

DEEL B: onderbouwing

Kwantitatief onderzoek

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de surveys onder contactpersonen en deelnemers 2009 globaal weergegeven en vergeleken. Tevens wordt - waar mogelijk – bij de antwoorden van de contactpersonen teruggekeken naar dezelfde vraagstellingen uit het kwantitatieve onderzoek van 2007, om na te gaan of de beeldvorming bij contactpersonen is gewijzigd dan wel vergelijkbaar blijkt.

In algemene zin lijken contactpersonen 'positiever' te oordelen over de praktijk van competentiegericht onderwijs dan hun deelnemers. Daarbij moet bedacht worden dat de contactpersonen zich uitspreken over een opleiding als geheel, terwijl door de deelnemer voornamelijk de eigen ervaring wordt weergegeven. Dat kan ertoe leiden dat individuele deelnemers niet allemaal meemaken wat de contactpersonen voor de hele opleiding waarnemen.¹

Achtereenvolgens wordt in dit hoofdstuk stil gestaan bij :

- het primaire proces;
- het begeleiden, beoordelen en examineren van deelnemers;
- de randvoorwaarden en ondersteunende processen;
- de opleiding in relatie met de stakeholders in de regio;
- effecten en resultaten;
- transitie en ontwikkelingsperspectieven.

Voor een goed begrip: waar in navolgende de overzichten liggende streepjes (-) staan, geven deze aan dat het betreffende item in betreffend jaar niet aan betrokkenen is voorgelegd.

Het primaire proces

De inhoud van het onderwijs

Bepaling van de inhoud van de opleiding

Overzicht 5.1 geeft een beeld van de meest bepalende factoren voor de inhoud van de experimentele opleidingen volgens de contactpersonen. Bij verreweg de meeste opleidingen is volgens deze respondenten in 2009 het kwalificatiedossier het meest bepalend voor de inhoud van de opleidingen. Het kwalificatiedossier wordt gezien als een belangrijke waarborg om vast te stellen of de inhoud en het niveau van de opleidingen aan de gestelde eisen voldoen.

De inhoud van de opleidingen wordt eveneens, maar in minder sterke mate, bepaald door de eisen die worden gesteld vanuit de examinering en de eigen inzichten van de opleiding en of instelling.

¹ Vergelijk ook de conclusie uit het Regioplan onderzoek voor de Tweede kamer, dat het oordeel van docenten over de praktijk van competentiegericht onderwijs soms achterblijft bij dat van bestuurders en managers, die ook binnen de groep contactpersonen vertegenwoordigd zijn.

Minder dan een derde van de opleidingen in 2009 laat zich in grote mate leiden door de wensen en behoeften van externe stakeholders: het regionale bedrijfsleven of de aansluiting op het vmbo of het hbo. De wensen en behoeften van individuele deelnemers zijn evenmin een centraal ijkpunt: twee van de tien opleidingen vinden dit een belangrijke factor voor het programmeren van de nieuwe opleiding.

Overzicht 6.1 – Factoren die in grote mate de inhoud van de opleiding bepalen volgens contactpersonen: percentages

<i>De inhoud van de opleiding wordt in feite bepaald door:</i>	2007		2009	
	in grote mate	N= 100%	in grote mate	N= 100%
het voor de opleiding bestaande (goedgekeurde) kwalificatiedossier	86	410	81	387
het (toekomstige) kwalificatiedossier volgens het nieuwe format	68	403	-	-
de eisen die vanuit de examinering aan de inhoud worden gesteld ²	-	-	70	387
eigen inzichten van de opleiding en/of de instelling	76	412	63	386
de wensen/behoeften van het regionale bedrijfsleven	32	411	33	388
de inhoud van oude, al langer bestaande opleiding(en)	40	411	29	382
de wensen/behoeften van individuele deelnemers	29	411	21	388
de behoefte aan aansluiting op vervolgoopleidingen in de regio, zoals hbo	30	403	15	383
de behoefte aan aansluiting op toeleverende scholen in de regio, zoals vmbo	22	404	13	386
andere 'bepalers' van de opleidingsinhoud	26	134	14	230

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

De kwalificatiedossiers en de eigen inzichten speelden ook al in 2007 een dominerende rol bij het bepalen van de inhoud en het niveau van de opleiding.

In vergelijking met 2007 geven de contactpersonen in 2009 minder vaak aan dat de inhoud van de opleiding (mede) wordt bepaald door de inhoud van oude, al langer bestaande opleiding(en) en de behoefte aan aansluiting op vmbo en hbo. In 2007 werd volgens de contactpersonen voor het bepalen van de inhoud van de opleiding iets meer dan nu uitgegaan van de wensen/behoeften van individuele deelnemers. Van de *deelnemers* zelf ziet maar één op de tien de eigen wensen en behoeften als een belangrijke factor voor het bepalen van de inhoud van hun opleiding (zie overzicht 6.2).

Voor de nabije toekomst – 2010 verwacht de helft van de *contactpersonen* verschuivingen in de richting van een grotere invloed van het vmbo en de wensen/behoeften van individuele deelnemers.

² In 2007 is niet gevraagd naar de eisen die vanuit de examinering aan de inhoud worden gesteld.

In 2007 verwachtte bijna twee derde van de contactpersonen dat de inhoud van de opleiding in de toekomst meer door het bedrijfsleven en de wensen/ behoeften van individuele deelnemers zou worden bepaald. In 2009 is dit in de praktijk maar voor een derde (bedrijfsleven) en een vijfde (deelnemers) het geval. Het aantal respondenten dat verwacht dat de inhoud van de opleiding meer zal worden beïnvloed vanuit bedrijfsleven en deelnemers is overigens gedaald naar ongeveer de helft.

Theorie, vakinhoud en algemene vakken

Twee derde van de *contactpersonen* zegt dat opleidingen beroepsoverstijgende competenties als Nederlandse taal en burgerschapscompetenties aanbieden. De helft van de opleidingen biedt moderne vreemde talen aan. In 2007 werden zowel beroepsoverstijgende competenties als Nederlandse taal, burgerschapscompetenties en moderne vreemde talen bij ongeveer de helft van de opleidingen aangeboden.

Overzicht 6.2 geeft aan in hoeverre de *deelnemers* inhoudelijke aspecten van hun opleiding ook feitelijk voor hun opleiding vinden gelden en hoe belangrijk ze deze aspecten zelf vinden.

Alle inhoudelijke aspecten in het overzicht worden door de deelnemers belangrijk gevonden. Dit geldt voor 80 tot 90 procent van de deelnemers. Niet meer dan een kwart van de deelnemers vindt over het algemeen dat de genoemde inhoudelijke zaken in grote mate ook feitelijk voor hun opleiding gelden.

Het grootst is het verschil tussen waargenomen praktijk en de eigen wensen voor de afstemming van de algemene vakken op de opdrachten die de deelnemers krijgen, het kunnen aanvragen van extra theorielessen of workshops en voor de vraag of de inhoud van de opleiding tot nu toe bepaald is door de eigen individuele wensen en behoeften (10 tot 16 procent).

Overzicht 6.2 – Oordeel deelnemers over de (kwaliteit van de) inhoud van hun opleiding: percentages

	Dat geldt feitelijk voor mijn opleiding		Wat ik daar zelf van vind	
	in grote mate	N=100%	belangrijk	N=100%
De opleiding biedt voldoende theorie/theoretische lessen/workshops	28	602	85	550
Het niveau van de theorie die ik op school leer, is voldoende	26	600	91	546
Het theorieonderwijs (de theorievakken) is goed afgestemd op de opdrachten die ik krijg	23	597	85	542
De opleiding heeft vakinhoudelijk voldoende diepgang	23	599	90	549
De algemene vakken (zoals Nederlands, maatschappijleer en vreemde talen) zijn goed afgestemd op de opdrachten die ik krijg	16	589	67	541
Wanneer ik dat nodig vind kan ik extra theorielessen of workshops aanvragen	11	599	81	547
In feite is de inhoud van mijn opleiding tot nu toe bepaald door mijn eigen individuele wensen/behoefte	10	597	67	548

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

Vormgeving van de opleidingen

Hoe veel verandert er in de vormgeving van de opleiding door een experiment met competentiegericht opleiden?

Zeven van de tien *contactpersonen* geven aan dat er in de experimentele opleidingen in tamelijk tot zeer grote mate onderwijskundige en/of didactische vernieuwingen zijn doorgevoerd. Dat is meer dan in 2007, toen het voor zes van de tien opleidingen/contactpersonen het geval was.

Werkvormen

Hoe staat het met de verhouding tussen klassikale lessen, individueel en groepswork in projecten, zelfstandig werken van deelnemers, tijd besteden in een open leercentrum?

Overzicht 6.3 – Werkvormen in de opleiding waaraan gemiddeld meer dan tien uur van opleidingstijd wordt besteed (met uitzondering van de bpv); volgens contactpersonen en deelnemers: percentages

	Contactpersonen 2007		Contactpersonen 2009		Deelnemers	
	meer dan 10 uur	N= 100%	meer dan 10 uur	N= 100%	meer dan 10 uur	N=100%
klassikaal lesgeven door docenten	27	377	37	372	28	678
individueel werken aan projecten	10	366	14	372	16	686
groepsgewijs werken aan projecten	14	369	13	373	15	683
persoonlijke instructie door docenten	7	376	13	372	5	675
werken in een open leercentrum/computerlokaal	9	359	11	370	18	679
zelfstandig leren, zelfstudie onder schooltijd	4	364	8	372	14	675
praktijkopdrachten uitvoeren (buiten het kader van de bpv)	19	363	-	-	-	-

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

De meeste contactpersonen verwachten geen grote veranderingen wat betreft de inzet aan tijd aan de diversiteit van werkvormen binnen de experimentele opleidingen. Een kwart denkt dat de tijd die wordt besteed aan klassikaal lesgeven door docenten in de nabije toekomst minder zal zijn dan nu het geval is. In het algemeen is dit beeld redelijk vergelijkbaar met dat van 2007. Een derde van de contactpersonen verwachtte toen dat er meer tijd zou worden besteed aan groepsgewijs werken aan projecten. Nu is dat gezakt naar een kwart van de contactpersonen.

Twintig procent van de *deelnemers* geeft aan dat er bij hun opleiding in grote mate afwisseling is in werkvormen. Deelnemers pleiten vooral voor meer persoonlijke instructie door docenten (63 procent) en meer klassikaal lesgeven door docenten (51 procent).

Maatwerk

Hoeveel maatwerk wordt er bij de experimentele opleidingen geboden? In welke mate is het opleidingsaanbod afgestemd op de individuele capaciteiten van de deelnemers?

Over de hele linie lijken deelnemers hierover iets negatiever te oordelen dan de contactpersonen. Bij drie van de tien opleidingen zijn volgens de contactpersonen de leervormen in grote mate aangepast aan de *capaciteit van de deelnemer*. Vier op de tien deelnemers geeft aan dat dit in grote mate feitelijk geldt voor de opleiding die zij volgen.

Contactpersonen en deelnemers oordelen gelijk over de aansluiting bij de *leer- en ontwikkelingsvragen* van deelnemers. Op dit punt stemmen contactpersonen en deelnemers aardig overeen. Dat geldt ook voor de vraag of deelnemers een eigen leertraject kunnen samenstellen, los van leerjaar en niveau (1 op de 10 contactpersonen en deelnemers denkt dat dit gebeurt).

Een opmerkelijk verschil tussen de contactpersonen en de deelnemers is dat 59 procent van de contactpersonen aangeeft dat de opleiding in grote mate leervormen gebruikt die zijn aangepast aan de leerinhoud, terwijl niet meer dan 26 procent van de deelnemers dat feitelijk voor hun opleiding vindt gelden.

Meer dan twee derde van de *deelnemers* vindt het belangrijk dat de eigen wensen, capaciteiten en ontwikkelingsvragen in hun eigen opleiding centraal staan. Ook vindt twee derde van de deelnemers het belangrijk dat zij invloed hebben op de vormgeving van de opleiding die zij volgen.

In vergelijking met 2007 valt op dat de *contactpersonen* toen vaker aangaven dat de in overzicht 6.4 genoemde aspecten in grote mate bij hun opleiding aan de orde waren. Destijds was volgens de contactpersonen de vormgeving van het primaire proces van de opleidingen sterk afgestemd op de leerinhoud van de opleidingen (81 procent). Dat is in 2009 nog bij zes van de tien opleidingen het geval (59 procent), ook al is dit nog steeds één van de hoogste scores. Ook voor de 'deelnemersgerichtheid' (zoals leervormen die zijn aangepast aan de capaciteiten van de deelnemers, etc.) geldt dat die in 2009 minder sterk aanwezig is dan in 2007.

Mogelijk leidt de grotere schaal waarop anno 2009 wordt geëxperimenteerd er toe dat de inhoud van opleidingen meer gestandaardiseerd wordt opgezet.

Maatwerk kan ook georganiseerd worden door accenten te leggen binnen het aanbod, zodat deelnemers taken krijgen waarbij zij moeten reflecteren en oordelen over het eigen leerproces. 61 procent van de *contactpersonen* geeft aan dat dit in grote mate bij de opleiding van toepassing is – dat is tegelijk de hoogste score. Dat beamen ook de *deelnemers* (45 procent).

Overzicht – 6.4 – In hoeverre sluit de opleiding aan bij (verschillen tussen) individuele leerlingen, stage ervaringen, is er sprake van maatwerk in het primaire proces?; volgens contactpersonen en deelnemers: percentages

	Contactpersonen 2007		Contactpersonen 2009		Deelnemers	
	in grote mate	N=100%	in grote mate	N=100%	in grote mate	N=100%
<i>Maatwerkaspecten:</i>						
de leervormen die gebruikt worden zijn aangepast aan de leerinhoud van de opleiding	81	385	59	376	26	598
wat op school wordt geleerd sluit naadloos aan bij wat in het bedrijf wordt geleerd	68	384	57	374	-	-
deelnemers krijgen taken waarbij ze moeten reflecteren en oordelen over hun eigen leerproces	68	386	61	373	45	604
de leervormen zijn aangepast aan de capaciteit van de deelnemer	51	387	38	377	24	603
leer- en ontwikkelingsvragen van deelnemers zijn uitgangspunt van de opleiding	31	390	20	376	19	600
deelnemers kunnen hun eigen leertraject samenstellen los van leerjaar en niveau	15	390	11	377	9	606

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

Flexibele in- en uitstroom

Rond de 30 procent van de opleidingen biedt (meer dan twee keer per jaar) volgens de *contactpersonen* flexibele instroom- en uitstroommomenten aan. Dat was in 2007 ook het geval (zie overzicht 6.5).

Deelnemers ervaren minder dat er flexibele instroom- en uitstroommomenten zijn, respectievelijk (13 procent en 18 procent). Zij vinden dit echter minder belangrijk dan de eerder genoemde maatwerkaspecten.

Overzicht 6.5 – Aanbod van uitstroomdifferentiaties, flexibele in- en uitstroommomenten; volgens contactpersonen en deelnemers: percentages

Aspecten	Contactpersonen 2007		Contactpersonen 2009		Deelnemers	
	ja	N=100%	ja	N=100%	in grote mate	N=100%
de opleiding biedt meerdere uitstroomdifferentiaties aan	48	239	35	183	-	-
de opleiding heeft flexibele instroommomenten meer dan 2 keer per jaar	29	147	31	162	13	594
de opleiding heeft flexibele uitstroommomenten meer dan 2 keer per jaar	27	136	31	160	18	111 594

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

Waarborgen voor voldoende basis- en vakinhoudelijke kennis

Een voortgangsrapport van de deelnemers is volgens meer dan helft van de *contactpersonen* in grote mate een waarborg dat voldoende basis- en vakinhoudelijke kennis is opgedaan. Bijna driekwart van de opleidingen zorgt ervoor dat voldoende basiskennis en vakinhoudelijke kennis wordt geleerd door het hanteren van voldoende gewaarborgde beoordelingsinstrumenten aan het einde van de opleiding.

