak je met de potentiële student een reële inschatting van de tijd die eventueel EVC-assessment en de voorbereiding daarop gaat kosten in relatie tot wat het kan opleveren? Er worden mogelijke routes vergeleken.
- Hoe zien de procedure en het tijdspad van het EVC-assessment eruit?

Training ter voorbereiding op de rol van assessor

De training die hier is uitgewerkt gaat er vanuit dat binnen de eigen organisatie assessoren al getraind (liefst ook gecertificeerd) voor de eigen opleidingsassessments, zodat onderstaande elementen al bekend zijn:

- Assessmentmethodiek en theorie;
- Opbouwen en bespreken van eigen assessorenportfolio;
- CGI op basis van het assessorenportfolio door 2 assessorenbeoordelaars.

Indien er certificering heeft plaatsgevonden:

- Beoordeling door een externe beoordelaar van de assessmentvaardigheden in de praktijk.
- Beoordeling door een externe beoordelaar van de rapportagevaardigheden.

In onderstaande trainingsopzet wordt een handreiking gedaan voor het informeren en trainen van de assessor die zich specifiek voorbereidt op het EVC-assessment. De assessor voldoet al aan het assessorenprofiel en leert in de training het evc-assessment instrument kennen en toepassen.

A. Voorbereidende opdracht:

- Assessoren lezen de handreiking Brede intake.
- Assessoren krijgen een geanonimiseerd CV, bindende advies van intaker en bewijzenportfolio van de student opgestuurd. Assessoren bereiden het CGI voor.

B. Trainingsdagdeel Assessoren EVC-Pilot

Informatievaardig

- Delen van gemaakte voorbereidingen
- Overeenkomsten en verschillen
- Plenaire afstemming

Gebruik eigen instrumentarium gebaseerd op eigen curriculum

- Delen van gebruikte materialen
- Overeenkomsten en verschillen
- Plenaire afstemming

Gespreksvaardig

- CGI met acteur uitspelen
- Collegiale consultatieronde op gesprekstechnieken, regie en advies

Rapportagevaardig

- Hanteren van het landelijk EVC-beoordelingskader
- In tweetallen uitwerken van rapport/advies gericht op bekwaamheidseisen
- Terugkoppeling aan acteur
- Plenaire afstemming over advies landelijke bekwaamheidseisen

Mogelijke trainingsopzet assessoren voorbeeld 1

Training	Inhoud
Dagdeel 1	<ul style="list-style-type: none"> • Oriëntatie op gehele training • Assessorenprofiel • Samenstellen en werken met eigen assessorendossier
Dagdeel 2	<ul style="list-style-type: none"> • Criteriumgericht interview (CGI) • Assessorendossier centraal • Authentiek oefenen
Dagdeel 3	<ul style="list-style-type: none"> • Afname van EVC-assessment met geanonimiseerd studentenmateriaal en acteur • Cyclus doorlopen: beoordelen studentenmateriaal, intersubjectieve afstemming vragen, CGI, intersubjectieve beoordeling en terugkoppeling
1^e Assessmentperiode 'proef'	<ul style="list-style-type: none"> • Waar mogelijk koppeling aan ervaren assessor • Afname EVC-assessment met echte studenten, minimaal 2
Dagdeel 4	<ul style="list-style-type: none"> • Eigen ervaringen met assessor als reflecteerder op eigen beoordelingskwaliteiten • Rapporteren • Oriëntatie op certificeringstraject
2e Assessmentperiode	<ul style="list-style-type: none"> • Assessor is volwaardig inzetbaar in eigen opleiding • Eigen video-opname maken
Collegiale consultatie	<ul style="list-style-type: none"> • Onder begeleiding van een trainer/expert vindt er collegiale consultatie (groepjes van max 4) plaats • Eigen CGI-opnames bekijken • Feedback/feedforward krijgen/geven op CGI opnames
Individuele feedback	<ul style="list-style-type: none"> • Tijdens een CGI-assessment kijkt er een trainer/expert mee en bekijkt het gehele traject en geeft feedback/feedforward. • De trainer/expert geeft advies over het wel/niet aanvragen van de certificering
Certificering	<ul style="list-style-type: none"> • Bij positieve advies aanvragen van certificering • Beoordeling door onafhankelijke expert (buiten de eigen organisatie/faculteit)

Organisatorische aspecten training voorbeeld 1

Planning	
Tussen dagdeel 1 en dagdeel 2 zitten vier maanden	
Totale traject van begin t/m beoordeling: minimaal acht maanden	
Tijdsbesteding trainer	t/m dagdeel 4: 24 uur
Tijdsbesteding trainer/expert collegiale consultatie	4 uur
Tijdsbesteding trainer/expert individuele feedback	4 uur
Tijdsbesteding deelnemer	45 uur (assessments na dagdeel 4 niet meer mee berekend)

Mogelijke trainingsopzet assessoren voorbeeld 2

Training	Inhoud
Dag 1 (2 dagdelen)	<ul style="list-style-type: none"> • Oriëntatie op gehele training • Assessorprofiel -kader • Uitleg assessmentprocedure • De basisvaardigheden assessor • Beoordelingsvalkuilen • Invullen eigen ontwikkelscan
Assessmentperiode	<ul style="list-style-type: none"> • Gekoppeld aan een ervaren sr. expert-assessor • Uitvoeren van twee assessments (CGI + Praktijkbezoek) onder leiding van de sr. expert-assessor • Cyclus doorlopen: beoordelen kandidatenmateriaal, intersubjectieve afstemming vragen, CGI + Praktijkbezoek, intersubjectieve beoordeling en terugkoppeling • Eigen video-opname maken • Twee rapportages schrijven
Dagdeel 2	<ul style="list-style-type: none"> • Collegiale consultatie (groepjes van max. 4) • Eigen CGI-opnames bekijken • Feedback / feed forward krijgen/geven op CGI opnames
Afsluiting	<ul style="list-style-type: none"> • Op basis van gekregen feedback / feed forward van collega's en de sr. expert-assessor reflecteren op eigen ervaringen en eigen beoordelingskwaliteiten. • Deze verwerken in het assessorendossier. • Aanleveren assessorendossier, twee geschreven rapportages, beoordeling van assessorvaardigheden door expert-assessor (volgens kwaliteitsrubriek criterium beoordelen I. Oudkerk Pool) en CGI-opnames. • Definitieve beoordeling op basis van bovenstaande elementen en de beoordeling van de rapportagevaardigheden door de trainer/het bureau. Certificering geschiedt bij een voldoende beoordeling van: <ul style="list-style-type: none"> ○ het assessorendossier en bewijsmaterialen ○ assessorenvaardigheden ○ volledige aanwezigheid bij dag 1 en dagdeel 2

Organisatorische aspecten training voorbeeld 2

Planning	
Tussen dag 1 en uitvoeren assessments zit één maand	
Uitvoeren twee assessments duurt twee weken	
Tussen uitvoer assessments en dagdeel 2 zit één maand	
Totale traject van begin t/m beoordeling: duurt vier maanden	
Tijdsbesteding trainer	Training en voorbereiding dag 1: 10 uur Screening en feedback rapportages: 2 uur Training en voorbereiding dagdeel 2: 5 uur Beoordeling totale assessorendossier: 2 uur Totaal: 19 uur
Tijdsbesteding sr. expert-assessor	Bespreken en beoordelen voorbereiding assessor in opleiding: 2 uur Beoordeling assessorvaardigheden en feedbackgesprek voeren: 2 uur Totaal: 4 uur
Tijdsbesteding deelnemer	40 uur (inclusief uitvoeren twee assessments)

Bijlage 18. Rapportage EVC-assessment

Gegevens

Gegevens aanbieder evc-assessment

Naam:

Adres:

Plaats:

Assessoren

Naam opleidingsassessor:

Naam opleidingsassessor:

Plaats en datum

Datum:

Plaats:

Gegevens kandidaat

Achternaam	
Voornaam / -namen	
Geboortedatum	
Geboorteplaats	
Schoolvak	

Doel EVC-assessment

Tijdens het EVC-assessment toont een kandidaat door middel van een assessmentdossier EVC en een criteriumgericht interview aan over welke bekwaamheden zij al (in een bepaalde mate) beheerst. Hierdoor is het mogelijk om in het vervolgtraject gericht te werken aan de bekwaamheden die de kandidaat nog niet – op startniveau – beheerst.

Verantwoording

De toegepaste landelijke standaard

De verworven eindkwalificaties van de kandidaat zijn gemeten ten opzichte van de bekwaamheidseisen, uitgewerkt in de volgende onderdelen:

- de bekwaamheidseisen voor tweedegraadsleraren (vastgelegd in het besluit bekwaamheidseisen leraren en docenten);
- de generieke kennisbasis (vastgelegd in een publicatie van *10voordeleraar*);
- de vakspecifieke kennisbasis (vastgelegd in een publicatie van *10voordeleraar*)

In de bekwaamheidseisen is een algemene definitie van bekwaamheid opgenomen alsmede een uitwerking van het vereiste kwalificatieniveau. Daarmee wordt het kader voor de toetsing ten aanzien van de bekwaamheidseisen gegeven.

De verschillende bekwaamheden worden zichtbaar in gedrag. Per competentie zijn indicatoren beschreven waaraan te zien is of de kandidaat (aspecten van) een bekwaamheid beheerst (zie bijlage A). De bekwaamheden vormen de leidraad voor het in kaart brengen en beoordelen van de verworven bekwaamheden.