Dit komt sterk overeen met het beeld van 2007. Een opvallend verschil is dat in 2007 nog 43 procent van de opleidingen vakinhoudelijke kennis van deelnemers afleidde uit het zelfstandig kunnen werken, nu is dat gedaald naar 27 procent³. Dit zou kunnen wijzen op wat minder vertrouwen in zelfstandig werken als waarborg voor voldoende vakinhoudelijke kennis.

Arbeidsnabijheid en praktijkleren

Arbeidsnabijheid en leren in en door de praktijk zijn twee elementen waarmee competentiegericht opleiden haar doelstellingen dichterbij moet kunnen brengen. De minimale omvang van het leren in de praktijk is wettelijk vastgelegd in bepalingen over de beroepspraktijkvorming (bpv). De omvang en organisatie verschillen voor de beroepsopleidende en de beroepsbegeleidende leerweg (bol en bbl).

Aan de contactpersonen en deelnemers is eerst gevraagd welke vormen van arbeidsnabijheid en (beroeps)praktijk er naast deze bpv worden georganiseerd. Daarna is over de bpv zelf gevraagd.

Praktijkleren buiten de reguliere bpv

De meest voorkomende vorm van praktijkleren buiten de bpv of stage is volgens *contactpersonen* en *deelnemers* het gebruik van gastlessen door functionarissen uit bedrijven. Volgens 79 procent van de contactpersonen en volgens 45 procent van de deelnemers komt dat bij hun opleiding voor.

Een derde tot twee derde van de *contactpersonen* geeft aan dat (ook) de andere vormen van praktijkleren regelmatig voorkomen; een kwart tot de helft van de *deelnemers* geeft aan dat dit het geval is.

In vergelijking met 2007 lijkt het beeld van *contactpersonen* overeen te komen met dat in 2009. Wel geven nu minder *contactpersonen* aan dat deelnemers werken aan opdrachten voor bedrijven waar ze grotendeels in de school aan werken (41 procent in 2009 ten opzichte van 60 procent in 2007).

Overigens scoren *deelnemers* over de hele linie van genoemde vormen negatiever dan *contactpersonen*.

Overzicht 6.6 – Vormen van praktijkleren bij de experimentele opleiding buiten de bpv; volgens contactpersonen en deelnemers: percentages

³ In het onderzoek van 2007 werd er gebruik gemaakt van een zogenaamde 5-puntsschaal en betrof de antwoordcategorieën hier 'in tamelijk grote mate' en 'in zeer grote mate'. In 2009 is gebruikt van een 3-puntsschaal en was de categorie 'in grote mate'.

Aspecten	Contactpersonen 2007		Contactpersonen 2009		Deelnemers	
	%	N=100%	%	N=100%	%	N=100%
de opleiding maakt gebruik van gastlessen door functionarissen uit bedrijven	82	360	79	281	45	443
deelnemers werken m.b.v. simulaties op school of in een simulatiebedrijf	68	357	66	279	34	441
deelnemers werken aan opdrachten voor bedrijven en werken daar grotendeels in de school aan	60	360	41	297	26	442
deelnemers werken aan opdrachten voor bedrijven en werken daar grotendeels in bedrijven aan	56	350	56	297	30	443
deelnemers werken in een bedrijf van de school	39	358	36	277	29	443
deelnemers werken in een zogenaamde minionderneming	21	347	20	277	25	442
de opleiding maakt gebruik van andere vormen van praktijkleren buiten de reguliere bpv	46	122	50	160	34	204

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

Het niveau en de inhoud van de opdrachten buiten de bpv wordt volgens *contactpersonen* in de meeste gevallen gewaarborgd door toetsing aan de exameneisen uit het kwalificatiedossier (69 procent) en of de opdrachten voldoen aan het onderwijsplan van de opleiding (65 procent). Ruim de helft (55 procent) van de opleidingen toetst de opdrachten ook aan de inhoud en het niveau van de bpv-opdrachten. Veruit de minderheid van de opleidingen neemt iedere opdracht aan of toetst opdrachten op 'face value'. Dit is een vergelijkbaar beeld als in 2007 naar voren gekomen kwam.

Voor wat betreft het praktijkleren buiten de bpv in 2010 geven contactpersonen aan geen grote veranderingen te verwachten (41 procent). Wel verwacht een derde dat er meer samenspraak tussen bedrijf, school en deelnemers zal ontstaan. Vormen van praktijkleren buiten de bpv die volgens de *contactpersonen* in aandeel zullen toenemen zijn gastlessen door functionarissen uit het bedrijfsleven (57 procent) en opdrachten voor bedrijven waar deelnemers in bedrijven aan werken (41 procent).

Praktijkleren in de reguliere bpv

Overzicht 6.7 laat zien dat in de opvatting van de *contactpersonen* de bekendheid van de bedrijven met het competentiegericht onderwijs in het algemeen, en met de doelen van hun opleiding in het bijzonder, sterk wisselend en niet toereikend is. Niet meer dan een kwart (24 procent) van de contactpersonen geeft aan dat dit toereikend is.

De begeleiding in de bpv wordt door veel contactpersonen als problematisch geïdentificeerd. Daarbij hebben zij het meer over de begeleiding vanuit de leerbedrijven en minder vaak over de begeleiding vanuit de opleiding.

Slechts een op de drie contactpersonen meent dat de kwaliteit van de begeleiding en de tijd die door het leerbedrijf in de begeleiding wordt gestoken toereikend genoemd kan worden. Daarbij moet bedacht worden dat de rol van het leerbedrijf bij de beoordeling van de leervorderingen van de deelnemers in de bpv bij de helft van de opleidingen even groot is als die van de opleiding.

De *contactpersonen* zijn positiever in hun oordeel over de bijdrage van de opleiding aan de kwaliteit van praktijkleren dan de *deelnemers*. De helft tot twee derde meent dat de opleiding voldoende presteert op drie terreinen: de kwaliteit van de begeleiding, de tijd die door de opleiding in de bpv-begeleiding wordt gestoken en als laatste punt de aansluiting tussen het leren op school en het praktijkleren. Ook vindt twee derde van de contactpersonen dat de wijze waarop over bpv-ervaringen wordt gereflecteerd en gesproken met docenten op de opleiding voldoet.

Wat deze laatste twee punten betreft (de aansluiting tussen het leren op school en het praktijkleren en de wijze waarop over bpv-ervaringen wordt gereflecteerd) zijn de contactpersonen vaker positief dan in 2007.

Overzicht 6.7 – Stand van zaken in de bpv; volgens contactpersonen en deelnemers: percentages

Aspecten	Contactpersonen 2007		Contactpersonen 2009		Deelnemers Bol		Deelnemers Bbl	
	toereiken d	N =100%	toereiken d	N =100%	voldoend e	N =100%	voldoend e	N =100%
de beschikbaarheid van bpv-plaatsen ⁴	57	369	72	364	48	396	67	82
het reflecteren op en doorspreken van bpv-ervaringen met docenten van school	53	364	65	362	40	396	45	83
de aansluiting van het leren op school en in de praktijk	49	365	64	362	31	398	31	83
de tijd die <i>door de opleiding</i> in de bpv-begeleiding wordt gestoken	52	369	61	361	36	398	34	83
de kwaliteit van de begeleiding van de deelnemer in de bpv <i>door de opleiding</i>	51	369	52	362	46	398	51	83
de kwaliteit van de begeleiding van de deelnemer <i>door het leerbedrijf</i>	28	369	33	362	63	396	64	83
de tijd die <i>door het leerbedrijf</i> in begeleiding wordt gestoken	23	368	29	362	59	397	50	82
de bekendheid van leerbedrijven met de doelen van de experimentele opleiding	17	370	24	362	-	-	-	-
de bekendheid van leerbedrijven met het competentiegerichte onderwijs in het algemeen	14	367	22	365	-	-	-	-

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

Heel opvallend zijn de verschillen in het oordeel van contactpersonen en deelnemers over de bpv: *contactpersonen* zijn vaak kritisch over de rol van leerbedrijven in de bpv, *deelnemers* vinden die in orde, maar zijn juist vaak kritisch over de rol van de opleiding: zes van de tien *deelnemers* geven aan over het

⁴ Aan deelnemers is gevraagd: de mogelijkheid om een bpv/stage plaats te vinden.

algemeen tevreden te zijn over de kwaliteit en begeleidingstijd vanuit het leerbedrijf.

Over de tijd die door de opleiding in de begeleiding wordt gestoken oordelen de deelnemers duidelijk minder positief; een derde vindt dat dit voldoende is. Ook over de aansluiting van het leren op school en in de praktijk zijn de deelnemers minder vaak positief dan de contactpersonen. Een derde van de *deelnemers* meent dat wat ze op school leren en wat er tijdens de bpv/stage in het bedrijf wordt geleerd voldoende op elkaar aansluit. Daar staat tegenover dat ongeveer twee derde van de contactpersonen van mening is dat er voldoende contact is tussen hun leer/stagebedrijf en de opleiding. Volgens 40 tot 45 procent van de *deelnemers* kunnen ze voldoende reflecteren over de bpv-ervaringen met docenten.

De beschikbaarheid van bpv-plaatsen is in 2008-2009 bij een minderheid van de opleidingen, volgens zowel de contactpersonen als de deelnemers, problematisch. De helft van de bol-deelnemers was in grote mate zelf verantwoordelijk voor het vinden van een stageplaats

Formuleren van opdrachten in en buiten de bpv

De aansturing van praktijkopdrachten zou bij uitstek een gezamenlijke verantwoordelijkheid van bedrijfsleven en opleidingen kunnen zijn, als vorm van arbeidsnabijheid in het onderwijs.

Contactpersonen melden – net als in 2007 - dat de opdrachten buiten de bpv en de leeropdrachten in de bpv - grotendeels worden aangestuurd door de opleiding zelf, en in iets mindere mate in samenspraak met het bedrijf of de drie betrokken partijen (opleiding, bedrijf en deelnemer).

Het gebeurt verhoudingsgewijs weinig dat deelnemers daar zelf invloed op hebben, of dat de aansturing direct vanuit de leerbedrijven plaatsvindt.

Men verwacht wel dat het formuleren van leeropdrachten in de bpv in de toekomst meer dan nu in samenspraak met betrokken partijen zal plaatsvinden.

Daarentegen verwacht men niet dat deelnemers een belangrijker rol zullen krijgen bij het formuleren van de leeropdrachten.

Begeleiden van deelnemers

De begeleiding van deelnemers is een belangrijk aspect in het competentiegerichte onderwijs. In het voorgaande is er op gewezen dat zowel door de contactpersonen als de deelnemers - al liggen de accenten verschillend - problemen worden ervaren bij begeleiding in de bpv.

In het onderzoek is meer specifiek gevraagd hoe vaak bepaalde begeleidingsaspecten in de opleiding structureel aandacht krijgen om zicht te houden op de ontwikkeling van de individuele deelnemer. De contactpersonen van 2009 schetsen een vergelijkbaar beeld als in 2007.

Wel zijn de *contactpersonen* over het algemeen vaker van mening dat de – onderzochte vormen van – begeleiding frequent voorkomen dan dat de *deelnemers* dat vinden.

Wekelijks tot maandelijks is er bij de opleiding aandacht voor:

- vakinhoudelijke begeleiding, volgens 68 procent van de *contactpersonen* en 56 procent van de *deelnemers*;
- persoonlijke begeleiding; volgens 68 procent van de *contactpersonen* en 39 procent van de *deelnemers*;
- studie- en loopbaanbegeleiding; volgens 52 procent van de *contactpersonen* en 40 procent van *deelnemers*;
- voeren van gesprekken met deelnemers waarbij het reflecteren op het eigen leerproces centraal staat; volgens 52 procent van de *contactpersonen* en 31 procent van de *deelnemers*.

Overzicht 6.8 – Begeleidingsaspecten; *contactpersonen* en *deelnemers*: percentages

Begeleidingsaspecten	Contactpersonen 2009			Deelnemers		
	wekelijks	maandelijks	N = 100%	wekelijks	maandelijks	N = 100%
de opleiding houdt zicht op de ontwikkeling van de individuele deelnemer door structurele vakinhoudelijke begeleiding van deelnemers	49	19	354	40	16	548
de opleiding houdt zicht op de ontwikkeling van de individuele deelnemer door structurele persoonlijke begeleiding van deelnemers	40	28	359	20	19	546
de opleiding houdt zicht op de ontwikkeling van de individuele deelnemer door structurele loopbaanbegeleiding van deelnemers	28	26	360	26	14	549
er worden gesprekken gevoerd met deelnemers waarbij het reflecteren op het eigen leerproces centraal staat	20	32	355	13	18	549

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

Wat betreft de studievoortgang en begeleiding is aan de *deelnemers* specifiek naar een aantal aspecten gevraagd.

Overzicht 6.9 geeft aan in hoeverre zij deze feitelijk voor hun opleiding vinden gelden.

- Volgens een kwart (25 procent) van de *deelnemers* vindt het bepalen van de kennis bij aanvang van de opleiding in grote mate plaats;
- Ongeveer een kwart van de *deelnemers* geeft aan dat er in grote mate toetsing van algemene (21 procent) en vakinhoudelijke kennis (26 procent)

plaats vindt. Volgens meer dan een derde van de deelnemers gebeurt dat bij hun opleiding echter nauwelijks of niet;

- Voorts geeft een derde van de deelnemers (32 procent) aan dat de studievoortgang in grote mate systematisch wordt bijgehouden en geregistreerd;
- Tenslotte geeft 39 procent aan dat zij zelf goed zicht hebben op de eigen leerresultaten. In ongeveer een kwart (26 procent) van de opleidingen is dit volgens de deelnemers echter niet of nauwelijks het geval.

De helft van de deelnemers heeft weinig moeite met het gebruik van het registratiesysteem dat in de opleiding gebruikt wordt. Volgens een kwart van de deelnemers hebben de docenten daar veel moeite mee. 44 procent van de deelnemers geeft aan dat er in de opleiding die zij volgen niet of nauwelijks een digitaal registratie systeem is.

Overzicht 6.9 – Deelnemers over de studievoortgang en begeleiding in hun opleiding: percentages

	Dat geldt feitelijk voor mijn opleiding			N (= 100%)
	in grote mate	in redelijke mate	nauwelijks of niet	
ik heb zelf zicht op mijn eigen leerresultaten en studievoortgang	39	38	23	557
mijn studievoortgang wordt door de opleiding systematisch bijgehouden en geregistreerd	32	42	26	557
er is een digitaal systeem voor de registratie van mijn studievoortgang	28	28	44	553
mijn vakinhoudelijke kennis wordt regelmatig getoetst en vastgesteld in een voortgangsrapport	26	41	33	555
bij de start van mijn opleiding heeft de school eerst onderzocht of ik voldoende kennis had om aan de opleiding te beginnen	25	34	41	557
docenten hebben moeite met gebruik van het registratie systeem dat bij mijn opleiding gebruikt wordt	23	38	39	548
ik heb moeite met het gebruik van het registratie systeem dat bij mijn opleiding gebruikt wordt	22	26	52	549
mijn algemene (basis)kennis wordt regelmatig getoetst en vastgesteld in een voortgangsrapport	21	33	46	556

Docenten zijn in staat om mij te begeleiden:

inhoudelijk, bij de kennis opdrachten	39	48	13	558
inhoudelijk, bij de ontwikkeling van beroepsvaardigheden	35	49	16	558
als ik persoonlijke problemen heb	35	41	24	557
als ik leerproblemen heb	33	46	21	559
bij het mij de weg wijzen als het me zelf niet lukt	33	42	25	559

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

Ruim een derde van de deelnemers vindt dat docenten in grote mate in staat zijn hen te begeleiden op de diverse begeleidingsaspecten, 40 tot 50 procent van de deelnemers meent dat docenten dit in redelijke mate kunnen.

Beoordelen en examineren

Beoordelen

Veelal worden leerresultaten zowel volgens veel contactpersonen als veel deelnemers per opleidingsperiode bijgehouden (volgens 57 procent van de *contactpersonen* en 42 procent van de *deelnemers*).

23 procent van de *deelnemers* geeft aan dat de leerresultaten onregelmatig worden bijgehouden, *contactpersonen* geven vrijwel nooit aan dat leerresultaten onregelmatig worden bijgehouden (4 procent).

De deelnemers is gevraagd hoe in de opleiding hun voortgang wordt beoordeeld. Dat blijkt vooral plaats te vinden op basis van *werkstukken* (66 procent) en *individuele toetsing* (64 procent). Vaak gaat het ook om een combinatie van verschillende vormen van beoordeling.

Overzicht 5.10 – Hoe wordt de voortgang beoordeeld?, volgens deelnemers: percentages⁵

<i>Deelnemers worden beoordeeld</i>	%	N=100%
via werkstukken	66	559
via individuele toetsen	64	559
via gesprekken	45	559
via aparte toetsen voor algemene vakken	42	559
via groepsbeoordelingen	38	559
via observaties	31	559
via 360 graden feedback	16	559
Anders	14	559

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

⁵ Meer dan één antwoord mogelijk

Bij de beoordeling van leerresultaten baseert de opleiding zich volgens de *contactpersonen* hoofdzakelijk op de volgende bronnen:

- de in (de vertaling van) het *kwalificatiedossier* van de opleiding beschreven competenties (86 procent);
- een schematisch *overzicht van vereiste competenties* dat aan het begin door de opleiding is vastgesteld (68 procent);
- de ervaringen van functionarissen in het *leerbedrijf* met de deelnemer en diens vorderingen (65 procent in 2009, in 2007 was dit nog 76 procent);
- de ervaringen van *docenten* met de deelnemer en zijn vorderingen (57 procent in 2009, in 2007 was dit nog 72 procent).

Borging van de resultaten wordt vooral georganiseerd door terugkoppeling met het kwalificatiedossier. 60 procent van de contactpersonen meldt daarbij dat het kwalificatiedossier ook al bepalend was bij het ontwerpen van de opleiding. De helft van de contactpersonen geeft aan regelmatig (minimaal jaarlijks) de inhoud en het niveau van leeropdrachten te controleren aan de hand van het kwalificatiedossier.

Een verschil met het onderzoek in 2007 is dat toen door 52 procent van de contactpersonen nog de beoordeling van de examens door (het toenmalige) KCE werd genoemd, nu noemt 32 procent de beoordeling door de inspectie van het onderwijs.

De *deelnemers* is gevraagd welke meer specifieke aspecten van toetsing en beoordeling feitelijk gelden voor de opleiding die zij volgen en hoe belangrijk zij deze voor hun opleiding vinden.

In overzicht 6.11 is te zien dat een grote meerderheid van de deelnemers aangeeft alle genoemde aspecten van beoordeling belangrijk voor hun opleiding te vinden.

Ongeveer een derde van de deelnemers geeft aan dat ze niet of nauwelijks:

- helder hebben wie de beoordelingen bijhoudt;
- duidelijk weten aan welke eisen er voldaan moet worden om toegelaten te worden tot een examen;
- individueel beoordeeld worden als ze in een groepje werken;
- aparte kennistoetsen krijgen waarin de vakinhoudelijke kennis wordt beoordeeld.

Overzicht 6.11 – Deelnemers over beoordelen bij hun opleiding: percentages

	Dat geldt feitelijk voor mijn opleiding				Ik vind dit voor mijn opleiding			
	in grote mate	in redelijke mate	nauwelijks – niet	N= 100%	belangrijk	niet belangrijk/ niet onbelangrijk	onbelangrijk	N= 100%
ik word eerlijk beoordeeld	45	44	11	537	94	5	1	455
de toetsen gaan ook werkelijk over de stof die ik moet leren	40	42	18	533	92	7	1	453
het is mij duidelijk aan welke eisen ik moet voldoen om toegelaten te worden tot het examen	36	34	30	538	93	6	0	456
het is voor mij helder wie mijn beoordelingen bijhoudt	34	35	30	539	78	19	3	456
er zijn aparte kennistoetsen waarin mijn vakinhoudelijke kennis wordt beoordeeld	32	35	34	533	77	21	1	449
het is voor mij helder waarop ik beoordeeld word	29	50	20	540	92	7	1	455
wanneer ik in een groepje aan opdrachten werk, word ik ook individueel beoordeeld	27	42	31	537	80	18	2	453

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

Examineren

In het onderzoek in 2009 is contactpersonen gevraagd om een beeld te geven van kwalificerende examinering. Kwalificerende examinering is opgevat als summatieve examinering. Daarin wordt een oordeel uitgesproken over de beheersing van de deelnemer van de eisen uit het kwalificatiedossier en de resultaten die meetellen voor diplomeren.

Bij de meeste opleidingen is examinering onderdeel van de planvorming (87 procent) en wordt volgens een bij aanvang afgesproken werkplan uitgevoerd (77 procent). Bij twee derde van de opleidingen wordt in grote mate geëxperimenteerd met nieuwe vormen van kwalificerende examinering, en wordt ook de betrouwbaarheid en validiteit van deze nieuwe vormen onderzocht. Volgens slechts een derde van de contactpersonen komen gegevens over dit laatste (in grote mate) beschikbaar.

Kwalificerende examinering wordt op verschillende manieren vormgegeven, zoals blijkt uit overzicht 6.12

Overzicht 6.12 – Vormgeving van de kwalificerende examinering⁶: percentages

	abs.	%
er zijn meerdere proeven van bekwaamheid gedurende de opleiding bijvoorbeeld gekoppeld aan kerntaken (beoordeling deels geïntegreerd in het leerproces)	171	33
er is een combinatie van portfolio-assesment en de proeve van bekwaamheid	154	30
beoordeling van de competenties vindt in de in de praktijk plaats	154	30
na de proeve(n) van bekwaamheid vindt een criterium gericht interview over de proeve(n) plaats.	139	27
er zijn aparte theorie examens	126	26
er is één proeve van bekwaamheid aan het einde van de opleiding (er is een scheiding tussen leerproces en beoordeling)	80	15
de opleiding hanteert (nog) een andere methode(n)	47	9

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

Volgens meer dan een derde van de contactpersonen worden er eisen aan de toelating tot de proeve(n) van bekwaamheid gesteld. Bij 42 procent van de opleidingen moet de portfolio op orde zijn.

In de proeven van bekwaamheid worden overwegend geïntegreerde (combinaties van) kennis, houdingen en vaardigheden getoetst en beoordeeld.

Praktische vaardigheden worden in ruim de helft van de opleidingen in de beroepspraktijk getoetst.

Volgens ruim de helft van de contactpersonen is er samenwerking met het regionale bedrijfsleven bij de beoordeling van een kwalificerend examen en vindt de beoordeling plaats door examinatoren uit de beroepspraktijk. Bij bijna de helft van de opleidingen worden leerbedrijven bij kwalificerende examens in grote mate geraadpleegd en wordt er samengewerkt met het regionale bedrijfsleven bij het afnemen van nieuwe vormen van examinering.

Twee derde van de contactpersonen is van mening dat de competenties van beoordelaars in leerbedrijven om kwalificerend te beoordelen sterk wisselen.

Overigens meent bijna de helft van de contactpersonen dat dit ook geldt voor de beoordelingscompetenties van beoordelaars op school.

Iets meer dan de helft van de contactpersonen meent dat de betrouwbaarheid van de kwalificerende beoordelingen toereikend is.

47 procent van de contactpersonen verwacht in tamelijk tot zeer sterke mate dat de examinering in de toekomst tot 2010 aan verandering onderhevig is.

⁶ Meer dan één antwoord mogelijk

Randvoorwaarden en ondersteunende processen

De organisatie van het primaire proces

De meeste opleidingen kennen een rooster waaruit blijkt wat er per dag van de deelnemers wordt verwacht. Ook vraagt de inhoud van het onderwijsprogramma in de meeste opleidingen volgens de contactpersonen voldoende inspanning van de deelnemers en stellen docenten duidelijk eisen aan de deelnemers.

Ruim twee derde van de contactpersonen meent bovendien dat deelnemers gebruik maken van instructies die worden aangeboden, de invulling van de lessen voor hen helder is en het voor deelnemers duidelijk is aan welke eisen zij moeten voldoen om een diploma te behalen.

Volgens de *contactpersonen* in bijna alle experimentele opleidingen zijn de rechten van een deelnemer op een erkend diploma vastgelegd.

Bovenstaand beeld wordt echter niet in die mate door de *deelnemers* bevestigd. Meest opvallend is dat slechts 21 procent van de deelnemers aangeeft dat de opleiding in grote mate uitdaagt om te leren, en dat slechts 15 procent van de deelnemers aangeeft dat de opleiding in grote mate een heldere structuur heeft. 28 procent geeft ook aan dat er in grote mate sprake is van een rooster waaruit blijkt wat er per dag verwacht wordt.

Daarnaast geeft 39 procent van de deelnemers aan in grote mate problemen te ondervinden door het experimentele karakter van de opleiding die zij volgen. Slechts een derde van de deelnemers geeft aan dat de opleiding in grote mate de nodige inspanning van hen vraagt.

Deelnemers vinden de opleidingen die zij volgen niet moeilijk, 30 procent geeft zelfs aan de opleiding in grote mate gemakkelijk te vinden.

Een groot deel (43 procent) van de *deelnemers* geeft ook aan dat ze gebruik maken van de instructies die worden gegeven, maar in mindere mate dan *contactpersonen* dat aangeven (86 procent in 2007, 69 procent in 2009).

Overzicht 6.13 – De organisatie van het primaire proces; volgens contactpersonen en deelnemers: percentages

<i>Organisatorische aspecten:</i>	Contactperson en 2007		Contactperson en 2009		Deelnemers ⁷	
	in grote mate	N =100%	in grote mate	N =100%	in grote mate	N =100%
de opleiding werkt volgens een bij aanvang afgesproken werkplan	73	482	54	406	-	-
Docenten controleren of deelnemers voldoende basiskennis hebben dan wel deel moeten nemen aan instructies ⁸	75	478	52	401	25	557
deelnemers weten wat er dit studiejaar zal gebeuren	81	478	64	402	25	732
de opleiding heeft voor deelnemers een heldere structuur	-	-	-	-	15	731
de opleiding heeft voor deelnemers een rooster waaruit blijkt wat er per dag van ze verwacht wordt	84	483	83	406	28	725
er zijn regelmatig aanpassingen aan het rooster nodig	-	-	28	403	-	-
de opleiding heeft uitval van lessen	2	482	2	404		
deelnemers maken (ook) gebruik van instructies die worden aangeboden	86	480	69	404	43	730
de invulling van de lessen is voor de deelnemers helder	84	480	67	404	20	732
de inhoud van het onderwijsprogramma vraagt voldoende inspanning van de deelnemers ⁹		-	73	402	35	731
docenten stellen duidelijke eisen aan de deelnemers	82	477	70	404	21	732
deelnemers worden uitgedaagd om te leren	81	478	60	403	21	731
de opleiding is voor deelnemers gemakkelijk		-	-	-	30	730
de opleiding is voor deelnemers moeilijk		-	-	-	4	728
de opleiding kost deelnemers meer tijd dan in de studiegids/rooster is opgenomen		-	-	-	20	729
deelnemers kunnen beschikken over voldoende studiemateriaal	86	480	64	404	-	-
de opleiding heeft voldoende aantrekkelijke faciliteiten om te kunnen leren	69	478	37	405	-	-
de opleiding beschikt over voldoende faciliteiten op ICT-gebied	63	476	36	406	27	732

⁷ Aan de deelnemers zijn vergelijkbare zaken gevraagd. De precieze vraagstelling wijkt gezien de onderzoeksgroep af. Voor een precieze vraagstelling wordt verwezen naar het rapport over het onderzoek onder de deelnemers.

⁸ Deelnemers is gevraagd: 'bij de start van de opleiding heeft de school eerst onderzocht of ik voldoende kennis had om aan de opleiding te beginnen

⁹ Aan deelnemers is gevraagd: 'deze opleiding vraagt de nodige inspanning van mij'

deelnemers worden voorgelicht over het experimentele karakter van de opleiding	62	476	47	402	-	-
deelnemers ondervinden problemen door het experimentele karakter van de opleiding	-	-	5	402	39	727
het is de deelnemers duidelijk aan welke eisen zij moeten voldoen om een diploma te behalen	66	478	65	401	33	730
de rechten van een deelnemer op een erkend diploma zijn vastgelegd	92	462	83	397	-	-

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

In vergelijking met het onderzoek uit 2007 zijn *contactpersonen* nu minder positief over een aantal organisatorische aspecten. Nu wordt door de contactpersonen 10 tot 30 procent minder aangegeven dat deze aspecten in grote mate van op hun opleiding van toepassing zijn¹⁰. Het gaat om de volgende aspecten:

- de opleiding werkt volgens een bij aanvang afgesproken werkplan (-19 procent);
- de opleiding beschikt over voldoende faciliteiten op ICT-gebied (-27 procent);
- de opleiding heeft voldoende aantrekkelijke faciliteiten om te kunnen leren (-32 procent);
- deelnemers kunnen beschikken over voldoende studiemateriaal (-21 procent);
- docenten controleren of deelnemers voldoende basiskennis hebben dan wel deel moeten nemen aan instructies (-23 procent);
- deelnemers maken (ook) gebruik van instructies die worden aangeboden (-17 procent);
- de invulling van de lessen is voor de deelnemers helder (-17 procent);
- deelnemers worden uitgedaagd om te leren (-21 procent);
- docenten stellen duidelijke eisen aan de deelnemers (-12 procent);
- deelnemers weten wat er dit studiejaar zal gebeuren (-17 procent);
- deelnemers worden voorgelicht over het experimentele karakter van de opleiding (-15 procent).

¹⁰ In het onderzoek van 2007 werd er gebruik gemaakt van een zogenaamde 5-puntsschaal en betrof de antwoordcategorieën hier 'in tamelijk grote mate' en 'in zeer grote mate'. In 2009 is gebruikt van een 3-puntsschaal en was de categorie 'in grote mate'

Visie en draagvlak

Eén van de randvoorwaarden voor draagvlak binnen de instelling is het bestaan van een instellingsvisie op competentiegericht opleiden. De *contactpersonen* geven aan dat dit in drie van de vier opleidingen het geval is, en dat deze visie veelal ook wordt uitgedragen. Ditzelfde beeld is ook in 2007 naar voren gekomen. Groot draagvlak voor de vernieuwing is volgens de contactpersonen vooral bij het management te vinden, en - zij het in mindere mate - ook bij het College van Bestuur en het onderwijspersoneel. Er is het minste sprake van draagvlak voor de vernieuwing onder ondersteunend personeel en onder deelnemers

Overzicht 6.14 – Draagvlak binnen de instellingen voor de manier waarop de opleiding competentiegericht wordt vormgegeven; contactpersonen 2009: percentages

<i>Draagvlak vormgeving cgo</i>	nauwelijks - niet	in beperkte mate	in grote mate	N=100%
Management	1	19	80	510
college van bestuur	5	26	68	500
Onderwijspersoneel	2	34	65	510
Deelnemers	4	47	50	504
ondersteunend personeel	11	47	42	495

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

Ruim twee derde van de contactpersonen meent dat er door het management steun gegeven wordt aan de ontwikkeling van de experimentele opleiding. Een even grote groep meent dat het beschikbare budget voor de ontwikkeling van de experimentele opleiding volgens hen niet toereikend is.

Ruim de helft van de contactpersonen meent dat de 'gang van zaken' in de experimentele opleiding wordt (bij)gestuurd door het management en dat ervaringen uit de experimentele opleiding worden vertaald naar andere opleidingen binnen de instelling.

Personeel(beleid)

Ongeveer twee derde van de *contactpersonen* geeft aan dat diegenen die de vernieuwing in de praktijk uitvoeren, in grote mate actief betrokken zijn geweest bij de totstandkoming van de vernieuwing. Toch geeft een bijna even groot deel van de contactpersonen aan dat de betrokkenen bij de vernieuwing zich in beperkte mate een helder beeld hebben kunnen vormen van de consequenties van competentiegericht onderwijs voor hun eigen werk. Verder zijn volgens de contactpersonen maar bij een beperkt aantal opleidingen taken (20 procent) en

vereiste competenties (28 procent) van het onderwijspersoneel en onderwijzend personeel in grote mate beschreven.

In vergelijking met 2007 vinden de *contactpersonen* in 2009 vaker dat een groot deel van de docenten die betrokken zijn bij de experimentele opleidingen voldoende competent is om goed in competentiegericht onderwijs te functioneren en dat dit aandeel in de toekomst toe zal nemen (51 procent is daarvan overtuigd).

Een meerderheid van de *deelnemers* vindt het grootste gedeelte van de docenten – in ieder geval de helft - deskundig genoeg om goed te kunnen opleiden. Vier op de tien deelnemers vindt echter dat van de docenten minder dan de helft of slechts enkele voldoende deskundig zijn.

Overzicht 6.15 – Aandeel betrokken docenten bij de experimentele opleidingen dat voldoende competent is om goed in competentiegericht opleiden te functioneren, volgens contactpersonen en deelnemers percentages

	contactpersonen 2007	contactpersonen 2009	Deelnemers ¹¹
alle, het merendeel	19	33	27
ruim de helft	48	45	34
minder dan de helft	26	17	23
nog maar enkelingen	7	5	16
N=100%	443	432	556

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

De *contactpersonen* nu melden echter – nog meer dan in 2007 – grote problemen te hebben met de kwantitatieve personeelsvoorziening: in 2009 heeft meer dan driekwart van de opleidingen onvoldoende onderwijspersoneel (77 procent), dan wel ondersteunend personeel (79 procent) beschikbaar.

Ruim de helft van de *deelnemers* (54 procent) meent ook dat er in hun opleiding onvoldoende docenten zijn. Bijna twee derde (64 procent) meent bovendien dat docenten in het algemeen onvoldoende tijd hebben om goed te kunnen opleiden.

De noodzaak van competentieontwikkeling van docenten wordt ook in 2009 onderstreept door de *contactpersonen*. Er worden door de *contactpersonen* verschillende maatregelen ter bevordering van competentieontwikkeling bij docenten gesignaleerd, maar er lijkt niet in grote mate sprake te zijn van systematische, uitgebreide scholing en competentieontwikkeling voor het personeel dat betrokken is bij de experimentele opleiding.

Volgens twee derde (67 procent) van de *contactpersonen* is er wel sprake van competentieontwikkeling van docenten middels (meer) scholing.

Slechts 23 procent van de *contactpersonen* meldt dat dit voor het betrokken onderwijspersoneel het geval is. Bij 30 procent van de opleidingen vindt in grote

¹¹ Voor precieze vraagstelling bij deelnemers zie rapportage over onderzoek onder deelnemers

mate uitgebreide competentieontwikkeling op het gebied van nieuwe vormen van examinering systematisch plaats.

Aan de contactpersonen zijn maatregelen voorgelegd die kunnen bijdragen aan versnelde competentieontwikkeling van docenten. In tabel 5.16 staan ze in volgorde van voorkomen. Naast (meer) scholing voor docenten ziet men vooral ervaringsuitwisseling met andere experimentele opleidingen als competentieverhogend.

In 2007 gaf 51 procent aan dat er aan ervaringsuitwisseling binnen de onderwijsinstelling met andere experimentele opleidingen werd gedaan, nu is dat 41 procent. In 2007 gaf 30 procent aan dat docenten (zouden) gaan werken met portfolio's, nu is dat 19 procent.

Overzicht 6.16 – Maatregelen ter bevordering van de competentieontwikkeling van docenten¹²

	contactpersonen 2007		contactpersonen 2009	
	%	abs	%	abs
(meer) scholing van docenten ¹³	-	-	67	364
ervaringsuitwisseling binnen de onderwijsinstelling met andere experimentele opleidingen	51	189	41	215
(meer) docentenstages	38	161	32	166
Expliciete aandacht voor loopbaanontwikkeling van docenten	32	150	31	162
werken met intervisie-trajecten bij de experimentele opleidingen	26	254	20	106
gaan werken met portfolio's voor docenten	30	132	19	99

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

Bedrijfsvoering

Contactpersonen constateren nu meer expliciete veranderingen in de bedrijfsvoering bij de ontwikkeling van de experimentele opleidingen dan contactpersonen in 2007.

Ruim een derde (38 procent) van de contactpersonen geeft aan dat de ontwikkeling van de experimentele opleidingen in *tamelijk grote mate* gepaard is gegaan met veranderingen in de bedrijfsvoering. In 2007 gaf een vijfde (22 procent) dit aan.

Beschikbaarheid van gegevens

Contactpersonen hebben aangegeven hoe frequent gegevens over een aantal zaken van de experimentele opleiding beschikbaar komen:

¹² Meer dan één antwoord mogelijk

¹³ In 2007 is hiernaar op andere wijze gevraagd.

- er komen *maandelijks* gegevens over verzuim door deelnemers (85 procent), aanwezigheid van deelnemers bij onderwijsactiviteiten (70 procent), ziekteverzuim door personeel (62 procent) en studievorderingen van deelnemers (54 procent);
 - er komen *jaarlijks* gegevens over het aantal uren bpv-tijd per deelnemer (42 procent) en het aantal begeleidingsuren per deelnemer (38 procent);
- Ook hier lijken de resultaten grosso modo overeen te komen met die uit 2007¹⁴.

De helft van de opleidingen werkt volgens een bij aanvang afgesproken werkplan. De invoering van de vernieuwing gebeurt in de helft van de opleidingen vanuit een 'omlijnd plan op hoofdlijnen'; op basis daarvan wordt dan 'werkendeweg' op de werkvloer uitvoering aan de vernieuwing gegeven. Een *uitgewerkt* plan was maar bij acht procent van de opleidingen beschikbaar. Bij vier van de tien opleidingen krijgt de vernieuwing werkende weg vorm. Dit beeld is vergelijkbaar met 2007.

Overzicht 6.17 – Aanpak van de vernieuwing; contactpersonen 2007 en 2009; percentages

	Contactpersonen 2007	Contactpersonen 2009
bij aanvang van de vernieuwing was er een uitgewerkt plan dat wordt uitgevoerd	8	8
bij aanvang van de vernieuwing was er een vastomlijnd plan op hoofdlijnen ontwikkeld aan de hand waarvan werkende weg op de werkvloer uitvoering aan de vernieuwing is gegeven	55	53
bij aanvang van de vernieuwing was er geen vastomlijnd plan, vernieuwing krijgt werkende weg vorm	37	40
N=100%	475	516

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

Twee derde van de contactpersonen geeft aan dat de uitvoering van de experimentele opleiding min of meer volgens plan verloopt.

Evalueren en monitoren van de voortgang

De voortgang van de experimentele opleidingen wordt bij de meeste instellingen gemonitord. De mate waarin en de wijze waarop dit gebeurt is verschillend.

Overzicht 6.18 laat de frequentie zien waarin verschillende interne en externe stakeholders bij evaluaties betrokken worden.

De evaluaties op korte termijn (maandelijks) beperken zich vrijwel overal tot de interne stakeholders, waarbij betrokken docenten en management de hoofdrol spelen. Deelnemers worden volgens een derde van de *contactpersonen* eens per half jaar of per jaar om hun opvattingen en ervaringen gevraagd.

¹⁴ In 2007 is er de mogelijkheid gegeven om dagelijks, wekelijks, maandelijks, halfjaarlijks, jaarlijks, niet en weet niet aan te geven. In 2009 is dat gereduceerd tot maandelijks, halfjaarlijks, jaarlijks en niet.

Deelnemers zelf geven echter aan dat zij veelal wisselend (36 procent) of zelfs in het geheel niet (38 procent) bij de evaluaties van de opleiding worden betrokken

Van de externe stakeholders zijn het voornamelijk bpv-beoordelaars in de bedrijven, de bedrijven in de regio en de betrokken kenniscentra, die bij de evaluaties worden betrokken. De overige externe stakeholders – vmbo, hbo, andere opleidingen en kenniscentra) worden 'wisselend' of helemaal niet geconsulteerd.

In het algemeen lijkt een regelmatige evaluatie en monitoring zich evenals in 2007 sterk te beperken tot de direct betrokken professionals binnen de opleidingen.

Bij driekwart van de opleidingen hebben evaluaties ook daadwerkelijk geleid tot aanpassing van de experimentele opleiding (net als in 2007). Het ging hier voornamelijk om veranderingen in de examenvormen en om het aanbrengen van meer variatie in werkvormen.

Overzicht 6.18 – Evaluaties van de experimentele opleiding; volgens contactpersonen 2007 en 2009: percentages

	Contactpersonen 2007			Contactpersonen 2009		
	maan- delijks	half- jaarlijks	N= 100%	maan- delijks	half- jaarlijks	N= 100%
<i>Interne evaluaties met:</i>						
betrokken docenten	37	25	358	26	32	332
Management	31	27	353	26	30	323
Deelnemers	19	35	357	13	34	332
betrokken ondersteunend personeel	18	18	346	12	19	329
<i>Externe evaluaties met:</i>						
betrokken bpv-beoordelaars in de bedrijven				9	33	329
bedrijven in de regio	5	28	346	4	28	325
betrokken kenniscentra	6	19	345	6	22	327
Vmbo instellingen	3	12	339	1	9	324
(andere) onderwijsinstellingen in de regio	2	6	294	2	6	295
Hbo instellingen	1	8	327	0	7	321

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

Volgens de *contactpersonen* worden medewerkers binnen de opleiding vooral intern geïnformeerd over doelen, vorderingen en resultaten van de experimentele opleiding. De frequentie waarin dat gebeurt, verschilt echter nogal. De helft van de *deelnemers* zelf geeft aan niet geïnformeerd te worden hierover.

Externe stakeholders – vooral het regionale bedrijfsleven en in iets mindere mate het vmbo –, worden ook veelal geïnformeerd, maar in het algemeen aanzienlijk minder frequent dan de interne stakeholders. Het huidige beeld komt grotendeels overeen met het beeld uit 2007.

Overzicht 6.19 – Mate waarin de opleiding anderen informeert over doelen, vorderingen en resultaten van de experimentele opleiding; volgens contactpersonen 2009: percentages

	maande- lijks	half- jaarlijks	jaarlijks	wisselend	niet	N= 100%
Medewerkers	26	22	16	29	6	326
Deelnemers	19	20	14	33	14	325
regionale bedrijfsleven	3	25	21	35	16	319
Vmbo	1	11	18	32	37	324
Praktijkonderwijs	2	7	11	24	55	313
Hbo	-	5	13	23	58	316
Gemeente	-	2	10	24	65	312
CWI	-	3	8	22	68	309
havo/vwo	-	2	6	13	79	315

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

De opleiding in relatie met de stakeholders in de regio

Samenwerking met het regionale bedrijfsleven

In overzicht 6.20 geven we een overzicht van de mate van samenwerking met het regionale bedrijfsleven, en de thema's waarover het gaat.

Bij driekwart van de opleidingen wordt met het regionale bedrijfsleven op de volgende punten samengewerkt:

1. bij het *beoordelen van de leervorderingen van deelnemers*;
2. bij de *match van vraag naar en aanbod van bpv-plaatsen*;
3. het *zorgen voor een goede vakinhoudelijke begeleiding* van deelnemers in de bpv;
4. en het *zorgen voor een goede persoonlijke begeleiding* van deelnemers in de bpv.

Tabel 6.20 Samenwerking met het regionale bedrijfsleven op verschillende aspecten; volgens contactpersonen 2009: percentages

<i>Samenwerkingsaspecten</i>	<i>Contactpersonen 2007</i>		<i>Contactpersonen 2009</i>	
	<i>ja</i>	<i>N= 100%</i>	<i>ja</i>	<i>N= 100%</i>
bij het beoordelen van de leervorderingen van deelnemers	71	363	75	334
bij de match van vraag naar en aanbod van bpv-plaatsen	66	363	74	337
bij de zorg voor een goede vakinhoudelijke begeleiding van deelnemers in de bpv	64	364	74	335
bij de zorg voor een goede persoonlijke begeleiding van deelnemers in de bpv	71	357	73	333
bij de afstemming over de inhoud van de opleiding en de bpv	51	355	54	331
bij de organisatorische afstemming van het schooldeel en het praktijkdeel van de opleiding	49	358	49	333
bij het onderling uitwisselen van informatie die van belang is voor innovaties in de opleiding	37	353	34	335
bij het ontwerpen van leeropdrachten voor deelnemers	32	362	31	336
bij het ontwerp en/of de (verdere) ontwikkeling van het opleidingsprogramma	28	360	28	335
bij het onderling uitwisselen van informatie die van belang is voor innovaties in het bedrijf	18	351	20	333
bij het onderling uitwisselen van personeel	10	356	9	336

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

Ruwweg de helft van de opleidingen heeft samenwerking georganiseerd waarbij inhoudelijke en organisatorische afstemming tussen opleiding en praktijk (bpv) aan de orde is.

Een derde of minder van de opleidingen werkt samen op een breder terrein: het uitwisselen van informatie op het vlak van voor opleidingen en bedrijven belangwekkende innovatie en het ontwerpen van leeropdrachten en opleidingsprogramma's. Eén op de tien opleidingen werkt samen met het bedrijfsleven bij de uitwisseling van personeel.

Het huidige beeld komt overeen met wat er in 2007 naar voren gekomen is. Wel werken opleidingen nu iets vaker samen bij de match van vraag naar en aanbod van bpv-plaatsen (66 procent in 2007, 77 procent in 2009) en bij de zorg voor een goede vakinhoudelijke begeleiding van deelnemers in de bpv (64 procent in 2007, 74 procent in 2009).

Samenwerking met andere onderwijsinstellingen

De opleidingen blijken nog niet echt intensief ingezet te hebben op een sterkere samenwerking met andere onderwijsinstellingen in de regio.

Concrete samenwerking met onderwijsinstellingen in de regio is het meest intensief met het vmbo; één op de vijf de opleidingen werkt intensief samen met de vmbo-instellingen en ongeveer de helft van de opleidingen werkt min of meer samen.

In 2007 gaf nog 30 procent van de contactpersonen aan dat de samenwerking met het vmbo intensief was.

Met het hbo is de samenwerking op de verschillende terreinen aanzienlijk minder; ruim de helft van de opleidingen werkt op dit terrein niet of nauwelijks samen, terwijl 49 procent van de opleidingen uit het onderzoek een niveau vier opleiding betreft. Het lijkt dat de aandacht meer op de instroom dan op de mogelijke doorstroom/uitstroom is gericht.

Overzicht 6.21 – Concrete samenwerking met het onderwijs in de regio; volgens contactpersonen 2009: percentages

	Contactpersonen 2007			Contactpersonen 2009		
	ja, intensief	ja, min of meer	N= 100%	ja, intensief	ja, min of meer	N= 100%
met hbo	20	35	349	19	26	330
met vmbo	31	50	363	19	54	334
met praktijkonderwijs	10	27	331	11	26	329
met havo/vwo	1	12	324	0	10	327

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

De samenwerking met andere onderwijsinstellingen in de regio wordt bij de meeste opleidingen met name ingevuld met voorlichtingsactiviteiten bij vmbo-instellingen en het tegengaan van voortijdig schoolverlaten. In veel mindere mate gaat het om het daadwerkelijk aanpassen van onderwijsprogramma's in verband met competentiegericht opleiden. Er is nauwelijks samenwerking op het gebied van de onderlinge uitwisseling van docenten van de experimentele opleiding en docenten van vmbo-instellingen respectievelijk van hbo-instellingen.

Ook dit beeld is in overeenstemming met het beeld uit 2007.

	Contactpersonen 2007		Contactpersonen 2009	
	ja	N= 100%	ja	N= 100%
<i>Samenwerking vmbo</i>				
voorlichtingsactiviteiten bij de vmbo-instellingen	78	342	81	321
het tegengaan van voortijdig schoolverlaten	72	336	66	319
het geven van feedback en informatie over de aangeleverde/aan te leveren deelnemers door de vmbo-instelling aan de experimentele opleiding	37	339	38	315
het ontwikkelen van doorlopende leerlijnen van vmbo naar mbo	-	-	36	318
het vaststellen van het succes in het mbo van de doorgestroomde deelnemers	33	338	32	314
het geven van feedback en informatie over de aangeleverde deelnemers door de experimentele opleiding aan de vmbo-instelling	-	-	31	316
daadwerkelijk aanpassen van het onderwijsprogramma bij de eigen opleiding en de vmbo instelling(en) i.v.m. competentiegericht opleiden	24	335	18	317
de onderlinge uitwisseling van docenten van de experimentele opleiding met docenten van vmbo-instellingen	14	344	12	321
<i>Samenwerking hbo</i>				
voorlichtingsactiviteiten over de hbo-instellingen	43	342	43	299
concrete doelen voor de bevordering van de doorstroom van deelnemers naar het hbo	37	343	37	301
het ontwikkelen van doorlopende leerlijnen van mbo naar hbo	-	-	35	303
het vaststellen van het succes in het hbo van de doorgestroomde deelnemers	28	338	25	299
daadwerkelijk aanpassen van het onderwijsprogramma bij de eigen opleiding en de hbo-instelling(en) i.v.m. competentiegericht opleiden	21	336	20	302

Overzicht 6.22 – Samenwerking met hbo en vmbo concreet gericht op resultaten; volgens contactpersonen 2007 en 2009: percentages (Inspectie van het Onderwijs, 2009)

Effecten en resultaten van de experimentele opleidingen

Verwachtingen en doelen

Contactpersonen verwachten veel van de effecten van de experimentele opleidingen voor de deelnemers: 94 procent van de *contactpersonen* meent, alles overziend, dat onderwijskundige vormgeving van de opleiding en inhoud van de opleiding leeruitkomsten garanderen die deelnemers in staat stellen om zich als beginnend beroepsbeoefenaar te redden op de arbeidsmarkt en in de samenleving. In 2007 gaf 89 procent van de contactpersonen aan dit te verwachten.

Ruim twee derde of meer van de *contactpersonen* meent dat deelnemers in de experimentele opleiding:

- competenties ontwikkelen die van belang zijn voor beginnende beroepsbeoefenaren (87 procent);
- meer praktijkgericht worden opgeleid (82 procent);
- beter zicht krijgen op hun beroepsmogelijkheden (67 procent);
- betere afstemming ervaren tussen theorie en praktijk (64 procent);
- meer gevoel krijgen voor wat werken is (63 procent).
- In vergelijking met 2007 is het beeld nauwelijks veranderd.

Ook aan de *deelnemers* is gevraagd welke betekenis hun opleiding voor hen heeft. Een aantal van deze aspecten over de betekenis van de opleiding voor deelnemers is vergelijkbaar met de aspecten die aan de contactpersonen zijn voorgelegd.

Ruim de helft van de *deelnemers* vindt de opleiding leuk. Bijna driekwart van de deelnemers verwacht dat zij de opleiding af zullen maken en niet voortijdig uit zullen vallen. Drie van de tien deelnemers zegt hierin door de opleiding extra gestimuleerd te worden.

Bijna de helft van de deelnemers geeft aan praktijkgericht opgeleid te worden, nog geen vijfde zegt van niet. Volgens ruim een derde van de deelnemers is de afstemming tussen theorie en praktijk binnen de opleiding niet goed.

Het grootste deel van de deelnemers denkt dat ze door de opleiding meer gevoel krijgen voor wat werken is, zelf een goede start op de arbeidsmarkt kunnen maken, kans hebben op een passende baan en ook de competenties ontwikkelen die hierbij van belang zijn.

Tenslotte geeft ruim de helft van de deelnemers aan dat ze denken met de opleiding gemakkelijk door te kunnen stromen binnen het mbo dan wel naar het hbo. Bijna 60 procent geeft aan dat zij zelf meer gemotiveerd zijn om na afloop van hun huidige opleiding een vervolgopleiding te gaan volgen.

Overzicht 6.23 – Betekenis van de opleiding voor deelnemers; volgens contactpersonen 2007, 2009 en deelnemers: percentages

	Contactpersonen 2007		Contactpersonen 2009		Deelnemers	
	ja	N= 100%	ja	N= 100%	ja	N= 100%
ik denk dat ik zelf een grote(re) kans heb om de opleiding af te maken en niet voortijdig uit te vallen	-	-	-	-	71	525
ik denk dat ik zelf meer gemotiveerd ben om een vervolgopleiding te volgen	-	-	-	-	58	520
ik heb een goede kans op een (passende) baan	61	345	52	332	57	520
ik denk dat ik makkelijk kan doorstromen naar een ander niveau in het mbo (indien	-	-	-	-	55	473

van toepassing)

ik denk dat ik zelf een goede start op de arbeidsmarkt kan maken	-	-	-	-	54	524
ik vind de opleiding leuk	64	356	52	334	52	526
ik denk dat ik makkelijk kan doorstromen naar het hbo	-	-	-	-	50	521
ik word praktijkgericht opgeleid	86	356	82	335	49	252
ik krijg meer gevoel voor wat werken is	69	357	63	334	49	522
ik ontwikkel competenties die van belang zijn als ik begin met werken	91	356	87	334	48	524
ik krijg goed zicht op mijn beroepsmogelijkheden	75	354	67	335	41	522
ik word wel specifiek voor een bepaald bedrijf of functie opgeleid, maar ik denk dat ik kan met dat wat ik heb geleerd wel goed ergens anders aan het werk kan	56	342	51	332	36	522
ik leer hoe belangrijk de school voor mij is	30	351	26	334	35	526
de afstemming tussen theorie en praktijk is volgens mij goed	74	356	64	335	30	525
ik word extra gestimuleerd om mijn opleiding af te maken	54	352	51	331	29	526
ik word te specifiek voor een bepaald bedrijf of functie opgeleid, ik denk dat ik daardoor moeilijk ergens anders aan het werk kan	19	338	18	333	15	521
er is nog iets anders wat belangrijk is	33	21	34	32	34	116

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

Competentiegericht opleiden in het middelbaar beroepsonderwijs verwijst naar het verwerven van aankomend vakmanschap en de optimalisering van leer- en arbeidsloopbanen van deelnemers in termen van competenties en dáárop gerichte onderwijsleerprocessen.

Ongeveer zes van de tien opleidingen hebben zich in dat kader concrete doelen gesteld. Specifiek gaat het dan om: deelnemers die meer gemotiveerd zijn, de reductie van het aantal voortijdig schoolverlaters, een betere start van deelnemers op de arbeidsmarkt, en het afleveren van deelnemers die meer beantwoorden aan moderne eisen van aankomend vakmanschap.

Ook in 2007 werd deze top vier van doelstellingen genoemd. Toen echter door twee derde tot driekwart van de contactpersonen, nu is dit ongeveer twee derde van de contactpersonen.

Over toename in de doorstroom – naar het hbo, tussen verschillende niveaus in het mbo en een betere aansluiting op het vmbo – hebben veel minder opleidingen zich concrete doelen gesteld.

Effecten en resultaten

De meeste resultaten die worden gemeld betreffen de toegenomen motivatie van deelnemers. De helft van de experimentele opleidingen constateert een toegenomen motivatie van deelnemers en 42 procent denkt te kunnen laten zien dat docenten meer gemotiveerd zijn.

Resultaten als een reductie van het aantal voortijdig schoolverlaters en een betere voorbereiding op de beroepspraktijk zijn op dit moment nog minder zichtbaar. Drie van de tien contactpersonen zijn van mening dergelijke resultaten aantoonbaar te zullen boeken, nog eens drie van de tien contactpersonen denken dat dit 'min of meer' het geval is.

Het minst vaak lijken resultaten te worden geboekt in de aansluiting met vmbo en hbo. In vergelijking met 2007 kunnen opleidingen volgens meer *contactpersonen* nu echter wel vaker resultaten laten zien in termen van een toename van het aantal deelnemers dat doorstroomt naar het hbo (in 2007 8 procent en in 2009 19 procent) en tussen de verschillende niveaus in het mbo (in 2007 22 procent en 2009 31 procent).

Overzicht 6.24 – Resultaten nu en verwachtingen voor 2010; volgens contactpersonen 2009: percentages

Resultaten in termen van	nu				2010			
	ja	min of meer	nee	N= 100%	ja	min of meer	Nee	N= 100%
deelnemers die meer gemotiveerd zijn	49	28	23	324	66	25	10	303
docenten die meer gemotiveerd zijn	42	33	25	323	62	27	11	302
het afleveren van deelnemers die meer beantwoorden aan moderne eisen van aankomend vakmanschap	35	31	35	327	68	23	9	309
de reductie van het aantal voortijdig schoolverlaters	34	27	39	325	58	30	12	303
een betere start van deelnemers op de arbeidsmarkt	33	30	37	323	64	24	12	305
een toename van het aantal deelnemers dat doorstroomt tussen verschillende niveaus in het mbo	31	26	43	322	50	26	24	300
een betere aansluiting op het vmbo	23	33	44	318	48	32	20	299
een toename van het aantal deelnemers dat doorstroomt naar het hbo	19	17	64	317	32	22	46	296

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

Bij de beschouwing van de resultaten van de opleidingen is het zeker van belang om ook de waardering van deelnemers voor competentiegericht onderwijs en de opleiding niet uit het oog te verliezen.

Over het algemeen geven de deelnemers een 5,8 als rapportcijfer voor hun opleiding. Vier van de tien deelnemers kiezen niet opnieuw voor de opleiding als zij weer voor de keuze zouden staan.

Ongeveer 40 procent van de deelnemers vindt competentiegericht onderwijs in het algemeen (heel) goed. De manier waarop het bij de opleiding wordt ingevoerd wordt echter door meer dan de helft van de deelnemers echter (heel) slecht gevonden.

Overzicht 6.25 – Oordeel deelnemers over (hun) competentiegericht onderwijs: percentages

	mening over cgo in het algemeen	mening over de manier waarop cgo wordt ingevoerd op de opleiding
heel goed	7	3
Goed	35	18
niet slecht/niet goed	21	21
Slecht	21	28
heel slecht	16	30
N=100%	528	527

(Inspectie van het Onderwijs)

Transitie en ontwikkelingsperspectief: klaar voor invoering?

De voorgaande paragrafen hebben de huidige stand van zaken in de experimentele opleidingen laten zien in de ogen van contactpersonen en deelnemers. Maar wat moet er volgens hen richting 2010 nog gebeuren en wat zijn de belangrijkste knelpunten en succesfactoren bij de invoering van het competentiegerichte onderwijs?

Klaar voor invoering?

Veel opleidingen blijken volgens de *contactpersonen* in vergelijking met 2007 een slag gemaakt te hebben. Nu zegt bijna de helft van de contactpersonen dat de opleidingen daar grotendeels of helemaal klaar voor zijn. Twee jaar geleden was dat nog geen derde.

Het jongste cohort experimentele opleidingen dat gestart is in 2008-2009 is het minst ver en klaar voor de invoering van competentiegericht onderwijs in 2010. 27 procent van de contactpersonen van deze opleidingen geeft aan dat de opleiding hier helemaal of grotendeels klaar voor is.

Overzicht 6.26 – Klaar voor brede, reguliere invoering als competentiegerichte opleiding in 2010?; naar jaar waarin met opleiding is gestart: percentages

Sinds welk cursusjaar biedt de instelling de opleiding aan	Klaar voor brede, reguliere invoering cgo in 2010			
	Helemaal/grotendeels klaar	In belangrijke mate	er moet nog veel gebeuren/nog lang niet klaar	N (=100%)
Eerder dan 2004-05	57	28	15	68
2004-05	39	42	19	31
2005-06	63	21	16	56
2006-07	39	29	32	84
2007-08	56	27	17	57
2008-09	27	30	43	40

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

De *deelnemers* zijn echter duidelijk minder positief; bijna twee derde van de deelnemers vindt namelijk dat er nog veel moet gebeuren voordat er een brede invoering van competentiegericht onderwijs plaats kan vinden. Een kwart van de deelnemers is zelfs van mening dat de opleiding die zij volgen nog lang niet klaar is.

Overzicht 6.27 – Klaar voor brede, reguliere invoering? , volgens *contactpersonen en deelnemers*: percentages

	contactpersonen 2007	contactpersonen 2009	Deelnemers
helemaal klaar	5	16	3
Grotendeels klaar	25	32	14
in belangrijke mate klaar	31	28	20
er moet nog veel gebeuren	32	20	38
nog lang niet klaar	6	4	25
N=100%	350	336	528

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

Belemmerende factoren

Ruim driekwart van de *contactpersonen* geeft aan dat (financiële) middelen een grote tot zeer grote remmende factor zijn voor de invoering van competentiegericht onderwijs bij de opleiding. Ruim twee derde wijst op organisatorische aspecten en bijna 60 procent op personeel als grote tot zeer grote remmende factoren.

Overzicht 6.28 – Remmende factoren voor de invoering van competentiegericht onderwijs bij de experimentele opleiding, volgens *contactpersonen 2009*: percentages

<i>Remmende factoren</i>	Contactpersonen 2007		Contactpersonen 2009	
	groot tot zeer groot	N= 100%	groot tot zeer groot	N= 100%
(financiële) middelen	56	335	78	331
organisatorische aspecten	54	356	66	329
Personeel	54	357	59	331
wet- en regelgeving	-	-	46	325
diversiteit deelnemers	-	-	28	326
inhoudelijke belemmeringen	27	347	21	326
samenwerking met bedrijfsleven	-	-	15	328

(Inspectie van het Onderwijs, 2009)

Succesfactoren

Meer dan driekwart van de *contactpersonen* meent dat de volgende factoren in grote tot zeer grote mate bijdragen aan de succes van de invoering:

- gedeelde visie op competentiegericht leren;
- verbeteren competenties opleidingsteam;
- verbetering werkprocessen en procedures;
- verbetering leeromgeving (fysieke infrastructuur en gebouwen).

Een gedeelde visie op competentiegericht leren wordt door de meeste contactpersonen (45 procent) als de belangrijkste succesfactor aangewezen.

Overzicht 6.29 – Succesfactoren voor de invoering van competentiegericht onderwijs bij de experimentele opleiding: percentages

<i>Succesfactoren</i>	zeer gering	gering	niet groot/ niet gering	groot	zeer groot	N= 100%
verbeteren competenties opleidingsteam	3	2	13	66	16	322
verbetering werkprocessen en procedures	3	2	17	65	14	320
gedeelde visie op competentiegericht leren	3	2	12	60	22	323
verbetering leeromgeving (fysieke en gebouwelijke infrastructuur)	4	2	19	53	22	322
samenwerking met regionaal bedrijfsleven	2	4	29	53	12	321
verkrijgen en verbeteren van bpv-plaatsen	3	3	30	53	11	323
verbetering uitwisseling binnen de eigen instelling	4	7	34	47	7	321
verbetering uitwisseling tussen vergelijkbare opleidingen buiten eigen instelling	6	10	38	40	6	319
verbetering wet- en regelgeving	12	12	32	33	11	315
verbetering facilitering door	8	15	38	33	6	318

Waar nog aan gewerkt moet worden

In een open vraag is aan de contactpersonen en de deelnemers afsluitend gevraagd wat naar hun inzicht de belangrijkste zaken zijn waaraan nog concreet gewerkt moet worden, zij konden er maximaal drie noemen.

301 contactpersonen en hebben een lijst met 792 antwoorden gegeven. 525 deelnemers hebben van deze mogelijkheid gebruik gemaakt wat een lijst met 1333 antwoorden opleverde.

De contactpersonen en deelnemers geven een breed palet aan antwoorden, waarbinnen verschillende accenten kunnen worden gelegd. Een uitgebreide beschrijving hiervan is te vinden in de achtergrondrapportage over beide onderzoeken.

De contactpersonen geven aan dat er sprake zal zijn van een verdere doorontwikkeling van het onderwijs, onderwijsplannen, programma's en structuren. Hierbij gebruiken zij termen als - verder - ontwikkelen, invullen, uitwerken, uitrollen, afronden, afstemmen. Vooral wordt genoemd aan dat er gewerkt moet worden aan de beoordeling, toetsing en examinering en de inhoud van het onderwijs. Men wijst ook voornamelijk op docenten – aantal, deskundigheid en de ontwikkeling daarvan.

Over de gehele linie spreekt bij deelnemers duidelijk de roep om meer duidelijkheid over het competentiegerichte onderwijs in het algemeen en op allerlei terreinen in het bijzonder, maar met name wat betreft de organisatie van het onderwijs.

Kwalitatief onderzoek

Vooraf

In dit gedeelte van het onderzoek zijn niet alleen de contactpersonen en de deelnemers van de opleidingen bevroegd. Het perspectief is verbreed: er zijn onderwijsactiviteiten geobserveerd, er is gesproken met deelnemers, docenten, bedrijven en opleidingsmanagers van 17 opleidingen. De kwalitatieve aanpak zorgt enerzijds voor een verdieping van de bevindingen uit het kwantitatieve gedeelte. Anderzijds levert dit deel van het onderzoek op sommige punten ook aanscherping of nuancering van de bevindingen op, omdat het perspectief van meerdere stakeholders in het onderzoek is betrokken.

Waar duidelijke parallellen of nuanceringen met het kwantitatieve hoofdstuk aan de orde zijn, wordt dat hier aangegeven.

Achtereenvolgens komen het primaire proces aan de orde (7.2), de randvoorwaarden (7.3), en tenslotte de effecten en verantwoording (7.5). Deze laatste paragraaf sluit af met een oordeel over de toekomst van betrokkenen bij de bezochte opleidingen.

Het primaire proces

Voorlichting aan deelnemers over aard en inhoud competentiegerichte opleiding, examenregelingen

In het algemeen zijn de deelnemers voorgelicht over de aard en de inhoud van de competentiegerichte opleiding tijdens open dagen of voorlichtingsavonden. Zij weten echter niet goed wat (het begrip) competentiegericht onderwijs (cgo) inhoudt. Op de vraag wat volgens hen de kern van competentiegericht onderwijs is, reageren zij met uiteenlopende reacties. Het varieert van 'dat het iets nieuws is' tot 'leren van vaardigheden die je later nodig hebt in je alledaagse werk'. Soms bestaat er verwarring met de door de opleiding gekozen didactische aanpak zoals probleemgestuurd onderwijs.

De docenten lijken meer op de hoogte van het cgo dan tijdens het vorige onderzoek. Ze zijn nu beter in staat om uit te leggen waar het cgo voor staat.

Ook de bedrijven zijn in het algemeen voorgelicht over het competentiegerichte onderwijs, bijvoorbeeld tijdens voorlichtingsavonden of via (regionale) overleggrems. Zij vinden regelmatig dat deze voorlichting verbetering behoeft. De inhoud en de vormgeving van het cgo zouden beter uitgelegd moeten worden en er zou meer aandacht moeten zijn voor actuele ontwikkelingen. Net als de deelnemers geven vertegenwoordigers van bedrijven vaak een mengeling van antwoorden op de vraag wat het cgo inhoudt. Volgens hen heeft het te maken met het leveren van maatwerk en het hanteren van een persoonlijke aanpak, die aansluit op individuele leerstijlen. Ook noemen zij 'leren op de werkplek' en 'het aanleren van een totaal aan kennis, houding en vaardigheden'.

De onderwijs- en examenregelingen zijn in veel van de onderzochte opleidingen inmiddels aangepast aan het competentiegericht opleiden.

De bepaling van de inhoud van de competentiegerichte opleidingen

Proces van omzetting van kwalificatiedossier naar onderwijsprogramma

De kwalificatiedossiers spelen een centrale rol bij de bepaling van de inhoud van de opleidingen. Soms werden ook inzichten uit andere, opleidingsspecifieke documenten gebruikt. Ten opzichte van het vorige bezoek merken instellingen op dat de beschrijving van de werkprocessen heeft geresulteerd in een concretisering van de kwalificatiedossiers.

Sommige docenten geven aan dat ze niet altijd goed met het kwalificatiedossier kunnen werken. Het dossier wordt als abstract ervaren, als losstaand van de werkelijkheid in de alledaagse praktijk. Ze zijn het dan ook niet altijd eens met de inhoud ervan.

Met name over 'deel c' van het kwalificatiedossier lopen de meningen uiteen: een gedeelte van de docenten ervaart dit gedeelte als prettig houvast, een gedeelte is van mening dat dit hun onderwijsaanpak teveel zou beperken.¹⁵

Iedereen is het er over eens dat de opeenvolgende wijzigingen in de dossiers niet hebben geleid tot duidelijkheid voor de betrokken partijen.

In alle gevallen is aan de omzetting gewerkt met een door het opleidingsmanagement geselecteerd team van docenten, al dan niet gesteund door een opleidingscoördinator. Een kleine minderheid van de onderzochte opleidingen heeft bij dit proces samenwerking gezocht buiten de eigen opleiding: binnen de eigen instelling, bij verwante opleidingen of externe bureaus. Een minderheid van de opleidingen is bij het vormgeven van de opleiding gestart bij het te behalen eindniveau en de wijze van afsluiting van de opleiding om van daaruit 'terug' te redeneren.

In een minderheid van de bezochte instellingen waren bedrijven betrokken bij de omzet van het kwalificatiedossier naar het onderwijsprogramma. Van de bedrijven die de inspectie sprak was ongeveer de helft op de hoogte van de inhoud van het kwalificatiedossier.

De opvattingen van bedrijven over de kwalificatiedossiers lopen uiteen. Een gedeelte is van mening dat het kwalificatiedossier een gedegen document is dat de deelnemer zowel in theorie als praktijk goed voorbereidt op het beroepsleven. Zij zijn ook tevreden over de werkbaarheid van het kwalificatiedossier. Andere bedrijven vinden het kwalificatiedossier juist niet goed werkbaar. Zij ervaren het dossier als te complex en ze vinden dat veel competenties in (veel) verschillende werkprocessen terugkomen.

Inhoud van de opleiding bij het ontwikkelen van competentiegerichte opleidingen

In alle opleidingen is een vertaling gemaakt van de vereiste beheersingsniveaus van de competenties uit de kwalificatiedossiers naar opdrachten of leerarrangementen voor de deelnemers in de opleiding.

¹⁵ Deze bevinding is in lijn met de uitkomsten van het KBA onderzoek (Schuit, Kennis & Hövels, 2009) 'Competentiegerichte kwalificatiedossiers gewogen', Deelonderzoek B, pag. 13

Dit komt overeen met de bevindingen uit het kwantitatieve onderzoek: het kwalificatiedossier is, sterker nog dan in 2007, de belangrijkste leidraad voor de bepaling van de inhoud van de opleiding.

De vertaalslag is in het algemeen door docenten gemaakt. Meestal bestonden hiervoor geen richtlijnen vanuit het management. De docenten toonden zich erg betrokken bij deze werkzaamheden, desalniettemin wordt de taakbelasting als groot ervaren.

Op de meeste scholen werkt men projectmatig aan de omzetting, bijvoorbeeld rondom thema's. Daarmee probeert men een integratie van theorie en praktijk en een afstemming op de beroepspraktijk te bewerkstelligen.

Deelnemers en docenten zijn over het algemeen tevreden over de afstemming tussen praktijk en theorie. De contactpersonen onderstrepen deze constatering in het kwantitatieve deelonderzoek (zie Overzicht 6.7)

Er zijn inmiddels meer opleidingen dan tijdens de bezoeken in 2007 die teruggrijpen naar het apart aanbieden van theorie en algemene vakken. Volgens de docenten sluit deze aanpak beter aan bij de deelnemers en de beroepspraktijk. Met uitsluitend integrale opdrachten (gericht op toepassingen, en vaardigheden waarin die kennis van theorie verondersteld wordt) wordt het volgens hen onvoldoende duidelijk of de onderliggende theorie door deelnemers wordt begrepen en of de integratieve aanpak ook echt werkt.

Leeropbrengsten

In alle gevallen vormde het kwalificatiedossier het vertrekpunt bij het formuleren van de leeropbrengsten. In sommige opleidingen was een overzicht over de hele opleiding en de tussentijds te realiseren leeropbrengsten niet beschikbaar of inzichtelijk voor de deelnemers.

Een minderheid van de opleidingen is bij de start van de vernieuwing begonnen bij de concrete formulering van de eindopbrengsten van de opleiding. In de meeste opleidingen is men begonnen met de ontwikkeling van de opleiding bij de start van de opleiding: bij het eerste leerjaar. Men houdt de vorderingen van deelnemers op de beheersingsniveaus van de competenties bij. Deze beheersingsniveaus worden dan naast de kwalificatiedossiers gelegd of zijn daar een concretisering van.

In sommige gevallen wordt de theorie apart getoetst, soms worden hiervoor cijfers gegeven. In de meeste gevallen worden de competenties met een voldoende of onvoldoende beoordeeld. Hiervoor worden registratiesystemen gebruikt, die soms nog moeten worden gedigitaliseerd.

De beoordeling van de leeropbrengsten in de vorm van examinering is nog een belangrijk aandachtspunt, zie hiervoor de aparte paragraaf *examinering /wijze van beoordelen*.

De theoretische vakken, algemene vakken en diepgang van de opleiding

De competentiegerichte aanpak leidt tot vragen over diepgang van de opleiding. De meeste deelnemers vinden het programma en de toetsen (te) gemakkelijk en zij willen hun kennis verbreden of verdiepen. Dit komt overeen met de opvattingen van de deelnemers uit het kwantitatieve onderzoek (overzicht 6.2 en 6.12).

Vooraf voor de snellere en zeer gemotiveerde deelnemers zijn de opleidingen niet altijd uitdagend genoeg. Extra verdieping wordt voor hen nauwelijks georganiseerd, in een minderheid van de gevallen kunnen deelnemers het onderwijsprogramma sneller afronden.

De gesproken bedrijven vinden in meerderheid dat met name de vakkennis en de beheersing van de Nederlandse taal verder uitgediept moet worden.

De balans tussen de kennis, vaardigheden en houdingsaspecten van de te verwerven competenties is nog niet overal gevonden.

Waar het gaat om de verhouding tussen inhoudelijke diepgang/vakkennis en het aanleren van procesvaardigheden (zoals het schrijven van verslagen, het leren reflecteren en het kunnen vergaderen) worden door bedrijven en deelnemers kritische noten gekraakt. Bedrijven lijken hierover kritischer dan twee jaar geleden. Zij vinden dat de deelnemers onvoldoende vakkennis wordt bijgebracht en dat er in de opleiding teveel nadruk is op werkprocessen.

De algemene vakken Nederlands, moderne vreemde talen, Leren Loopbaan & Burgerschap en rekenen/wiskunde vormen nog steeds een aandachtspunt. Zij worden op meer opleidingen aangeboden (zie ook het kwantitatieve onderzoek, 6.1.1). Met name in de bbl-opleidingen behoeft de inhoud en positie van de algemene vakken verbetering. Afstemming en/of integratie in het huidige curriculum is nog zeer beperkt geconstateerd.

De kwaliteit van het aanbod van deze vakken kan in de opleidingen omhoog en tevens kunnen ze meer geïntegreerd worden aangeboden binnen bijvoorbeeld thema's of projecten. Docenten en het opleidingsmanagement onderkennen dat op dit punt nog verbeteringen nodig zijn.

De deelnemers geven tenslotte geregeld aan méér instructielessen te willen volgen, met name in de talige en theoretische vakken.

Met de burgerschapscompetenties wordt verschillend omgegaan; deze krijgen niet in alle opleidingen voldoende aandacht. De opleidingen zoeken vaak nog naar een aantrekkelijke aanbestedingsvorm of ze hebben er moeite mee om deze competenties in het onderwijsprogramma te integreren.

Vormgeving

Structuur en rooster

Ten opzichte van 2007 valt op dat er meer structuur voor deelnemers is aangebracht en dat er voor hen een duidelijker rooster is gemaakt. De lesdagen zijn bijvoorbeeld volgens een vast stramien opgebouwd, zoals op een opleiding waar deelnemers de dag starten met een mentorgroep en vervolgens workshops en verplichte vakken volgen.

Tevens volgen de deelnemers nu vaker instructielessen, naast het individueel of groepsgewijs werken aan opdrachten.

Er is voor meer structurering gekozen, omdat bleek dat deelnemers hieraan behoefte hadden en omdat het voor docenten organisatorisch moeilijk uitvoerbaar

was om leerlingen – die voorheen individueel het programma doorliepen – afzonderlijk van elkaar en op verschillende niveaus te begeleiden. Er is dus sprake van 'een gemengd model', waarin verschillende vormen van zelfwerkzaamheid, instructie en les meer met elkaar in evenwicht zijn gebracht.

Flexibiliteit en maatwerk

Flexibiliteit is, evenals in 2007, nog steeds maar weinig aanwezig. Dat geldt vooral voor de bol-opleidingen. Deze bevinding ligt in lijn met het kwantitatieve onderzoek (zie overzicht 6.5).

Drie van de zeventien bezochte opleidingen kennen meerdere in- en uitstroommomenten per jaar. (Nog) geen enkele opleiding werkt met een EVC-procedure (Erkennen van eerder Verworven Competenties). Eén opleiding is bezig om EVC's in te voeren. Vrijstelling voor bepaalde vakken komt nauwelijks voor. Een zevental opleidingen kent de mogelijkheid om korter over de opleiding te doen. Een mogelijke verkorting is hierbij gefixeerd op één jaar: de betreffende leerling doet ófwel twee ófwel drie jaar over hetzelfde programma. Het merendeel van de opleidingen werkt met een jaarklassensysteem, waarbij alle deelnemers in hetzelfde jaar hetzelfde programma volgen.

In één opleiding in de bol en in de bbl-opleidingen wordt maatwerk geleverd. Leerlingen krijgen een individueel leerarrangement dat is afgestemd op hun leerstijl en tempo. Bij de andere opleidingen is dat niet het geval. De docenten op betreffende opleidingen geven aan dat zij hier nog niet aan toe zijn en dat ze nog zoekende zijn naar manieren om dit in de toekomst te realiseren. Zij kiezen ervoor om eerst andere zaken op orde te krijgen of ze geven aan dat het niet in hun didactische werkvorm (bijvoorbeeld PGO, met een sterk accent op werken in teams) past.

Didactische veranderingen en variatie

Als gevolg van de invoering van het cgo wordt er van deelnemers meer zelfstandigheid en initiatief verwacht. Een groter accent ligt op (leren) samenwerken, plannen en organiseren en zelfstandig werken. De deelnemers vinden dit bij de opleiding en de beroepspraktijk horen, maar willen bij het aanleren hiervan wel goed begeleid worden.

Voor de variatie in werkvormen lijkt meer aandacht te zijn gekomen, onder andere ten gevolge van klachten van deelnemers. Zij vonden het saai en demotiverend om de hele dag zelfstandig te moeten werken achter een computer. Reële opdrachten, gastlessen en het uitvoeren van presentaties voor instellingen en bedrijven zijn werkvormen die nu op verschillende scholen voorkomen.

Toch blijft de variatie in werkvormen een aandachtspunt. In een aantal opleidingen vinden de deelnemers nog steeds dat er meer variatie in de werkvormen mogelijk is. Zij zouden daarom graag meer workshops willen volgen, instructieles krijgen of bedrijfsbezoeken willen afleggen.

In het kwantitatieve onderzoek geven deelnemers aan dat zij vooral meer klassikale les persoonlijke instructie door docenten zouden willen krijgen (6.1.2)

Tijdsbeslag opleiding, lesuitval

Praktisch alle deelnemers geven, net als in 2007, aan dat de opleiding niet meer tijd kost dan er voor staat aangegeven in de studiegids en in de roosters. Een uitzondering hierop vormen de periodes tijdens de BPV; dan ervaren de deelnemers het programma als druk. Zeker wanneer er naast het werk binnen de bpv ook opdrachten/huiswerk vanuit de opleiding uitgevoerd moeten worden. Met uitzondering van bepaalde proefwerken en tijdens de bpv-perioden, werken verreweg de meeste deelnemers niet thuis voor de opleiding. In het kwantitatieve onderzoek geeft 1 op de 5 leerlingen aan dat zij meer tijd besteden aan de opleiding dan in de studiegids of het rooster opgenomen.

Volgens deelnemers van vijftien opleidingen komt lesuitval vrijwel nooit voor. In de andere twee opleidingen komt uitval veel voor bij bepaalde vakken, dus niet in de gehele opleiding.

Arbeidsnabijheid en vormen van praktijkleren

Curriculum

In het algemeen is de arbeidsnabijheid vergroot. De deelnemers vinden dat het geleerde op school betrekking heeft op de situatie in de beroepspraktijk. Zij werken bijvoorbeeld aan realistische opdrachten, afkomstig uit, of zelfs in opdracht van het werkveld.

Een deel van de bedrijven is ontevreden over de curricula van de opleidingen. Er zou te weinig aandacht zijn voor het aanleren van vakkennis en vakspecifieke vaardigheden. Tevens lopen de meningen uiteen over de vakkennis van docenten. Terwijl sommige bedrijven hierover tevreden zijn, uiten anderen kritiek. Zij vinden dat docenten door een gebrek aan scholing en ervaring te weinig vakkennis hebben, waardoor de beroepsnabijheid van de opleiding in gevaar komt.

In zes opleidingen is het curriculum een resultaat van een daadwerkelijke coproductie tussen de opleiding en het betrokken regionale bedrijfsleven. Dat betekent dat het bedrijfsleven als partner is betrokken bij de opzet en opbouw van het programma, bij de ontwikkeling van opdrachten voor zowel het binnen- als buitenschoolse leren en bij de bepaling van de inhoud en het niveau van toetsing en afsluiting.

De communicatie tussen de opleidingen en bedrijven behoeft verbetering. Dit blijkt onder andere uit het feit dat bij bijna de helft van de opleidingen de gesproken bedrijven aangeeft meer betrokken te willen worden bij de inhoud en vormgeving van de opleidingen. Zij geven daarbij aan wel afgeschrikt te worden door het gebruikte 'jargon' in de opleiding en door de complexiteit van de het cgo. Omgekeerd zeggen scholen dat bedrijven niet komen opdagen als die concreet worden uitgenodigd voor leermeesteravonden of bpv-bedrijfsoverleggen.

Docenten worstelen in een aantal opleidingen met de vraag hoe de invloed van bedrijven in het curriculum kan worden vergroot, zonder dat de eenvormigheid van de opleiding hierdoor in gevaar komt. De diversiteit van bedrijven zou ertoe kunnen

leiden dat deelnemers verschillende trajecten doorlopen, terwijl ze uiteindelijk hetzelfde diploma moeten behalen.

Praktijkleren buiten de bpv

In zes van de bol-opleidingen voeren deelnemers ook binnen school reële opdrachten uit, ook in opdracht van bedrijven of instellingen. De aansturing hiervan ligt vooral bij de opleidingen. Dit aantal lijkt niet toegenomen ten opzichte van 2007.

Daarnaast vindt in de onderzochte opleidingen ook praktijkleren plaats binnen de opleiding door praktijklessen op de opleiding. De meest voorkomende vorm van praktijkleren buiten de bpv is door het inschakelen van gastdocenten uit het bedrijfsleven die lessen of workshops verzorgen. Dat komt overeen met de bevindingen uit het kwantitatieve onderzoek (6.6).

Praktijkleren binnen bpv

In het merendeel van de opleidingen wordt gewerkt met een praktijkopleidingboek met praktijkopdrachten. Bij vijf opleidingen zijn de bedrijven betrokken bij de samenstelling van dit praktijkopleidingboek. Het gebeurt ook dat deelnemers zelf of in samenwerking met het bedrijf de praktijkopdrachten formuleren.

In drie bol-opleidingen waar de deelnemers zelf hun opdrachten formuleren om uit te kunnen voeren in de bpv, zijn de bedrijven hierover negatief. Zij geven aan behoefte te hebben aan meer gestructureerde opdrachten vanuit de opleiding. In twee van deze opleidingen uiten ook de docenten hun zorgen over het beroep dat op de zelfstandigheid van de deelnemers wordt gedaan. Zij vinden dat deelnemers niet in staat zijn om zelf leervragen en opdrachten voor de bpv te formuleren, ook niet op niveau 4.

Van bedrijven wordt verwacht dat zij de in de praktijk uit te voeren opdrachten beoordelen; inclusief de voortgang op de competenties (dus ook op gedrag en houding). Bedrijven zijn in het algemeen positief over de aandacht voor gedrag en houding, maar vinden soms dat zij teveel verantwoordelijkheid krijgen voor de beoordelingen, zonder hier goed op te zijn voorbereid. Zij geven in een aantal gevallen aan dat het hen mankeert aan een kader waarbinnen zij moeten oordelen bij het aftekenen van competenties. Tevens is voor hen niet altijd helder wat deelnemers ten minste moeten kennen en kunnen voor ze op stage gaan. De bedrijven zijn bij de meeste opleidingen kritisch over de vakkennis, de (beroeps)houding en de beheersing van de Nederlandse taal van hun stagiaires.

Bij twee van de onderzochte opleidingen hebben betrokken bedrijven een assessor-opleiding aangeboden gekregen of hebben deze reeds voltooid. Deze opleiding is gericht op het competentiegericht beoordelen.

De grote meerderheid van de vertegenwoordigers van bedrijven waarmee contact is geweest, geeft aan tevreden te zijn over de bereikbaarheid van de onderwijsinstellingen voor de begeleiding tijdens de bpv ('de lijnen zijn kort'). Een aantal bedrijven geeft te kennen intenser contact met de opleiding te willen. Het initiatief zou vooral vanuit de opleidingen moeten komen.

Voor het kunnen voldoen aan de competenties die in de bpv moeten worden gehaald, wordt er in twee opleidingen en in twee bedrijven extra simulatie ingezet omdat de productie of de beschikbare apparatuur het niet altijd toestaat dat er in de praktijksituatie voldoende kan worden 'geoefend'.

Bij één opleiding bestaat een regionale visitatiecommissie, bestaande uit personen uit het bedrijfsleven. Deze commissie beoordeelt of binnen de bpv-bedrijven de opdrachten voor deelnemers kunnen worden uitgevoerd en hoe de beoordeling in de praktijk verloopt. Volgens de bedrijven heeft dit systeem een sterk zelfregulerende werking op de bedrijven, omdat deze graag als erkend leerbedrijf aangemerkt willen blijven.

Bij zeven (van de dertien) bol- opleidingen zijn de deelnemers geheel zelf verantwoordelijk voor het vinden van een bpv-plaats. In vier opleidingen worden de deelnemers hierin begeleid. Sommige opleidingen hebben ook een stagebureau of ze organiseren bedrijvendagen waarop bedrijven (of deelnemers die in dat bedrijf al stage hebben gelopen) zich kunnen presenteren. In twee gevallen regelt de opleiding een werkplek. Het levert ook in 2009 de deelnemers van de onderzochte opleidingen vrijwel geen problemen op om een bpv-plaats te vinden.

Begeleiding tijdens de bpv

De deelnemers zijn in het algemeen tevreden met de bpv-plaats en de begeleiding op de werkplek. Ook in het kwantitatieve onderzoek is meer dan de helft van de deelnemers tevreden over de begeleiding vanuit het bedrijf.

Het komt in een kleine minderheid van de bezochte opleidingen voor dat de personele bezetting op de werkvloer te laag is, waardoor begeleiding in het gedrang komt. De voorbereiding op de bpv, en de begeleiding vanuit de opleiding gedurende de bpv-periode van zowel het bedrijf als de deelnemer zijn voor verbetering vatbaar. Sommige bedrijven geven aan dat zij graag meer contact willen met de opleiding en dat zij de begeleiding vanuit de opleiding te minimaal vinden. Deelnemers vinden dat in een aantal gevallen ook. Ook in het kwantitatieve onderzoek is slechts een derde van het aantal deelnemers tevreden over de tijd die de opleiding aan begeleiding tijdens de bpv besteedt, over de kwaliteit van deze begeleiding zijn zij vaker (51 procent) tevreden .

Een minderheid van de bedrijven geeft aan dat de praktijkopleiders een opleiding tot praktijkbegeleider gevolgd te hebben.

Begeleiding

Coaches en mentoren

Het cgo vraagt van docenten dat zij meerdere rollen vervullen, waaronder die van begeleider of coach van hun deelnemers. Ten opzichte van 2007 lijken docenten meer in deze verschillende rollen gegroeid te zijn.

In alle opleidingen bestaat een systeem van mentorschap. De mentor (of: studieloopbaanbegeleider, kortweg: SLB'er) bewaakt de studievoortgang van de deelnemer en hij vormt het aanspreekpunt voor de deelnemer in het geval van vragen of problemen. Hij houdt ook de verzuimregistratie van de deelnemers bij. De begeleiding vindt plaats tijdens mentoruren met hele groepen, tijdens individuele (voortgangs)gesprekken of tijdens regulieren lessen. De deelnemers zijn in het algemeen tevreden over de begeleiding die zij van (vak)docenten krijgen. Met name over de bereikbaarheid van hun mentoren zijn zij te spreken. Ook zijn zij tevreden over de kwaliteit, de laagdrempeligheid en de persoonlijkheid van het contact met hun mentor. De frequentie waarmee deelnemers hun mentor zien varieert van elke dag tot eens per week (het kwantitatieve onderzoek geeft voor de deelnemers een lagere frequentie in begeleiding te zien: zie 6.8).

Er is veel geïnvesteerd in de begeleidingsstructuur voor deelnemers, ook in de 'tweede lijn': in zorgcoördinatoren en/of vertrouwenspersonen. Volgens verschillende docenten is de uitstroom van zorgleerlingen hierdoor verminderd. Veel deelnemers maken gebruik van de diensten van de zorgcoördinator. Complexe/zware problematiek komt volgens docenten en het opleidingsmanagement redelijk vaak voor.

In dit perspectief plaatsen sommige docenten en bedrijven vraagtekens bij het niveau van groepen deelnemers en de complexiteit van hun problemen. Een aantal vindt dat deze groepen deelnemers minder geschikt zijn om een competentiegerichte opleiding te volgen, waarin een groot beroep wordt gedaan op zelfstandigheid.

Docenten

Een meerderheid van de deelnemers vindt dat de docenten goed weten wat er van hen wordt verwacht. Bij één opleiding valt het de deelnemers op dat de docenten soms nog zoekend zijn en nog niet klaar lijken voor het cgo. Deelnemers van enkele opleidingen beoordelen de begeleiding of ondersteuning binnen sommige algemene vakken als 'onvoldoende'. Op twee opleidingen geven de deelnemers te kennen dat de docenten veel bezig zijn met de handhaving van de orde tijdens de lessen.

De docenten zijn tevreden over de begeleiding die zij (kunnen) geven. Zij hebben trainingen gevolgd om in de verschillende rollen, waaronder de begeleidende, te kunnen groeien.

Verzuim- en voortgangsregistratie

De verzuimregistratie lijkt verbeterd. Dit is zeker ook te danken aan het ingezette beleid ter voorkoming van voortijdig schoolverlaten: de 'aanval op de uitval'. Vaak wordt de deelnemer die verzuimt nog dezelfde dag gebeld. In sommige gevallen (bbl-opleidingen) wordt ook het bpv-bedrijf op de hoogte gesteld van het verzuim. Er vindt daarmee zowel vanuit de opleiding als vanuit het leerbedrijf controle plaats op de onderwijsdeelname van de deelnemer.

In één opleiding wordt niet of nauwelijks gecontroleerd op de aanwezigheid.

De gemotiveerde deelnemers melden dat het groepswerk lijdt onder het verzuim van andere deelnemers. Dit frustrereert hen. Zij willen dat inzichtelijker wordt gemaakt wat consequenties (sancties) van verzuim zijn. Zij ervaren dat degenen die vaak verzuimen hierop niet worden aangesproken door docenten. Dit vinden zij onrechtvaardig. De docenten vinden het moeilijk om deelnemers, vaak jongvolwassenen, te sanctioneren. Tevens melden zij dat ze de verzuimende deelnemers wel degelijk aanspreken, maar dat dit niet bekend is bij de deelnemers in het algemeen.

Voortgangsregistratiesystemen zijn in alle opleidingen aanwezig. Soms hebben deze een complex karakter en vraagt het bijhouden van de registratie veel tijd. Dit komt omdat de voortgang op afzonderlijke competenties wordt vastgelegd. De registratiesystemen zijn nog niet in alle opleidingen geautomatiseerd. Er wordt dan gewerkt met portfolio's en/of logboeken. Dit kan een extra (administratieve) belasting betekenen. Dit is in lijn met de bevindingen uit het kwantitatieve onderzoek (overzicht 6.9)

De deelnemers hebben gedurende hun opleiding geen verbetering in de voortgangsregistratie gezien.

Examinering/ wijze van beoordelen

Aspecten van de beoordeling

In alle opleidingen houden de deelnemers hun voortgang bij in portfolio's. Geregeld worden deze portfolio's met docenten doorgenomen en besproken. Voordat de deelnemers aan examens mogen deelnemen moeten zij een vastgesteld aantal opdrachten met een voldoende resultaat afsluiten; deelnemers moeten hun bpv met succes hebben afgerond, deelnemers moeten een voldoende scoren op (een aantal) kennistoetsen.

In een aantal opleidingen wordt de gehele opleiding afgesloten met een proeve van bekwaamheid. Ook zijn er opleidingen die jaarlijks een of meerdere proeven van bekwaamheid uitvoeren. De kwalificatiedossiers zijn hierbij de leidraad.

De niveaubewaking van de opleidingen vindt plaats doordat de opleidingen er op toezien dat ze deelnemers niet zomaar bevorderen naar hogere leerjaren of doordat ze het kwalificatiedossier als referentiekader gebruiken voor hun onderwijsprogramma of toetsen. Dit gebeurt niet altijd op systematische wijze.

Opleidingen geven aan dat er meer aandacht voor de toetsing van de theorie is dan in 2007. In een aantal opleidingen wordt deze (weer) apart en schriftelijk getoetst. Ook wordt er volgens de opleidingen (weer) meer individueel beoordeeld dan groepsgewijs.

In een paar opleidingen geven deelnemers te kennen dat zij liever een oordeel krijgen in de vorm van cijfers in plaats van 'voldoende of onvoldoende'. Zij zijn van mening dat cijfers hen meer zouden uitdagen om hogere prestaties te leveren.

De docenten reageren hier wisselend op. De ene groep vindt dat deze deelnemers hierin gelijk hebben en zouden ze graag tegemoet komen. Zij denken dat een cijfersysteem ook inzichtelijker is voor de ouders van de deelnemers. De andere groep docenten vindt een extra cijferprikkel niet nodig en niet passend bij de aanpak binnen de opleiding.

De praktijk: nog veel onzekerheid

Deelnemers van drie opleidingen geven aan dat het hen (nog) niet geheel duidelijk is waarop zij beoordeeld gaan worden en op welke wijze dit gebeurt.

In een meerderheid van de opleidingen is er onder docenten veel onzekerheid en onduidelijkheid over de vraag hoe zij precies moeten toetsen of de deelnemers aan het einde van de opleiding aan de eisen uit de kwalificatiedossiers voldoen. Kan er in de praktijk/in een bedrijf worden getoetst/geëxamineerd en levert dit voldoende betrouwbare examinering op? Is het praktisch uitvoerbaar en zijn bedrijven bereid en in staat medewerking te verlenen? Hoeveel proeven moeten er worden uitgevoerd en hoe lang moeten deze duren? Hoe werken we de beoordelingscriteria zo uit dat eenduidigheid in de beoordeling is gewaarborgd en het tegelijkertijd niet alle bedrijven afschrikt?

Het zijn vragen die de inspectie in de meerderheid van de opleidingen te horen heeft gekregen.

Ook in het kwantitatieve onderzoek (6.1.5) blijkt dat de examinering nog volop in ontwikkeling is. Tweederde van de contactpersonen geeft aan dat er in de opleidingen nog wordt geëxperimenteerd met de examinering.

Proeve van bekwaamheid

Een centraal element in de bezochte opleidingen die de kwalificerende examinering al verder vorm hebben gegeven, is een proeve van bekwaamheid, al dan niet in combinatie met een portfolio-assessment en een afsluitend criteriumgericht interview.

De deelnemers die een proeve van bekwaamheid hebben afgelegd zijn hier tevreden over. Met name de toepassingsgerichtheid van de proeve wordt door hen gewaardeerd. Ook de betrokken bpv-bedrijven zijn er in het algemeen tevreden over, om dezelfde reden.

In een minderheid van de opleidingen is het bedrijfsleven evenwel expliciet betrokken bij opzet en uitwerking van de proeve van bekwaamheid. Een gedeelte van de bedrijven geeft aan hierbij meer betrokken te willen worden.

Wanneer deelnemers een proeve van bekwaamheid mogen afleggen, moeten zij binnen sommige opleidingen zelf een projectidee aandragen, waarin de te toetsen onderdelen aan bod moeten komen. Het projectidee wordt ter goedkeuring voorgelegd aan de opleiding en het bpv-bedrijf, waarna de proeve kan worden afgelegd. Bij een tweetal opleidingen hebben bedrijven kritiek op deze werkwijze, omdat ze vinden dat de deelnemer niet in staat mag worden geacht om zelf zijn examen samen te stellen.

Deze bedrijven geven tevens te kennen dat er binnen de opleiding niet altijd wordt gecontroleerd of de deelnemers inderdaad aan de vereisten hebben voldaan om aan examens of de proeve van bekwaamheid te kunnen deelnemen.

Bij de proeven zijn assessoren aanwezig, die afkomstig zijn uit een (ander) bedrijf of een andere instelling en hiervoor een speciale training hebben gevolgd. Enkele bedrijven vermoeden dat de animo voor de assessorentraining beperkt blijft, vanwege de financiële lasten die dit voor bedrijven meebrengt.

Bij vijf van de zeventien bezochte opleidingen geven de bedrijven aan dat de criteria waarop ze een deelnemer moeten beoordelen ontbreken, of ze vinden dat de criteria multi-interpretabel zijn. Ze zeggen vooral hun eigen praktijksituatie of vakkennis als criterium te gebruiken. Zij uiten daarom hun zorgen over de validiteit en betrouwbaarheid van de proeven.

Randvoorwaarden

Visie op de experimentele opleiding

Een gezamenlijke visie op het niveau van het opleidingsmanagement en op het niveau van de gehele instelling, kan de invoering van de vernieuwing ondersteunen, omdat betrokkenen daarmee op de hoogte zijn van het waarom en waartoe van de vernieuwingen. Bij de onderzochte opleidingen zijn hierin aanzienlijke verschillen te constateren. Drie van de betrokken opleidingen geven aan dat zij binnen hun instelling duidelijke voorlopers zijn van de vernieuwingen. Zij wisten zich daarmee in het begin niet gesteund door een gezamenlijke visie vanuit het management en de instelling. Inmiddels zijn er wijzigingen opgetreden in de situatie: de voorlopers brengen nu actief hun beweegredenen en ervaringen in binnen de eigen instelling of daarbuiten.

Bij de andere opleidingen is de situatie wisselend: sommigen weten zich gesteund in een gezamenlijke visie, maar niet in de operationele uitvoering van het cgo. Zij zijn niet tevreden over de aansturing en controle van het management. Ze zouden graag zien dat zij meer ondersteund worden en dat het management zich voorwaardenscheppend opstelt, zodat zij hun kerntaken naar behoren kunnen uitvoeren.

Andere opleidingen ervaren juist wel steun bij de operationele uitvoering van het management of een onderwijskundige die speciaal hiervoor is aangesteld.

Sturen op concrete doelstellingen bij invoering experimentele opleiding

Om goed te kunnen sturen op de invoering van de experimentele opleiding en te bewaken of de randvoorwaarden bij invoering in voldoende mate aanwezig zijn, zijn concrete doelstellingen (afgeleid van de hoofddoelstellingen) bij invoering van de vernieuwing een belangrijk hulpmiddel.

Evenals in 2007 is de inspectie tijdens de bezoeken weinig tegengekomen dat er wordt gestuurd op het realiseren van concreet gestelde en meetbare doelstellingen bij de invoering van cgo. Dit komt ook overeen met de bevindingen uit het kwantitatieve onderzoek (6.17).

Organisatie van het primaire proces

De praktische of feitelijke uitvoering van de vernieuwing is in de meeste gevallen niet systematisch verlopen. De meeste opleidingsteams hebben stilgestaan bij het gewenste concept van de vernieuwing, maar zij hebben zich minder gebogen over

de praktische uitwerking en consequenties. In twee opleidingen is geconstateerd dat doelstellingen ten aanzien van het primaire proces van het begin af aan planmatig waren opgezet en uitgewerkt.

Werkendeweg is inmiddels in de opleidingen vooruitgang geboekt en begint de organisatie van de opleidingen beter op orde te komen. Ook wordt de verbetering van de opleidingen meer systematisch aangepakt: beter ingebed in een systeem van cyclische kwaliteitszorg.

Personeelsbeleid

Vaker dan tijdens de bezoeken in 2007 geven docenten aan dat zij beter zijn voorbereid op de verschillende rollen die hen te wachten stonden na de invoering van het cgo. Via scholing en *training on the job* lijken zij zich hiervoor beter te hebben gekwalificeerd (in lijn met de kwantitatieve bevindingen: 6.2.3).

Slechts in één opleiding zeggen de docenten dat zij zich in het diepe gegooid voelen en daarom nu teruggrijpen naar het 'oude' onderwijssysteem met het daarbij horende lesmateriaal.

Tijd en geld docenten om zich verder of beter te bekwamen, intervisie en scholing (ook ten aanzien van het beoordelen van competenties, omdat men zich hierover onzeker voelt) en de erkenning van noodzakelijke variëteit in het docententeam worden door de docenten gewenst.

Fysieke faciliteiten

Bij fysieke faciliteiten gaat het om de beschikbaarheid van computers en software die aansluit bij de wensen vanuit de opleiding, om de inrichting van gebouwen die is toegesneden op competentiegericht leren en om de geschiktheid van gebouwen in het algemeen

Op de vraag over beschikbaarheid van computers en geschikte hardware wordt door deelnemers van vier opleidingen geantwoord dat dit onvoldoende is. Er treedt volgens hen een probleem op tijdens 'spitsuren': dan zijn er onvoldoende pc's beschikbaar. Soms reageren de pc's traag, ze lopen vast of ze zijn verouderd. Deelnemers van de overige opleidingen zijn ruim tevreden over de beschikbaarheid en de faciliteiten (bijvoorbeeld toegang tot het intranet thuis)

De realisatie van nieuwe gebouwen heeft er niet altijd toe geleid dat de huisvestingsknelpunten in relatie tot het cgo zijn opgelost. Zo leidt de grote transparantie van sommige gebouwen of werk- en instructieruimten ertoe dat deelnemers snel afgeleid raken. Zij hebben bijvoorbeeld vrij uitzicht op straat /station en naburige winkelcentra. Soms leidt de bedrijvigheid die is gerealiseerd binnen het gebouw (winkelstraten etc) ook tot ongewenste afleiding. Tevens vormt het beperkte aantal (praktijk)lokalen soms een probleem.

Relatie stakeholders

Samenwerking met het regionale bedrijfsleven

Het cgo heeft een impuls gegeven voor verbetering van de samenwerking van de opleidingen met bedrijven. Dit geldt voornamelijk voor de sectoren waar al een traditie was in samenwerking, zoals in de horeca, de technische sector en de groene sector. Nu is die samenwerking echter meer gericht op de concrete inhoud van het onderwijs.

De bedrijven zijn echter kritisch; niet over de bedoelingen, maar wel over de gekozen uitvoeringsvarianten van het competentiegerichte onderwijs. Ze vinden dat de uitvoering onvoldoende structuur biedt aan de deelnemers en dat deelnemers in het algemeen te weinig vakkennis meekrijgen (overigens melden ook veel deelnemers dat zij te weinig structuur krijgen en dat zij graag meer praktijklessen zouden willen volgen).

Samenwerking met vmbo en hbo

De invoering van competentiegerichte opleidingen heeft niet in alle onderzochte opleidingen een verdere impuls gegeven om nauwer samen te werken met andere onderwijsinstellingen in de beroepskolom: het vmbo en het hbo.

Dit komt overeen met het beeld uit de bezoeken in 2007 en met het beeld uit het kwantitatieve onderzoek (6.3.2)

In een minderheid van de bezochte niveau 4 opleidingen wordt ten behoeve van verkorte trajecten voor deelnemers die naar het hbo willen gaan samenwerking gezocht.

De samenwerking met het vmbo is met name gericht op het geven van voorlichting over de competentiegerichte opleidingen, als onderdeel van het bredere voorlichtingsbeleid van de onderwijsinstellingen. In één opleiding wordt concreet gewerkt aan het afstemmen van de curricula van het vmbo op de competentiegerichte opleidingen op het mbo. In de nabije toekomst wordt daar ook het vmbo competentiegericht vormgegeven (deze opleidingen vallen onder één bestuur).

Binnen deze én een andere opleiding is er veel contact met vmbo-docenten. Er vindt bijvoorbeeld 'warme overdracht' plaats van deelnemers die vanuit het vmbo instromen in het mbo. De docenten vinden dat het contact met vmbo's geïntensiveerd moet worden.

Effecten en verantwoording

Indicatie eerste effecten

De algemene doelstelling van de invoering van competentiegericht onderwijs is: een betere aansluiting op de beroepspraktijk en een uitdagender opleiding voor deelnemers en daardoor het verminderen van de uitval. Zoals aangegeven hebben de meeste opleidingen bij de start deze doelstellingen niet geconcretiseerd tot meetbare doelstellingen. Bovendien is een aantal opleidingen recent gestart. Deze factoren maken het niet eenvoudig om effecten te meten.

Een eerste indicatie van de effecten lijkt wel in de gewenste richting te gaan. Dit is overigens niet alleen te danken aan het cgo, maar bijvoorbeeld ook aan ingezet beleid om het voortijdig schoolverlaten te voorkomen.

Gevraagd naar eerste inschattingen, geeft een meerderheid van de opleidingen aan dat de opleiding meer arbeidsnabij is geworden. Dat vertaalt zich vooral in het feit dat de opdrachten die de deelnemers moeten uitvoeren meer afgestemd zijn op of direct voortkomen uit de reële beroepspraktijk. Ook een meerderheid van de bedrijven vindt dat de opleiding dichterbij de beroepspraktijk is komen te staan. Bedrijven die betrokken zijn bij enkele opleidingen zeggen dat zij ook concreet beter zijn gaan samenwerken met de opleiding, een ontwikkeling die zij alleen maar toejuichen.

In twee opleidingen wordt aangegeven dat de uitval gelijk gebleven is. Een aantal opleidingen denkt dat de 'aanval op de uitval' en het cgo wel effect sorteren, maar dat door een toename in leerlingen met problemen ('ze nemen geen rugzak maar een hele hutkoffer mee op de rug') de afname in de uitval stagneert.

In een minderheid van de opleidingen geven de deelnemers aan dat het uitvalpercentage hoog is. Zij wijten dit aan verkeerde studiekeuzes van de deelnemers en de hoeveelheid begeleiding van docenten tijdens lessen, die te laag zou zijn.

Ondanks alle kritische kanttekeningen denken zowel de gesproken deelnemers, als docenten en bedrijven dat het cgo de deelnemers meer uitdaagt dan het eindtermgerichte onderwijs.

De opbrengsten van het cgo die de betrokkenen noemen zijn: een verbeterde beroepshouding, betere sociaalcommunicatieve vaardigheden, een verbeterde voorbereiding op het beroep, sterkere algemene ontwikkeling en een meer pro-actieve houding van de deelnemer.

Verantwoording

Onder deelnemers wordt, in de meeste opleidingen via enquêtes of deelnemerpanels, gevraagd naar hun opvattingen en ervaringen. Terugkoppeling van de resultaten van deze evaluaties vindt echter maar in een minderheid van de gevallen plaats, terwijl er wel geregeld verbeteringen worden doorgevoerd op basis van de gegeven suggesties.

Docenten worden regelmatig bevroegd en aan hen worden de resultaten vaker teruggekoppeld.

Bedrijven worden minder betrokken bij een oordeel over de opleidingen. In de gevallen waarin hen om een oordeel wordt gevraagd kan de terugkoppeling beter.

Toekomst

Een meerderheid van zowel deelnemers, docenten en bedrijven is voor een integrale invoering van het cgo. Zij stellen hieraan voorwaarden. Zo willen de deelnemers graag meer instructie, meer structuur, meer praktijklessen, mogelijkheden voor maatwerk en meer vakinhoudelijke verdieping.

De docenten wensen tijd om zich verder te bekwamen. Zij vinden het belangrijk dat er de komende tijd geen extra veranderingen worden doorgevoerd om de tijd te kunnen krijgen de ontwikkeling goed vorm te geven. Zij vinden ook dat er meer in

het onderwijs geïnvesteerd moet worden om het cgo tot een succes te maken. Ook wensen zij meer ruimte om te variëren in de verschillende niveaus en leerjaren van de opleiding waar het gaat om het aanbieden van meer structuur, meer vakinhoudelijke kennisoverdracht en zelfstandig werken voor deelnemers.

De bedrijven wensen een betere voorlichting door de opleidingen, maar ook dat de basiskennis op het gebied van rekenen en taal van deelnemers vergroot wordt. Dat er een evenwicht is tussen vakkennis, vakspecifieke en procesvaardigheden. Dat de structuur voor deelnemers wordt verbeterd en dat het contact met de opleidingen geïntensiveerd wordt.

De gesproken opleidingsmanagers geven in grote meerderheid aan dat zij voorstander zijn van integrale invoering per 1 augustus 2010. Zij zijn van mening dat er nu tijd nodig is om het competentiegerichte leren verder te ontwikkelen en er 'rust nodig is aan het front': een stabiel overheidsbeleid en geen grote wijzigingen in de kwalificatiedossiers. In twee gevallen geven opleidingsmanagers aan dat het voor een enkele opleiding die ook onder hun verantwoordelijkheid valt, lastig – maar niet onmogelijk- zal zijn om in 2010 in deze opleidingen cgo in te voeren.

LITERATUUR

AcOA (1999). *Een wending naar kerncompetenties. De betekenis van kerncompetenties voor de versterking van de kwalificatiestructuur secundair beroepsonderwijs*. 's-Hertogenbosch: Adviescommissie Onderwijs Arbeidsmarkt (AcOA).

Berdowski, Z. & Eshuis, P.H. (2009). *Invoering van competentiegerichte kwalificatiedossiers in het middelbaar beroepsonderwijs. Deelonderzoek C: Een onderzoek naar de randvoorwaarden tijd, geld en expertise*. Zoetermeer: Instituut voor Onderzoek van Overheidsuitgaven (IOO)

Commissie Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen (2008). *Tijd voor Onderwijs*. Den Haag: SDU. (Tweede Kamer der Staten-Generaal, vergaderjaar 2007-2008, kamerstuk 31700, nr 6)

Inspectie van het Onderwijs (2007). *Competenties: kun je dat leren? Een inspectieonderzoek naar de onderwijskundige kwaliteit van de vernieuwing in het mbo*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

MBO 2010 (2009). *Op weg naar 2010 ... het vervolg. Rapportage gespreksronde voortgangsrapportages 2008*. Ede: MBO 2010.

OCW (2009). *Kameronderzoek cgo en andere onderzoeken mbo*. [Brief aan] de voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap (OCW).

Rigter, J.A.E., Idema, W.M. & Leenen, H. van (2009). *Invoering competentiegerichte kwalificatiedossiers in het middelbaar beroepsonderwijs. Deelonderzoek D. Draagvlak*. Amsterdam: Regioplan Beleidsonderzoek.

Schuit, H., Kennis, R. & Hövels, B. m.m.v. Busse, G. (2009). *Competentiegerichte kwalificatiedossiers in het mbo gewogen. Analyse van de inhoud van kwalificatiedossiers en een studie naar de Nederlandse kwalificatiestructuur in internationaal perspectief*. [Deelonderzoek B]. Nijmegen: Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt (KBA).

Vries, G.J. de (2009). *Onderzoek naar de invoering van competentiegerichte kwalificatiedossiers in het mbo. Deelonderzoek A: Het beleidsproces*. Rapportage. Den Haag: Bureau Onderzoek en Rijksuitgaven.