De assessmentprocedure en de gehanteerde instrumenten

In de EVC-assessmentprocedure is een aantal stappen doorlopen:

1.	Voorlichting en oriëntatie
2.	EVC-intakegesprek
3.	Voorwaarden voor deelname: a. positief advies van EVC-intaker; b. inschatting van minimaal erkenning van 15 EC's.
4.	Het EVC-assessment bestaat uit: <ul style="list-style-type: none"> • een criteriumgericht interview (CGI); <p>De kandidaat levert hiervoor aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> • een assessmentdossier EVC (op advies van de EVC-intaker kan een video-opname of lesbezoek deel uit maken van de assessmentprocedure).
5.	Beoordeling en rapportage
6.	Besluit examencommissie

Onderbouwing en eindconclusie EVC-assessment

<p>Profiel van de kandidaat</p> <p>Kandidaat heeft de volgende opleidingen afgerond:</p> <p>Haar werkervaring in het onderwijs heeft opgedaan in :</p> <p>In het portfolio en tijdens het CGI komt kandidaat over als:</p>

Eindconclusie

Op grond van de beoordelingsbronnen (portfolio en criteriumgericht interview) komen de assessoren tot het oordeel of bij de kandidaat op onderstaande bekwaamheden sprake is van de volgende mate van startbekwaamheid:

Bekwaamheidseis	Conclusie (niet aanwezig/nvt, in ontwikkeling, startbekwaam)
Vakinhoudelijke bekwaamheid	
Vakdidactische bekwaamheid	
Pedagogisch bekwaamheid	

Bekwaamheidsgebied: Vakinhoudelijk

Kern van de vakinhoudelijke bekwaamheid:

Vakinhoudelijk bekwaam betekent dat de leraar of docent in ieder geval:

- a. De inhoud van haar/zijn onderwijs beheerst.
- b. Boven de leerstof staat.
- c. De leerstof zo kan samenstellen, kiezen of bewerken dat haar/zijn leerlingen die kunnen leren.
- d. Vanuit zijn vakinhoudelijke expertise verbanden kan leggen met het dagelijks leven, met werk en met wetenschap.
- e. Kan bijdragen aan de algemene vorming van haar/zijn leerlingen.
- f. Haar/zijn vakkennis en -kunde actueel houdt.

Aangetoond in het EVC-assessment op niveau

De vakinhoudelijke bekwaamheid is wel/niet meegenomen in het EVC assessment.

Bekwaamheidsgebied: Vakdidactisch

Vakdidactisch bekwaam **algemeen** betekent dat de leraar of docent:

- De vakinhoud leerbaar maakt voor haar/zijn leerlingen, in afstemming met de collega's en passend bij het onderwijskundige beleid van de school.
- De vakinhoud weet te vertalen in leerplannen of leertrajecten.
- De vertaling van de vakinhoud doet met een professionele, ontwikkelingsgerichte werkwijze, waarin in ieder geval de volgende handelingselementen herkenbaar zijn:
 - Hij/zij brengt een duidelijke relatie aan tussen de leerdoelen, het niveau en de kenmerken van de leerlingen, de vakinhoud en de inzet van de verschillende methodieken en middelen.
 - Bij de uitvoering van het onderwijs volgt hij/zij de ontwikkeling van de leerlingen.
 - Hij/zij toetst en analyseert regelmatig en adequaat of en hoe de leerdoelen gerealiseerd worden.
 - Hij/zij stelt op basis van haar/zijn analyse zo nodig haar/zijn onderwijs didactisch bij.
 - Hij/zij laat haar/zijn onderwijs met de tijd mee gaan.

(Voor een beschrijving van de onderliggende vakdidactische kennis en kunde, zie bijlage)

Aangetoond in het geschiktheidsonderzoek op niveau

Niet aangetoond / in ontwikkeling / startbekwaam

Waardering:

Ontwikkelpunten:

Bekwaamheidsgebied: Pedagogisch

Kern van de pedagogische bekwaamheid:

- Met een professionele, ontwikkelingsgerichte werkwijze en in samenwerking met collega's een veilig, ondersteunend en stimulerend leerklimaat voor de leerlingen kan realiseren.
- De ontwikkeling van de leerlingen volgt in hun leren en gedrag en daarop het eigen handelen afstemt.
- Bijdraagt aan de sociaal-emotionele en morele ontwikkeling van de leerlingen.
- Haar/zijn pedagogisch handelen kan afstemmen met de collega's en met anderen die voor de ontwikkeling van de leerling verantwoordelijk zijn.
- Bijdraagt aan de burgerschapsvorming en de ontwikkeling van de leerlingen tot zelfstandige en verantwoordelijke volwassenen.
- Haar/zijn aanpak in het onderwijs in pedagogische zin blijft aanpassen aan de tijd.

(Voor een beschrijving van de onderliggende pedagogische kennis en kunde, zie bijlage

Aangetoond in het geschiktheidsonderzoek op niveau

Niet aangetoond / in ontwikkeling / startbekwaam

Waardering:

Ontwikkelpunten:

Eventuele opmerkingen/adviezen m.b.t. scholingsprogramma

Naar aanleiding van het EVC assessment en het advies van de intaker stellen de assessoren voor om:

.....vrij te

stellen.

Assessoren wensen kandidaat alle plezier en succes met de studie en hebben er alle vertrouwen in dat kandidaat zich tot een startbekwame docent VO ontwikkeld.

Ondertekening

Plaats:	
Datum:	
Handtekening kandidaat	Handtekening coördinator assessments, namens de assessoren
	Assessor 1:
	Assessor 2: