

Een Kader dat niet Knelt...

**Een verkenning van non-formele
kwalificering in relatie tot een
Nationaal Kwalificatie Kader (NLQF)**

Colofon

Titel Een kader dat niet knelt
Auteur Nienke van der Plas, Jos van Zwieten
Versie def
Datum 15 februari 2010
Projectnummer 12370.01



CINOP
Postbus 1585
5200 BP 's-Hertogenbosch
Tel: 073-6800800
Fax: 073-6123425
www.cinop.nl

© CINOP 2010

Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, op welke andere wijze dan ook, zonder vooraf schriftelijke toestemming van de uitgever.

Inhoudsopgave

MANAGEMENTSAMENVATTING	III
1 INLEIDING	1
1.1 Vraagstelling.....	1
1.2 Aanpak	2
1.2.1 Doel.....	2
1.2.2 Activiteiten.....	2
1.2.3 Opdrachtverlening	3
1.3 Verantwoording.....	4
1.4 Opbouw rapport	5
2 DE ACHTERGROND	6
2.1 Europees perspectief.....	6
2.1.1 Het kader.....	6
2.1.2 Ambitie.....	7
2.1.3 Met of zonder NQF?	8
2.1.4 NQF's en non-formele opleidingen	10
2.2 Nederlands perspectief	15
2.2.1 Aard en omvang 'non-formeel'.....	15
2.2.2 Inzet en ontwikkeling NLQF.....	18
2.2.3 Conditie voor betrekken 'non-formeel' in het NLQF	20
2.2.4 Verwachte meerwaarde voor bedrijven.....	22
3 DE UITVOERING: VERLOOP EN ERVARINGEN	26
3.1 Inhoud en verloop van de sessies.....	26
3.2 Opbrengsten van het proces	31
3.3 Opbrengsten van het verkenningswerk.....	32
3.3.1 Leeruitkomsten	32
3.3.2 Validering van leeruitkomsten.....	34
3.3.3 Organiseren extern toezicht	35
4 DE KOPPELING: CONCLUSIES EN ADVIEZEN	36
4.1 Conclusies.....	36
4.1.1 Algemene conclusies.....	36
4.1.2 Inhoudelijke conclusies.....	38
4.2 Adviezen voor een vervolg	39
4.2.1 Adviezen voor de overheid	40
4.2.2 Adviezen voor NRTO i.o.	41
BIJLAGE 1: DEELNEMERS WERKGROEP	43
BIJLAGE 2: GERAADPLEEGDE ORGANISATIES	44
BIJLAGE 3: GESPREKSLEIDRAAD	45
BIJLAGE 4: HANDLEIDING SCHRIJVEN LEERUITKOMSTEN	46

BIJLAGE 5: DEFINITIES EN RANDVOORWAARDEN..... 57

BIJLAGE 6: BRONNEN..... 59

MANAGEMENTSAMENVATTING

Dit rapport gaat over de belangrijke rol van het particuliere onderwijs in de opscholing van werkenden. Deze rol is in de afgelopen jaren ten opzichte van het reguliere onderwijs relatief onderbelicht gebleven. De ontwikkeling van het NLQF (het Nederlandse nationale kwalificatiekader Leven lang leren) biedt de particuliere aanbieders kansen om de kwalificatiewinst via het particuliere aanbod van opleidingen en trainingen zichtbaar te maken aan de samenleving. Doordat de particuliere opleiders samenwerken met de overheid en het bedrijfsleven kan een belangwekkende infrastructuur ontsloten worden.

Eerder dit jaar verschenen belangrijke adviezen aan de Minister van OCW rond de scholing van volwassenen (Onderwijsraad, juli 2009) en een Leven Lang Leren ("tijd voor ontwikkeling", Denktank Leren en Werken, juli 2009). In samenhang met ontwikkelingen rond het NLQF wordt daarmee de agenda voor een Leven Lang Leren geactualiseerd en de weg geopend voor een grotere samenhang tussen formeel, non-formeel¹ en informeel leren.

Nederland wil het NLQF koppelen aan het European Qualification Framework Life Long Learning (EQF LLL). Het NLQF biedt mogelijkheden om op nationaal niveau het formele onderwijssysteem (vo, mbo, hbo/wo), het aanbod van non-formele opleidingen en de verdere ontwikkeling van EVC sterker met elkaar in verbinding te brengen. In vijf lidstaten zijn voorbeelden van een dergelijke aanpak zichtbaar. Op internationaal niveau zorgt de verbinding met het EQF LLL voor meer transparantie, een grotere mobiliteit en een beter zicht op de realisatie van een hoger kennisniveau in het kader van de Lissabondoelstellingen.

Naast de reguliere kwalificaties en de bijbehorende diplomastructuur (het formeel onderwijs) draagt ook het non-formeel onderwijs bij aan verbreding en verhoging van het competentieniveau van de deelnemer. Het maatschappelijk rendement van deze activiteiten blijft echter relatief onzichtbaar. Door inschaling in het NLQF zullen niveaus van opleidingen in het non-formeel onderwijs benoemd kunnen worden. Daardoor ontstaat een beter zicht op de maatschappelijke waarde er van en wordt de aantrekkelijkheid voor individuen en hun werkgevers om deel te nemen vergroot.

PAEPON/NRTO i.o.² heeft als koepelorganisatie voor aanbieders van erkend particulier en non-formeel onderwijs het initiatief genomen om de mogelijkheid om non-formele opleidingen in het (nog te ontwikkelen) NLQF in te schalen, nader te verkennen en heeft daartoe contact gezocht met het Ministerie van OCW. In opdracht van het Ministerie heeft CINOP – samen met PAEPON/NRTO i.o. en de aanbieders van non-formele opleidingen – deze verkenning uitgevoerd.

¹ *Non-formeel leren wordt gerealiseerd in een breed aanbod van opleidingen van opleiders, maar ook van bedrijven en instellingen met een eigen (intern ontwikkeld en georganiseerd) scholingsaanbod. Zie voor een nadere omschrijving par. 2.2.1.*

² *PAEPON is het Platform van Aangewezen/Erkende Particuliere Onderwijsinstellingen in Nederland en vertegenwoordigt 108 leden. De vereniging PAEPON ontwikkelt zich tot een Nederlandse Raad voor Training en Opleiding (NRTO) wat behalve de belangen van aanbieders op de consumentenmarkt ook de belangen van de trainingsbureau's, actief op de b-t-b markt (VETRON), zal gaan behartigen.*

Dit rapport is een beschouwende weergave van de verkenning. Gestreefd is naar een neutrale weergave. Enerzijds biedt de verkenning de overheid een extra onderbouwing om de mogelijkheden in het aanbod van non-formele opleidingen te benutten³. Anderzijds geeft het de aanbieders, die relatief ver af staan van formele (overheids)systemen, extra informatie om de pijlers te slaan voor een brug tussen non-formeel en formeel leren en een formeel systeem van niveauiduiding en kwaliteitsborging.

Om die reden zijn de afrondende aanbevelingen gericht op enerzijds de overheid en anderzijds op de branchevereniging van particuliere aanbieders (de NRTO i.o.).

Conclusies

De verkenning "NLQF en non-formeel" leidt puntsgewijs tot de volgende conclusies:

Conclusie 1:

Nederland heeft voorhoedepositie in de koppeling van non-formele kwalificaties en de ontwikkeling van het NLQF.

Conclusie 2:

Het NLQF dient een nationaal belang.

Conclusie 3:

Het bedrijfsleven is positief afwachtend.

Conclusie 4:

Het aanbod van non-formele opleidingen is in Nederland goed georganiseerd.

Conclusie 5:

In de aanpak van de ontwikkeling worden contouren van een 'Dutch approach' zichtbaar.

Conclusie 6:

Met de inschaling non-formeel in NLQF wordt een maatschappelijk belang gediend.

Conclusie 7:

De keuze voor een (competentie)taal en taaltoepassing is, zolang er geen duidelijke keuzes zijn gemaakt voor het NLQF, arbitrair.

Conclusie 8:

In de keuze voor descriptors in het NLQF kunnen HRM-expertise en inzichten in functie(classificatie)systemen vanuit het bedrijfsleven ingezet worden. Dat zal bijdragen aan de arbeidsmarktrelevantie, herkenbaarheid en toepasbaarheid van het NLQF.

Conclusie 9:

De noodzaak om leernutkomsten te valideren bij inschaling in het NLQF is onderkend en gebeurt vanuit verschillende posities.

³ Het NLQF is een raamwerk voor kwalificatieniveaus. In dit rapport wordt omwille van de consistentie en leesbaarheid steeds gesproken over de koppeling van non-formele opleidingen. Daarmee wordt bedoeld de opname van kwalificaties die via non-formele opleidingen worden behaald in het NLQF.

Conclusie 10:

Vorbereidende werkzaamheden voor inschaling kunnen binnen de vereniging van opleiders zelf georganiseerd worden.

Conclusie 11:

Er is in de verkenning een beter zicht ontstaan op de mogelijke verzilvering van kansen voor de samenleving.

Conclusie 12:

Na de uitgevoerde verkenning zijn vervolgstappen noodzakelijk.

Aanbevelingen

Op basis van de conclusies zijn adviezen geformuleerd voor de overheid en voor Paepon/NRTO i.o.

Aan de *overheid* wordt het volgende geadviseerd:

Advies 1:

Sluit aan bij ervaringen van andere lidstaten die vanuit de eigen situatie een koppeling van non-formele opleidingen en het NQF maken.

Advies 2:

Investeer in bewustwording en communiceer over het belang van het EQF LLL, het nut van een NLQF en over de voortgang van het ontwikkelproces van het raamwerk en toekomstige mogelijkheden om via non-formele opleidingen tot een erkend niveau te komen.

Advies 3:

Geef de NRTO i.o. een duidelijke rol in de ontwikkeling van de inschaling van non-formele opleidingen in het NLQF, om eventuele scepsis ten opzichte van "algemene voorschriften" en "nieuwe bureaucratie" te verminderen, en hou daarbij rekening met grote verschillen in uitgangspunten van de aanbieders (zie ook advies 5 aan Paepon/NRTO i.o.).

Advies 4:

Voeg branche- en bedrijfsspecifieke expertise en HRM-expertise toe in de ontwikkeling van het NLQF. Investeer daarbij ten behoeve van inzicht in de samenhang tussen formele en non-formele kwalificaties in branchespecifieke pilots (suggesties worden gedaan voor een pilot in de financiële dienstverlening en de lokale overheid).

Voor *Paepon/NRTO i.o.* gelden de volgende adviezen.

Advies 5:

Houd rekening met grote verschillen onder de aanbieders in de verdere ontwikkeling en implementatie van NLQF.

Advies 6:

Investeer in support voor de aanbieders en ondersteun de leden met adviezen en hulp voor het beschrijven van het aanbod in leerresultaten.

Advies 7:

Initieer breder overleg met het bedrijfsleven zodat het NLQF goed op de agenda komt te staan.

Advies 8:

Overleg met de overheid over concretisering en vormgeving van randvoorwaarden t.b.v. de kwaliteitsborging, waarbij vanuit de eigen geleding voorbereidend en toetsend werk zal worden gedaan om de formele inschaling onder verantwoordelijkheid van een onafhankelijke instantie zo succesvol mogelijk te laten verlopen.

Vervolgstappen

Met de resultaten van deze verkenning willen de aanbieders van non-formele opleidingen vanuit de werkgroep in 2010 in samenwerking met de overheid concrete stappen zetten in het realiseren van een NLQF, dat dan ook het aanbod van non-formele opleidingen omvat.

In de sector van de aanbieders van non-formele opleidingen zijn initiatieven ontstaan waarmee in een vervolg op de verkenning in enkele specifieke branches de inschaling in het NLQF nader wordt onderzocht (zie kader).

In de sector van aanbieders van non-formele opleidingen zijn er twee initiatieven ontstaan om parallel aan de nationale ontwikkeling ook een brancheontwikkeling te initiëren . Dit dient drie doelen:

- 1) Het bevorderen van de participatie van grote organisaties die grote belanghebbende zijn in de mobiliteitsdoelstelling van het EQF.*
- 2) EQF brancheontwikkelingen vanuit Europa en in Nederland synchroon laten lopen met de nationale ontwikkelingen.*
- 3) Vanuit de praktijk beter inzicht verkrijgen in de kansen en belemmeringen voor de ontwikkeling van een NLQF, als basis voor nadere beleidsontwikkeling rond het NLQF*

A. De financiële dienstverlening is zowel op Europees niveau als in Nederland goed georganiseerd. De brancheopleider NIBE-SVV heeft samen met Schoevers en Gooiconsult een aantal sessies georganiseerd om enerzijds informatie te verstrekken en anderzijds te polsen in hoeverre grote financiële instellingen bereid zijn om te participeren in een vervolg in de vorm van de pilot. Van de aanwezige partijen in de eerste groep was er een unaniem enthousiasme om daarin te participeren. Half januari volgt een tweede bijeenkomst waarna een eventuele pilot van start zou kunnen gaan. Er is daarbij een concrete functie als uitgangspunt genomen die breed in de branche voorkomt en vanuit wet- en regelgeving nog relatief weinig met certificering te maken heeft gehad: accountmanagers zakelijke markt. De deelnemende organisaties in de verkenningsfase zijn: Rabobank, ABN AMRO, SNS-Reaal, DNB (De Nederlandsche Bank), ING, DAS, Adecco, Content, New HBU.

B. Ten behoeve van de lokale overheid vindt vanuit de werkgroep NLQF een oriëntatie plaats op een pilot voor de sector 'overheid'. Er is daarbij een concrete functie als uitgangspunt genomen die breed in de lokale overheid voorkomt en vanuit wet- en regelgeving nog relatief weinig met certificering te maken heeft gehad: de Adviseur Lokale Overheid (beleidsmedewerker/adviseur). De Bestuursacademie Nederland is voornemens om 10 gemeenten te benaderen om te participeren in deze pilot. De gevraagde gemeenten zijn al jarenlang verbonden aan de Bestuursacademie Nederland op verschillende fronten. De Bestuursacademie Nederland heeft dan ook het volste vertrouwen dat deze gemeenten zullen instemmen aan deze pilot mee te werken. In deze pilot wordt uitgegaan van een samenwerking tussen Bestuursacademie Nederland, Gooiconsult, Schoevers en CINOP.

1 INLEIDING

1.1 Vraagstelling

Het Europees Parlement heeft in januari 2008 aan alle lidstaten een aanbeveling gedaan het EQF LLL⁴ als een referentiehulpmiddel te gebruiken om de kwalificatieniveaus van de verschillende kwalificatiesystemen te vergelijken. Hiermee zouden zowel een leven lang leren als gelijke kansen in de kennismaatschappij als verdere integratie van de Europese arbeidsmarkt worden bevorderd, met in achtneming van de rijke verscheidenheid aan nationale onderwijsstelsels. EQF LLL draagt bij aan de vergroting van de transparantie van het gezamenlijke Europese onderwijs en vergroting van mobiliteit (onder andere arbeidsmarktmobiliteit en studentenmobiliteit). Onderdeel van de invoering van het EQF LLL kan zijn de ontwikkeling van een national qualification framework life long learning per lidstaat, waartoe ook Nederland heeft besloten. De Europese Commissie heeft als invoeringsjaar is 2010 aanbevolen.

Het besluit van Nederland om te komen tot een NQF LLL (NLQF) voor de koppeling met het EQF LLL geeft een nieuwe impuls aan de Nederlandse Leven Lang Leren – agenda.

Het Bolognaproces in het hoger onderwijs dat in Europees verband is ingezet, is een parallelle ontwikkeling⁵. Dit proces structureert in heel Europa het hoger onderwijs in drie cycli (bachelor, master en doctor), waarbij elk land de mogelijkheid heeft voor een korte cyclus (associate degree). Op deze manier wordt het niveau van academische graden helder. Bovendien wordt de waarde van studieonderdelen weergegeven via het ECTS-systeem van zestig studiepunten per jaar en worden competenties van afgestudeerden beschreven in termen van leeruitkomsten. De ontwikkeling in dit kader van een NLQF-HO voor het Hoger Onderwijs is inmiddels gerealiseerd.

Naast het formele onderwijsaanbod kent Nederland een omvangrijk aanbod waarin non-formeel leren plaatsvindt⁶. Daarbinnen vallen opleidingen die op de arbeidsmarkt belangrijk zijn, waarvan relatief veel gebruik wordt gemaakt en die in de ogen van de arbeidsmarkt een duidelijk kwalificerend effect hebben (zowel verhoging als verbreding van het competentieniveau). Het maatschappelijk rendement van deze activiteiten blijft relatief onzichtbaar. Het NLQF biedt een mogelijkheid om deze vorm van non-formeel leren op generiek niveau te kunnen duiden. Op die manier wordt deelname aan vormen van non-formeel onderwijs nog aantrekkelijker en kan beter zicht verkregen worden op de maatschappelijke effecten er van.

⁴ *European Qualification Framework. De toevoeging LLL voor leven lang leren benadrukt het belang van het framework voor de gezamenlijke vormgeving en bevordering van het leven lang leren in het kader van de Lissabon-strategie van de EU.*

⁵ *Om die reden spreekt de Nederlandse overheid over een NLQF en NLQF/HO.*

⁶ *Non-formeel leren wordt gerealiseerd in een breed aanbod van opleidingen dat in de regel door particuliere instellingen wordt geboden. Dat kunnen opleiders zijn, maar ook bedrijven en instellingen met een eigen (intern ontwikkeld en georganiseerd) scholingsaanbod, soms wel en soms niet gekoppeld aan eigen structuren van certificaten en (vak-)diploma's. Non-formeel is in deze zin te begrijpen als alles dat niet formeel is, maar dat in bepaalde omstandigheden wel formele aspecten kan hebben. Overwegend volwassenen nemen (via hun werkgever of rechtstreeks) deel aan deze vorm van leren. Jaarlijks wordt ca. 3 miljard euro geïnvesteerd in het non-formele leren.*

In de contacten tussen de branchevereniging van particuliere opleiders (i.c. de NRTO i.o.) en de overheid (i.c. Ministerie van OCW) is in het kader van de ontwikkeling van het NLQF gesproken over de positionering van het particulier onderwijs (in de volle breedte) in relatie tot het te ontwikkelen raamwerk.

Op deze markt worden immers veel mensen bijgeschoold, en door een koppeling met het EQF zou een formele erkenning mogelijk zijn. De rol van het particulier onderwijs zou daarin zichtbaarder kunnen worden voor de samenleving. Op basis van deze gezamenlijke insteek heeft OCW het initiatief genomen voor de instelling en begeleiding van een werkgroep om dit in kaart te brengen.

1.2 Aanpak

1.2.1 Doel

De hieronder beschreven onderzoeks- en pilot-activiteiten zijn opgezet om een beter inzicht te verkrijgen in de kansen en belemmeringen voor de ontwikkeling van het NLQF, als basis voor nadere beleidsontwikkeling rond non-formeel onderwijs en het NLQF. Ingezet is op het verwerven van input voor het beleid voor het gebruik van het NLQF voor OCW en input voor de particuliere opleiders over de voorwaarden, de voor- en nadelen en de kansen van de koppeling van het aanbod aan het NLQF voor overheid, opleidingsbranche en afnemers van opleidingen⁷.

1.2.2 Activiteiten

CINOP is door OCW gevraagd om als extern bureau de pilot te documenteren. Het ging daarbij om de begeleiding van de werkgroep met een eigen investering van de aanbieders voor deelname en het leveren van input.

CINOP stelde een aanpak voor met de volgende onderdelen:

- A. Deskresearch
- B. Voorbereiden pilot non-formeel onderwijs
- C. Uitvoeren pilot non-formeel onderwijs
- D. Resultaatverwerking en advisering

Ad. A: Deskresearch

In een kort onderzoek zal vanuit de Europese ontwikkeling van het EQF en de ontwikkeling van NQF in (met Nederland vergelijkbare) Europese lidstaten informatie worden verzameld die kan dienen als referentiemateriaal. Daarbij zal worden ingezoomd op de ervaringen in deze lidstaten met de positionering van non-formeel onderwijs in het EQF of een NQF, de achtergronden en argumentatie voor een dergelijke positionering en de eisen die in een dergelijke positionering en relatering zijn en worden gesteld. Waar nodig en gewenst zal telefonisch en/of per e-mail aanvullende informatie worden ingewonnen bij contactpersonen in de lidstaten. De resultaten van deze bureaustudie en raadpleging worden vastgelegd in een factsheet en een referentiemodel.

⁷ Mede als vervolg op een haalbaarheidsonderzoek naar het draagvlak voor een eigen keurmerk (B&A-groep i.o.v. FOTIN, 2005).

Ad. B: Voorbereiden pilot non-formeel onderwijs

CINOP begeleidt een werkgroep, met vertegenwoordigers van OCW (met inbegrip van de projectdirectie Leren en Werken), NRTO I.O. en individuele aanbieders van non-formeel onderwijs (zie bijlage 1). Daarbij wordt basisinformatie uitgewisseld over het EQF, de ontwikkelingen rond NQF en toepassing van competentietalen en wordt draagvlak verworven voor een verdere aanpak.

Met de werkgroep zal een pilot worden voorbereid, waarin vormen van non-formeel onderwijs zodanig beschreven gaan worden dat een koppeling met het te ontwikkelen NLQF mogelijk wordt.

Daarbij wordt in kaart gebracht:

- Of en hoe bestaande opleidingen en cursussen in termen van leeropbrengsten zijn (of kunnen worden) beschreven;
- Of en welke criteria worden gehanteerd om het opleidingsaanbod af te sluiten met een examen;
- Of en in hoeverre er sprake is van vormen van kwaliteitsborging;
- Welke (vormen van) opleiding en cursussen wel en welke niet in aanmerking komen voor een koppeling aan EQF/NQF, mede gelet op het feitelijk of mogelijk kwalificerend effect op de arbeidsmarkt.

Het resultaat van deze werkzaamheden is een ontwerp van een pilot.

Ad. C: uitvoeren pilot non-formeel onderwijs

In overleg met OCW en de partners in de werkgroep zal de pilot worden uitgevoerd. Dat houdt in dat in deze fase:

- Bepaalde opleidingen en cursussen worden beschreven in termen van leeropbrengsten op een wijze die past bij de uitgangspunten van het EQF;
- Een systeem van kwaliteitsborging wordt uitgewerkt dat past bij de uitgangspunten van het EFQ;
- Een overzicht wordt opgesteld van remmers en versnellers om te voldoen voor een relatering aan een NRK;
- Richtlijnen en aanwijzingen worden ontwikkeld die in het algemeen in het non-formeel onderwijs gehanteerd kunnen worden.

Ad. D: Resultaatverwerking en advisering

Via een evaluatie van de pilot en de koppeling daarvan aan het referentiemateriaal zal een eindrapport opgesteld worden waarin de ervaringen kort worden beschreven en waarin conclusies getrokken worden met betrekking tot de voorwaarden waaraan in het non-formeel onderwijs voldaan zal moeten worden om het te kunnen relateren aan een NRK. Aanbevelingen zullen gedaan worden voor mogelijke vervolgstappen.

1.2.3 Opdrachtverlening

De opdrachtverlening werd op 7 augustus door OCW verstrekt. In aanvulling op het gepresenteerde plan van aanpak werden de volgende kaders aangegeven:

- Het domein is EQF LLL en het NLQF;

- Doel is beter inzicht in kansen en belemmeringen voor inschaling non-formele kwalificaties in NLQF en NQF-HO;
- Aandacht aan ervaring van lidstaten;
- Gebruikmaking info zoals totstandkomend in implementatietraject;
- Uitbreiding met bedrijven met eigen bedrijfsopleidingen;
- Inventarisatie van de voorwaarden waaronder private aanbieders moeten inschalen;
- Afronding van de verkenning in december 2009.

1.3 Verantwoording

De verkenning heeft achteraf gezien alle kenmerken in zich gehad van zoeken naar handvatten in een luchtledige omgeving: het ging om de condities en mogelijkheden van inschaling van non-formele opleidingen in een NLQF, waarbij het NLQF zelf nog geen gegeven was. Daarbij konden de niveaus zelf nog niet gemarkeerd worden omdat dat werk aan het NLQF zelf in ontwikkeling is. Wel was er de beschikking over documentatie wat het betekent om het curriculum in 'leeruitkomsten' te formuleren, en was er reeds een basis voor de verkenning in de vorm van een haalbaarheidsonderzoek naar een levensvatbaar keurmerk voor non-formele opleidingen (*B&A-groep i.o.v. FOTIN, 2005*).

In de verkenning is de aanpak zoals beschreven in paragraaf 1.2.2 zoveel mogelijk gevolgd. In de opzet en verloop van de werkgroepbijeenkomsten bleek dat relatief veel tijd noodzakelijk was om een goed beeld te verkrijgen van de specifieke achtergronden en inhouden rond de ontwikkeling van het EQF. Daarbij bleek tijd en energie nodig om de verwachtingen rond de opbrengst van de verkenning helder en scherp te krijgen:

- Verwachtingen van de aanbieders zelf ('het veld') rond samenwerking en gelijk optrekken;
- Verwachtingen van de opdrachtgever (OCW) rond de opbrengsten in relatie tot de planning van de eigen werkzaamheden voor de ontwikkeling van het NLQF;
- Verwachtingen van de deelnemende vertegenwoordigers rond de uitkomsten.

Het aantal bijeenkomsten is groter geweest dan voorzien. Uiteindelijk zijn er 6 sessies geweest, waaraan in wisselende samenstelling circa 25 personen hebben deelgenomen (met een 'harde kern' van ca. 18 personen; zie voor een overzicht bijlage 1).

De eerste twee bijeenkomsten hadden vooral als doel om zoveel mogelijk informatie te verwerven en te delen.

In de twee daarop volgende sessies is aandacht besteed aan de feitelijke inzet om opleidingen te beschrijven in de systematiek die voor inpassing in het NLQF gehanteerd dient te worden (het beschrijven in leeruitkomsten en het tentatief aanduiden van de bijpassende niveau's). De sessies hadden het karakter van werkbijeenkomsten en werden gevuld met huiswerkopdrachten.

Met de werkgroep zijn op de volgende momenten sessies gehouden:

- Sessie 1, Zaltbommel: kick-off
- Sessie 2, Leiderdorp: informatieverstrekking en -deling, meningsvorming

- Sessie 3, Utrecht: afbakening aanbod en voorwaarden voor werkwijze
- Sessie 4, Utrecht: bespreking resultaten 'leeruitkomsten' en oriëntatie op 'kwaliteitsborging'; vertaling naar kaders
- Sessie 5, Utrecht: review opbrengsten 'leeruitkomsten' en uitgangspunten voor kwaliteitsborging; start sub-werkgroep 'strategie'
- Sessie 6, Utrecht (kleine samenstelling): bespreking visiememo en conceptrapport en formulering gezamenlijke uitgangspunten voor vervolg.

In de vijfde sessie werd vastgesteld dat het zinvol was in de werkwijze om te komen tot de juiste aanbevelingen richting opdrachtgever om een onderscheid te maken in 'de techniek' en in 'de strategie'. Voor de techniek gold dat in september de balans opgemaakt kon worden van wat besproken en aangeleverd was en dat dat vertaald kon worden in een kale opzet van de wijze waarop non-formeel onderwijs ingeschaald kan worden in het NLQF en de inhoudelijke voorwaarden die daarbij gehanteerd worden ('plan van eisen'). Voor de strategie werd in een kleinere werkgroep nader ingegaan op de strategische implicaties en randcondities en werden concrete voorstellen ontwikkeld voor de aanpak in het veld (specifiek met betrekking tot de kwaliteitsborging). Door de werkgroep strategie is, vooruitlopend op het rapport, een beknopt visiememo opgesteld en benut om organisaties en personen te informeren.

Aanvullende informatie werd verzameld via een doorlopende deskresearch en daar waar zinvol ingebracht in de sessies. Datzelfde geldt voor ondersteunende instrumenten/handleidingen die in de loop van het proces zijn opgesteld en gebruikt. In de deskresearch is zowel algemene achtergrondinformatie verzameld als concrete ondersteunende informatie.

Om informatie te verzamelen over de mogelijke meerwaarde van het NLQF en de inpassing van non-formeel leren daarin zijn in oktober/november aanvullende gesprekken gevoerd met organisaties die direct of indirect voordelen kunnen ondervinden (zie voor een overzicht bijlage 2).

1.4 Opbouw rapport

Gekozen is voor een opbouw van dit rapport waarmee een goed beeld gegeven kan worden van het proces en de bevindingen tijdens dat proces. Gekozen is voor de volgende weergave:

- De Achtergrond: over de achterliggende gegevens met betrekking tot de ontwikkeling van EQF, NQF en non-formeel leren (HS 2)
- De Uitvoering: over de uitvoering van de sessies en de daarbinnen ontstane ervaringen en inzichten (HS 3)
- De Koppeling: conclusies en aanbevelingen over de wijze waarop non-formeel onderwijs zowel technisch als strategisch kan aanhaken bij het NLQF (HS 4)

Informatie en overzichten die bijdragen aan een goed inzicht in verloop en resultaten zijn in bijlagen ondergebracht.

2 DE ACHTERGROND

2.1 Europees perspectief

2.1.1 *Het kader*

In 2006 is door de Europese Raad besloten om een Europees Kwalificatie Kader (EQF of EKK) voor Leven Lang Leren te ontwikkelen.

Het EQF werd formeel aangenomen door de Europese Commissie op 23 april 2008 en is als volgt gedefinieerd: "*a reference tool for the description and comparison of qualification levels in qualifications systems developed at national, international or sectoral level*".

Het EQF is een vrijwillig kader; er zijn geen wettelijke verplichtingen voor de deelnemende landen. Het kent acht niveaus waarbinnen de leeropbrengsten (leerresultaten) aan de hand van kennis, vaardigheden en competenties, in termen van verantwoordelijkheid en zelfstandigheid, zijn omschreven (deze leerresultaten worden met descriptoren aangeduid). Niveau 1 begint met de kwalificaties in het voortgezet onderwijs (i.c. vmbo basisberoepsgericht); niveau 8 is het hoogst bereikbare niveau en is vergelijkbaar met een doctoraat of daarmee gelijkgestelde kwalificatie. Het is de bedoeling dat iedere deelnemende lidstaat alle eigen kwalificatie- of diplomaniveaus én alle vormen van onderwijs kan aanduiden aan de hand van deze niveaus. Daarmee worden niet alleen formeel onderwijs, maar ook non-formeel en informeel verworven competenties meegenomen.

Het is de bedoeling dat de deelnemende landen uiterlijk in 2010 op het EQF aansluiten. Tegen 2012 zullen alle nieuwe kwalificaties die in de EU worden toegekend, verwijzen naar een van de acht EQF-referentieniveaus en moeten individuele certificaten refereren aan het passende EQF niveau. Het EQF omvat alle niveaus van kwalificaties die in het algemeen vormend onderwijs, het beroepsonderwijs en de beroepsopleiding en in het academisch onderwijs worden verworven, en het behelst zowel initiële als de permanente educatie en opleiding (ofwel het non-formele leren), ongeacht de omvang.

Voor het hoger onderwijs geldt dat, parallel aan de ontwikkeling van het EQF, via de afspraken die in EU-verband in Bologna zijn gemaakt, een standaard is gesteld. Via de zogenoemde Dublin-descriptoren wordt al het hoger onderwijs in Europa op een gelijke wijze beschreven en is transparantie ontstaan in zowel de omvang als het niveau van de (leer)uitkomsten (Bachelor-Masterstructuur). In de bepalingen rond de omvang van de opleidingen (studieduur) verschilt het Europese Kwalificatieraamwerk voor de Europese Hogeronderwijsruimte (EQF-HO) met de algemene bepalingen rond het EQF LLL. In 2005 hebben de Europese ministers van Onderwijs het EQF-HO goedgekeurd. Tevens is afgesproken dat ieder deelnemend land een nationaal kwalificatiekader hoger onderwijs ontwikkelt dat is afgestemd op het overkoepelende Europese raamwerk. De eerste, tweede en derde cycli die in het Bolognaproces zijn gevestigd, vormen de belangrijkste elementen van dit Europese kwalificatieraamwerk. Dit bestaat uit drie niveaus, te weten bachelor- en masterprogramma's en doctorates. De kwalificaties in het hoger onderwijs en de daaruit voortvloeiende aantoonbare onderwijsresultaten zijn afgestemd op de al

bekende Dublin descriptors, die per cyclus de onderwijsresultaten in termen van kennis, vaardigheden en bekwaamheden beschrijven waarmee de vergelijkbaarheid van het systeem van hoger onderwijs nationaal en internationaal wordt vergroot⁸.

Het EQF past binnen de ontwikkelingen die in gang zijn gezet in Bologna, alleen het EQF is een leven lang leren raamwerk en betreft dus naast het hoger onderwijs ook beroepsonderwijs, volwasseneneducatie en de werkcontext. Het EQF verbindt de nationale kwalificatiesystemen en kaders van de deelnemende Europese landen met elkaar, doordat het kwalificaties qua niveau vergelijkbaar maakt.

Er zijn vooraf duidelijke eisen die aan inschaling in het EQF worden gesteld:

- Opleidingen, cursussen en trainingen dienen in 'leerresultaten' beschreven te worden;
- De 'leerresultaten' dienen kwalitatief geborgd te zijn (en dus op een manier worden getoetst waarbij bewezen wordt dat de beoogde uitkomsten daadwerkelijk zijn behaald);
- Er dient een vorm van extern toezicht te zijn ten behoeve van enerzijds de borging van de inschaling als zodanig en anderzijds de transparantie in internationaal perspectief.

De acht referentieniveaus in het EQF worden in termen van leerresultaten beschreven. Het EQF erkent dat de onderwijs- en opleidingssystemen van Europa zo divers zijn dat de focus op leerresultaten moet worden gelegd om vergelijkingen en samenwerking tussen landen en instellingen mogelijk te maken. In het EQF wordt een leeropbrengst gedefinieerd als een beschrijving van wat een lerende kent, begrijpt en kan doen na de voltooiing van een leerproces. Het EQF legt de nadruk op de resultaten van leren in plaats van op input, zoals de studieduur, te focussen. De leerresultaten worden in drie categorieën ingedeeld, te weten kennis, vaardigheden en competentie in termen van verantwoordelijkheid en zelfstandigheid. Deze indeling maakt duidelijk dat kwalificaties – in verschillende combinaties – een breed spectrum van leerresultaten bestrijken, waaronder theoretische kennis, praktische en technische vaardigheden en sociale competenties waarbij samenwerkingsvermogen cruciaal is.

2.1.2 Ambitie

Met de invoering van het EQF LLL worden de volgende doelen nagestreefd:

1. een betere aansluiting tussen de arbeidsmarkt en de onderwijsvoorzieningen
2. facilitering van de validering van nonformeel en informeel leren

⁸ *Het Nederlands en Vlaams Kwalificatieraamwerk Hoger Onderwijs zijn officieel gereed en compatibel verklaard met het overkoepelende Qualification Framework European Higher Education Area (OF-EHEA). De certificering van de Nederlandse en Vlaamse kwalificatieraamwerken is inmiddels gepubliceerd op de Bologna en ENIC-NARIC-websites. Nederland en Vlaanderen behoren daarmee tot de eerste zes landen die dit traject hebben afgerond (bron: www.nvao.nl).*

3. facilitering van de uitwisseling en gebruik van kwalificaties tussen verschillende landen en tussen verschillende educatiesystemen. Het EQF maakt kwalificaties beter inzichtelijk voor werkgevers, individuen en instellingen, zodat studenten en werknemers hun kwalificaties in andere landen kunnen gebruiken.

Deze doelen dragen bij aan de ambitie die Europa heeft, om 'tegen 2010 de meest concurrerende en dynamische kenniseconomie van de wereld te worden, die in staat is tot duurzame economische groei met meer en betere banen en hechtere sociale samenhang (Vandenpunt). Leven lang leren is daarbij essentieel. Het EQF draagt bij aan een leven lang leren. Het EQF zal lidstaten, werkgevers en individuen in heel Europa gaan helpen om kwalificaties qua niveau te vergelijken en te begrijpen. Het EQF:

"...will provide a common language to describe qualifications which help Member States, employers and individuals compare qualifications across the EU's diverse education and training systems." (EU Commission 2007)

2.1.3 Met of zonder NQF?

Om te komen tot aansluiting van het nationale onderwijssysteem op het EQF, kan een land ervoor kiezen om eerst een Nationaal Kwalificatie Kader (NQF) te ontwikkelen. Het ontwikkelen van een NQF is niet per se noodzakelijk, maar helpt vaak wel als een middel *„(...) for the development and classification (e.g. at national or sectoral level) according to a set criteria (e.g. using descriptors) applicable to specified levels of learning outcomes." (Coles, 2009)*

Het NQF is in feite een praktisch instrument om op nationaal niveau de leeropbrengsten te kunnen vergelijken, zodanig dat een internationaal vergelijk beter mogelijk wordt. Daarbij is de volgende logica zichtbaar:

- Zonder leeruitkomsten geen objectiviteit
- Zonder objectiviteit geen meetbaar systeem
- Zonder meetbaar systeem geen referentie
- Zonder referentie geen transparantie
- Zonder transparantie geen meerwaarde EQF

Om het onderscheid tussen het NQF en EQF aan te geven, worden ze hieronder tegen elkaar afgezet⁹.

NQF	EQF
Een benchmark voor het niveau, reikwijdte en het type leren	Een benchmark voor het niveau van iedere vorm van leren dat erkend is met een kwalificatie of ingeschaald is in een NQF
Ontwikkeld door regionale organen, nationale instituten en sectorale organisaties	Ontwikkeld in samenwerking met alle lidstaten
Is gevoelig voor lokale, regionale en nationale prioriteiten (zoals niveau geletterdheid, behoefte van arbeidsmarkt e.d.)	Kan gevoelig zijn voor collectieve prioriteiten in de deelnemende landen (zoals handelsglobalisering)
Erkent het leren (formeel, non-formeel en informeel) van individuen door assessment/evaluatie, validering en certificering.	Erkent niet direct het leren van individuen maar geeft een niveaubepaling voor kwalificaties (eventueel via een NQF)
Waarde is afhankelijk van factoren op nationaal niveau	Waarde is afhankelijk van het vertrouwen dat er bestaat tussen de deelnemende landen
Kwaliteit wordt bewaakt door de nationale instituties en leerorganisaties	Kwaliteit wordt bewaakt door nationale praktijk (toepassing) en de robuustheid van het proces waarmee nationale niveaus met EQF niveaus worden gelinkt
Het niveau is gedefinieerd door te refereren aan nationale benchmarks die verweven zijn in verschillende specifieke leercontexten, zoals schoolonderwijs, werk of hoger onderwijs.	Het niveau is gedefinieerd door te refereren aan algemene voortgang in leren in alle contexten en alle landen.

Bjornavold & Coles (2009) noemen de volgende toegevoegde waarde van NQFs:

- Vergroting van consistentie van kwalificaties;
- vergroting transparantie voor individuen en werkgevers;
- vergroting van de waardering en toepassing van 'losse' kwalificaties;
- erkenning van meer dan alleen formeel onderwijs;
- een zichtbare nationale standaard voor kwalificaties;
- zichtbaarheid van leerwegen en voortgang;
- vergrote overdraagbaarheid van kwalificaties;
- platform voor stakeholders om betrokkenheid en samenwerking te versterken;
- vergroot de samenhang van nationaal hervormingsbeleid voor LLL;
- zorgt voor een sterkere basis voor internationale samenwerking, begrip en vergelijking.

⁹ (uit: Information Note: The development of qualifications frameworks in European countries based on responses to the EQF consultation process)

De contactpersoon uit het Verenigd Koninkrijk en sleutelpersoon in de Europese ontwikkeling van het EQF, Mike Coles, benadrukt het belang van het ontwikkelen van eenduidige standaarden: „ *De sleutel tot het leggen van goed functionerende verbindingen tussen leren en kwalificaties (waaronder ook het valideren van non-formeel en informeel leren valt), is het beschrijven van eenduidige standaarden waarmee een oordeel kan worden geveld over de prestatie. Deze moet worden uitgedrukt als resultaat in zowel beroepsmatige standaarden, onderwijsstandaarden, kwalificatiestandaarden en in descriptoren van het NQF. Alle andere factoren die meespelen zoals het betrekken van sociale partners, het begeleiden van kandidaten, het opzetten van assessmentprocedures, systeemmanagement en financiering gaan veel gemakkelijker wanneer deze standaarden er liggen*”.

Ondanks het feit dat lidstaten niet verplicht zijn tot het ontwikkelen van een NQF, blijkt dat in de praktijk bijna alle 32 landen die betrokken zijn bij het Kopenhagenproces de toegevoegde waarde van het ontwikkelen van een NQF in te zien. Zij zijn overgaan tot het ontwikkelen van NQFs die overeenstemmen met de omvang en de doelstellingen van het EQF. Vier landen hadden al een passend NQF op het moment dat de EU besloot over te gaan tot implementatie van een EQF (Ierland, Frankrijk, Malta en Verenigd Koninkrijk). (2009, Bjornavold, Coles).

De huidige stand van zaken wat betreft de ontwikkeling van een NQF is als volgt (Boomgaert, 2009):

- 19 landen gaan voor een NQF (Ierland, Verenigd Koninkrijk met daarbinnen Wales, Engeland, Schotland en Noord-Ierland, Frankrijk, Malta en Vlaanderen hebben al een officieel NQF; andere landen waaronder Nederland zijn er mee bezig);
- 10 landen focussen eerst op het maken van een raamwerk voor het hoger onderwijs, en gaan vervolgens met het beroepsonderwijs en volwasseneneducatie aan de slag;
- 2 landen (Cyprus en Griekenland) hebben nog vage plannen.

Daarbij moet worden opgemerkt dat bovenstaande informatie aan verandering onderhevig is. Dat komt onder andere doordat er geen universele methode is voor het ontwikkelen van een NQF; in ieder land is de ontwikkeling uniek en afgestemd op de eigen situatie.

2.1.4 NQF's en non-formele opleidingen

Een aantal landen heeft het NQF afgerond, of is in een vergevorderd stadium. Aan contactpersonen in deze landen is de vraag voorgelegd of men bekend is met non-formeel beroepsgerelateerd onderwijs dat wordt aangeboden door particuliere instellingen, en of en op welke wijze dit wordt gekoppeld aan het NQF.

De benaderde landen worden hieronder kort besproken. Het zijn achtereenvolgend Malta, Frankrijk, Ierland, Verenigd Koninkrijk met Wales, Schotland en Vlaanderen.

2.1.4.1 Malta

Het NQF op Malta heeft 8 niveau's, conform die van het EQF en benut de 'leerresultaten'-benadering. Het NQF van Malta is wettelijk verankerd in 2005.

De Malta Qualifications Council is het nationale lichaam dat verantwoordelijk is voor ontwikkeling, assessment, certificering, en accreditatie. Malta heeft bepaald dat er in de toekomst moet worden gekeken naar de integratie van informeel en non-formeel leren in haar NQF. Wanneer en hoe dit gaat gebeuren is nog niet helemaal duidelijk.

2.1.4.2 Frankrijk

Het Franse NQF wordt Repertoire National genoemd. Het bestaat sinds 2002 en wordt in lijn gebracht met het EQF. Deze huidige herziening zal waarschijnlijk gepaard gaan met een herziening van het aantal niveau's, dat zijn er nu 5.

Centraal element in het Franse NQF is het nationale stelsel van professionele kwalificaties. Deze kwalificaties worden verzameld in de National Directory of Professional Qualifications (RNCP) die ongeveer 15.000 kwalificaties zal omvatten.

Frankrijk heeft een wet ingevoerd die alle leer- en traininginstituten verplicht om een procedure op te zetten voor het erkennen van verworven competenties (Unesco, 2009)

2.1.4.3 Ierland

Het Ierse NQF bestaat uit 10 niveau's. Ierland werkt met FETAC en HETAC awards (Further resp. Higher Education And Training Awards Council), die sinds 2006 in het NQF zijn ondergebracht.

De National Qualifications Authority of Ireland (NQAI) heeft criteria geformuleerd voor de erkenning van bepaalde internationale en professionele 'awarding bodies'.

In Ierland kan non-formeel onderwijs georganiseerd worden door veel verschillende partijen zoals centra voor volwasseneneducatie (van tuinier- tot computercursus), kleine specialistische bureaus (IT training) of door het bedrijf in de vorm van leren op werkplek (als trainingen planning en timemanagement). Daarnaast verzorgen veel instellingen voor hoger onderwijs non-formele opleidingen en trainingen, die met name volwasseneneducatie en community based educatie betreffen.

Het non-formele onderwijs kan ingeschaald worden in het Ierse NQF. Er zijn verschillende manieren om deze verbinding tot stand te brengen:

1. *Registratie:* Iedere aanbieder van onderwijs en trainingen kan zich laten registreren bij de National Awarding Bodies (Fetac of Hetac), met het doel om cursussen/opleidingen aan te bieden die opleiden tot bestaande formele nationale kwalificaties die in het raamwerk zijn opgenomen. In de praktijk kan dit twee verschillende dingen betekenen:
 - een lerende die een non-formele cursus volgt wordt (aanvullend) getest om de formele kwalificatie te behalen;
 - trainingsprogramma's worden herontworpen zodat ze passen in de eisen en standaarden van die kwalificatie. Daarmee worden de sleutelonderdelen van non-formeel leren geformaliseerd.

2. *Kwalificatieontwikkeling*: De Nationale Awarding Bodies kunnen nieuwe kwalificaties ontwikkelen om de leeropbrengsten van non-formele training of onderwijs zichtbaar te maken en/of op te nemen in het Ierse NQF. Zo zijn er in Ierland nieuwe awards ontwikkeld op niveau 1 en 2 die gaan over laaggeletterdheid en laag-gecijferdheid, cursussen waarvoor er nog geen awards bestonden.
3. *Formalisatie*: Een specialistische training (bijvoorbeeld in "energy insulation"), kan geformaliseerd worden door de leeropbrengsten te beschrijven in de award standaarden. In het Ierse NQF zijn er 4 van deze categorie, namelijk major, minor, special purpose en supplemental. Met name de Special Purpose Award kan worden toegepast op een groot aantal werkgerelateerde trainingsprogramma's en in situaties waarin een persoon bepaalde kwalificaties moet hebben om specifieke taken te mogen verrichten (zoals bij het beroep van kraanbestuurder of rij-instructeur).
4. *Erkenning en validatie*: De leeropbrengsten verkregen uit non-formeel onderwijs kunnen erkend worden met EVC procedures, die de leeropbrengsten refereren aan de NQF-leeropbrengsten of Awards. Met EVC kunnen personen toegang krijgen tot een bepaalde training, vrijstellingen ontvangen of in bijzondere situaties een Award verkrijgen.
5. *Inpassing*: Ten slotte is er een afzonderlijk proces om het internationale instanties mogelijk te maken hun awards te koppelen aan het Ierse NQF. Zo zijn bijvoorbeeld veel Awards die bij afronding van de opleiding worden toegekend door "City and Guilds", nu ook tegen het NQF afgezet. Hierdoor kunnen deze Awards vergeleken worden met de National Awards en is de kwaliteit geborgd.

Momenteel wordt er nog gezocht naar een procedure om Awards die zijn afgegeven door "sectoral bodies" zoals CISCO in te passen in het NQF. Reden is het feit dat sommige van cursussen die leiden tot zo'n award verweven zijn met programma's die leiden tot NQF Awards, zoals bijvoorbeeld Cisco awards die een onderdeel zijn van een Honours Bachelor Degree Programma.

2.1.4.4 Verenigd Koninkrijk

Het NQF van het Verenigd Koninkrijk omvat verschillende NQF's:

1. Het QCF - Qualifications and Credit Framework (voor Engeland en Noord-Ierland)
2. het CQFW - Credit and Qualifications Framework (voor Wales)
3. het SCQF - Scottish Credit and Qualifications Framework (voor Schotland)

Engeland en Noord-Ierland

In Engeland en Noord-Ierland is een "Vocational Qualifications (VQ) Reform programme" opgezet, met als doel de beroepskwalificaties eenduidig te maken via het Engelse NQF, het "Qualification and Credit Framework". De reden om dat te doen is:

- (1) erkennen van beroepscompetenties voor de arbeidsmarkt;
- (2) ontwikkelen en erkennen van vaardigheden die passen bij algemene, persoonlijke en participatie doelstellingen.

Het QCF is in 2009 gekoppeld aan het EQF.

Het QCF raamwerk maakt het makkelijker voor werkgevers en partnerschappen om erkenning te krijgen voor opleidingen en trainingen. Voordelen zoals die zijn benoemd zijn:

- voor individuen (een gevalideerde registratie van hun prestatie);
- voor organisaties (bewijs van kwaliteit van de training volgens nationale standaarden; en makkelijkere ontwikkeling van trainingsraamwerken);
- voor het land (een preciezer plaatje van de vaardigheden waaronder continue professionele ontwikkeling en erkennen van non-formeel leren).

Wales, Engeland en Noord-Ierland zijn samen verantwoordelijk voor de regulering van kwalificaties.

Wales - CQFW

Ook in Wales bestaan er veel vormen van onderwijs en training die niet gereguleerd worden door de overheid. Een groot deel van deze non-formele opleidingen past niet in het Wales NQF, waaronder veel company based trainingen. De nieuwe QCF maakt het echter mogelijk om sommige trainingen in de private sector te erkennen binnen het raamwerk.

Het NQF van Wales omvat ook het leren buiten de formeel gereguleerde educatie. Ieder leren dat is gebaseerd op het bereiken van leeropbrengsten kan op een van de levels in Noord Ierland, Engeland en Wales worden ingeschaald, en ingepast worden in het CQFW als "Quality Assured Lifelong Learning". De spil in de werkwijze is een regulering van procedures en een kwaliteitssysteem, waarbinnen leeractiviteiten beschreven, gewaardeerd en genormeerd zijn. Daartoe is ten behoeve van national vocational qualifications in 2001 een code of practice vastgesteld (en in 2006 bijgesteld) die gedetailleerde criteria en richtlijnen biedt voor aanbieders.

Schotland - SCQF

Formele kwalificaties zijn die kwalificaties die opgenomen zijn in het SCQF diagram, vaak mainstream kwalificaties genoemd. Alle leertypes moeten passen in het raamwerk en daarom wordt er ook wel gesproken van kwalificatie en leerprogramma's. Het SCQF brengt alle types van leren samen.

Non-formeel onderwijs wordt vaak aangeboden door individuele werkgevers of commerciële trainingsinstanties, en kan variëren van een korte cursus tot een langdurig meer beroepsgerelateerd programma.

Uitgangspunt van het Schotse NQF is dat alle leervormen in het raamwerk kunnen worden ingepast, mits zij voldoen aan de volgende voorwaarden

- het leren is gebaseerd op leeruitkomsten;
- leeruitkomsten berusten op betrouwbare en valide methoden van assessment;
- het leren moet een minimale duur hebben van 10 uur;
- het leren maakt deel uit van een passend kwaliteitsborgingssysteem.

Het proces van inpassen in het raamwerk wordt verzorgd door een geautoriseerde *Credit Rating Body* – er is een aantal van dit soort instanties. Zij werken met een handboek dat het inschalingsproces beschrijft. Bovendien bestaat er een set van niveau-descriptoren die gebruikt worden bij alle sectoren, dus zowel voor formeel, als ook non-formeel.

Het handboek gaat ook in op RPL (Recognition of Prior Learning, EVC), wat gezien wordt als de kern van non- en informeel leren. Er wordt een algemene EVC instrumentenkoffer gemaakt die werkgevers en trainingsaanbieders kunnen gebruiken als ondersteuning. EVC ondersteunt in deze situatie de overgang tussen informeel en formeel leren of wordt ingezet voor het ontvangen van waardering (credit) voor toegang tot of doorstroming binnen formele opleidingsprogramma's.

Schotland kent een centrale database met informatie over de uitkomsten van de credit rating. Deze is nu nog vrij leeg, maar alle geautoriseerde credit rating bodies zijn aangeschreven om hun informatie te uploaden. Het vermoeden is dat er nu ongeveer 250 programma's in het raamwerk passen, waarvan er veel non-formeel en beroepsgerelateerd zijn.

2.1.4.5 Vlaanderen

Het Vlaamse NQF is in 2009 afgerond. Een set van 8 ontwerp referentieniveau's is in 2005/2006 ontwikkeld en heeft geleid tot een discussienota (oktober 2006). De procedures voor beschrijving en inschaling van kwalificaties zijn beschreven in een wetsvoorstel (januari 2009) met een uitvoerige memorie van toelichting. Het Vlaamse NQF moet leiden tot verbetering van de onderwijs-toegang, moet de kwaliteitsontwikkeling ondersteunen en dient de algemene doorstroom in het onderwijs te versterken.

In Vlaanderen zijn opleidingen die door particuliere aanbieders worden georganiseerd en die daar niet-formele opleidingen worden genoemd. De certificaten die door deze bedrijven worden afgeleverd worden momenteel niet door de Vlaams overheid erkend.

De beroepsgerichte opleidingen voor volwassenen in Vlaanderen zijn grotendeels gesitueerd in het formele onderwijs- en opleidingsbestel: volwassenenonderwijs, beroepsopleidingen aangeboden door de Vlaamse Dienst voor Beroepsopleiding (VDAB) en ondernemerschapsopleidingen (georganiseerd door SYNTRA Vlaanderen).

Met de invoering van een NQF in Vlaanderen is het in principe mogelijk dat deze certificaten door de Vlaamse overheid zullen worden erkend, op voorwaarde dat de opleidingen van particuliere aanbieders voldoen aan 2 basisvoorwaarden:

1. de opleidingen zijn onderworpen aan een *kwaliteitsborging* die door de Vlaamse overheid als voldoende wordt beschouwd;
2. de opleidingen zijn *inhoudelijk afgestemd* op de minimale kwalificatiestandaarden voor de betreffende beroepskwalificatie (bijvoorbeeld de door de sociale partners van de sector Bouw vastgelegde set van minimaal te beheersen competenties om het beroep van metselaar te kunnen uitoefenen, onafhankelijk van bestaande formele of niet-formele opleidingstrajecten, die daarenboven een niveau van de Vlaamse kwalificatiestructuur is toegekend; dit geheel van competenties dat is ingeschaald noemt men in Vlaanderen "beroepskwalificaties").

Het toezicht op bovenstaande aspecten gebeurt door het nieuwe Vlaamse Agentschap voor Kwaliteitszorg in Onderwijs en Vorming (AKOV) en geschiedt voor alle beroepskwalificaties van niveaus 1 tot en met 8, met dien verstande dat voor de

kwalificaties van het hoger onderwijs (gesitueerd op de niveaus 5-8 van de kwalificatiestructuur) de NVAO de bevoegde instantie is voor deze aspecten. Dit sluit aan op de situatie dat het Vlaams Kwalificatieraamwerk Hoger Onderwijs officieel gereed is en compatibel is verklaard met het overkoepelende *Qualification Framework European Higher Education Area (OF-EHEA)*.

Daarnaast voorziet Vlaanderen in EVC-procedures waarbij alle sets van aangeleerde competenties van een individu, ongeacht of die via formeel, informeel of niet-formeel leren zijn aangeleerd, die na een assessment door een door de Vlaamse overheid erkend assessmentcentrum zijn gevalideerd met een ervaringsbewijs, gekoppeld zullen worden aan niveaus van de Vlaamse kwalificatiestructuur, onder de volgende voorwaarden:

1. de assessmentcentra zijn door de Vlaamse overheid erkend / geaccrediteerd (d.w.z. ze voldoen aan kwaliteitscriteria voor wat betreft personeel, testinstrumentarium, begeleiding van kandidaten, etc.)
2. het assessment gebeurt op basis van standaarden die de minimaal te beheersen en dus te evalueren competenties beschrijven ("beroepskwalificaties").

Het toezicht op de EVC-procedures zal ook gebeuren vanuit het nieuwe AKOV.

2.2 Nederlands perspectief

2.2.1 Aard en omvang 'non-formeel'

In het algemeen is een onderscheid te maken in publiek bekostigd en particulier bekostigd onderwijs¹⁰.

Ca. 1,5 miljoen mensen volgen in het particuliere deel, al dan niet via hun werkgever, korte, functie- en beroepsgerichte opleidingen, trainingen, cursussen, workshops en seminars (CBS, 2007).

Per jaar volgen 800.000 cursisten / studenten een particuliere opleiding, waarvan bijna 100.000 voor een erkend diploma (Voorgezet Onderwijs, MBO, HBO, WO).

Naast deze indeling kan in het perspectief van leren een onderscheid worden gemaakt in:

- formeel leren, via gestructureerde opleidingen en examens, leidend tot een formeel diploma of certificaat;
- non-formeel leren, gestructureerde opleidingen en afrondingen daarvan, niet leidend tot een formeel diploma of certificaat;
- informeel leren, feitelijk alle niet gestuurde vormen van leren.

Deze vormen van leren kunnen zowel werkgerelateerd zijn, als dat ze een algemeen ontwikkelingsdoel dienen¹¹.

¹⁰ Gegevens van PAEPON/NRTO i.o. op www.paepon.nl. PAEPON/NRTO i.o. vertegenwoordigt 111 leden met een totale omzet van ruim 175 miljoen euro. 58 van deze leden verzorgen aangewezen en erkend onderwijs. Met feit dat 'non-formeel' in Nederland een redelijke organisatiegraad kent die zich doorontwikkelt (een Nationale Raad voor Training en Opleiding is in ontwikkeling) onderscheidt Nederland zich. In andere lidstaten is dit niet of nauwelijks het geval.

¹¹ Zie onder meer: Palet van de non-formele educatie, CINOP Expertisecentrum, Den Bosch, 2008.

Formeel leren wordt gerealiseerd in ons officiële onderwijsbestel, waarop de overheid toezicht uitoefent en sprake is van wettelijk vastgestelde eisen. Dat gebeurt in de regel via door de overheid bekostigde instellingen, maar ook via particuliere (en dus niet door de overheid bekostigde) aanbieders, die voldoen aan de gestelde eisen en als zodanig een erkenning of aanwijzing hebben. Formeel is in deze zin te begrijpen als door de overheid gegarandeerd en overal geaccrediteerd volgens algemeen vastgestelde (kwaliteits)standaarden. Jaarlijks wordt ca. 24,5 miljard euro geïnvesteerd in het formeel leren en kent het stelsel ongeveer 3,75 miljoen deelnemers¹².

Non-formeel leren wordt gerealiseerd in een breed aanbod van zowel algemene als arbeidsmarkt- en functiegerichte opleidingen dat in de regel door particuliere instellingen wordt geboden. Dat kunnen opleiders zijn, maar ook bedrijven en instellingen met een eigen (intern ontwikkeld en georganiseerd) scholingsaanbod, soms wel en soms niet gekoppeld aan eigen structuren van certificaten en (vak-)diploma's. Non-formeel is in deze zin te begrijpen als alles dat niet formeel is, maar dat in bepaalde omstandigheden wel formele aspecten kan hebben¹³. Overwegend volwassenen nemen (via hun werkgever of rechtstreeks) deel aan deze vorm van leren. Jaarlijks wordt ca. 3 miljard euro geïnvesteerd in bedrijfsopleidingen. Het totaal aan investeringen in het non-formele leren is niet specifiek aan te geven¹⁴.

Informeel leren tenslotte is het leren dat zich min of meer spontaan voordoet in situaties die niet expliciet rond het leren georganiseerd zijn. Het gaat dus om incidentele en toevallige leerervaringen, zoals het leren organiseren door deelname in de tournooileiding van de plaatselijke tennisclub, of het leren omgaan met moeilijk gedrag door samen te leven in een gezin, of door op verjaardagen de nieuwste inzichten te horen van iemand die studeert. Het belang van en de kracht van informeel leren groeit in de belangstelling van professionals die zich met leren en ontwikkeling bezig houden. Tijdens de bijeenkomst van de ASTD, 's werelds grootste manifestatie voor opleiders en trainers, in 2009 stond het onderwerp hoog op de agenda, en werd specifiek gewezen op het belang van informeel leren¹⁵. Qua investeringen is het aandeel informeel leren niet aan te duiden.

¹² CBS, jaarboek 2009, www.cbs.nl; het aantal betreft het schooljaar 2007/2008.

¹³ De Euostat definitie van non formeel leren is als volgt: *Non formal education is defined as "any organised and sustained educational activities that do not correspond exactly to the above definition of formal education. Non-formal education may therefore take place both within and outside educational institutions, and cater to persons of all ages. Depending on country contexts, it may cover educational programmes to impart adult literacy, basic education for out of school children, life-skills, work-skills, and general culture. Non formal education programmes do not necessarily follow the "ladder" system, and may have a differing duration"*

¹⁴ Het CBS rapporteert een jaarlijkse investering van 1,1 miljard euro (4% van de totale onderwijsuitgaven), maar defineert particulier onderwijs als dat deel van het niet-gesubsidieerde onderwijs, dat valt binnen de definitie van de internationale onderwijsstatistiek. Onderwijs dat hierin wordt meegenomen, moet:

- Een breed erkend diploma opleveren (niet alleen het aanleren van vaardigheden, zoals een rijopleiding);
- Relevant zijn voor de arbeidsmarkt (een hobbycursus valt er niet onder);
- Minstens 400 uren studiebelasting vereisen en minimaal een half jaar duren;
- Geen interne bedrijfsopleiding zijn.

De opleidingen van politie en defensie maken onderdeel uit van dit particulier onderwijs. In dit rapport is de scope breder. CBS meldt een verdubbeling van de uitgaven voor particulier onderwijs (2006 versus 1996).

¹⁵ American Association of Training and Development, Washington, mei/juni 2009.

Uit onderzoek naar niet bekostigd onderwijs, waar het grootste deel van non-formeel leren plaatsvindt, blijkt dat het lastig is om precies aan te geven hoe de deelname er uit ziet en hoe dit verdeeld is naar vormen van non-formeel leren. Het CBS meldt dat van alle niet-bekostigde opleidingen 79% werkgerelateerd is, de rest bestaat uit vrijetijdscursussen. 30% wordt gegeven of georganiseerd onder verantwoordelijkheid van het bedrijf of de instelling waar men werkt: de bedrijfsopleidingen. 12% van de deelnemers volgde in 2004 een schriftelijke opleiding. 5% volgde een voltijdsopleiding. Eurostat meldt dat in totaal 84,7% van de Nederlanders tussen de 25 en 64 jaar deelneemt aan werkgerelateerde non-formele scholing.

In Nederland houden een kleine 15000 opleiders zich bezig met de ontwikkeling en het aanbod van opleidingen. Het totale aantal particuliere onderwijsinstellingen, ingeschreven in het register van de Kamer van Koophandel, bedraagt 14.913. Daarvan zijn:

- 1.897 bedrijven ingeschreven op de titel 'bedrijfsopleiding'
- 39 bedrijven ingeschreven op de titel 'HBO'
- 61bedrijven ingeschreven op de titel 'MBO'
- 70 bedrijven ingeschreven op de titel 'schriftelijk onderwijs'.

In deze onderverdeling is niet aan te geven in welke specifieke mate formele dan wel non-formele opleidingen worden verzorgd.

Een groot deel van de bevolking leert verder tijdens het uitoefenen van hun vak of functie. Dat kan via geformaliseerde trajecten. Of door leren op de werkplek. Een goede initiële opleiding alleen is vaak niet meer voldoende, stelt de Onderwijs raad (juli 2009). Een leven lang leren, of het nu via 'learning on the job' is of via opleidingen of trainingen, is een realiteit van deze tijd (Onderwijsraad 2009, p 10). Een Leven lang leren dus, waartoe belemmeringen zoveel als mogelijk weggenomen zouden moeten worden en de vier functie die de Onderwijsraad aan scholing toekent goed tot hun recht kunnen komen:

- *Reparatie*: wie geen opleiding heeft gevolgd op jonge leeftijd, moet dat later kunnen inhalen;
- *Wisseling in loopbaan*: wie er pas op latere leeftijd achter komt dat hij iets anders wil doen of talenten ontdekt, moet een opleiding kunnen volgen om een switch te maken
- *Bij de tijd blijven en vooruitkomen in de samenleving*: volwassenen moeten hun kennis en competenties actueel kunnen houden om zo hun arbeidsmarktpositie op peil te houden en te werken aan verbetering van hun positie.
- *Sociaal-culturele en persoonlijke functie*: mensen leren niet alleen voor hun arbeidsloopbaan, maar ook om zich in algemene zin te blijven ontwikkelen.

Sommige opleidingen leiden tot een erkend diploma, maar zijn er veel meer cursussen en trainingen die niet gebonden zijn aan wettelijke eindtermen maar mogelijk wel vergelijkbare uitkomsten hebben. Ook is het huidige aanbod van de niet-bekostigde instellingen in Nederland minder transparant, qua niveau van de opleiding en qua kwaliteit van de inhoud en examinering.

De mogelijke inschaling van delen van het aanbod in de non-formele opleidingen dient op drie aspecten een maatschappelijke belang. De overwegingen hieromtrent staan hieronder kort verwoord en hebben als vooronderstelling een belangrijke rol gespeeld bij het besluit van overheid en aanbieders van non-formele opleidingen om de verkenning in te zetten.

Capaciteit

Het kabinet heeft zich gecommitteerd aan de Lissabon-doelstelling van de Europese Unie om in 2010 de meest concurrerende kenniseconomie ter wereld te zijn. In onderzoek en actuele adviezen¹⁶ wordt echter gesignaleerd dat de mogelijkheden voor volwassenen tot scholing en opleiding relatief beperkt zijn, zowel in het bekostigd mbo als in het ho (formele aanbod). Dit enerzijds onder druk van stijgende aantallen deelnemende jongeren en anderzijds door de beperkte mogelijkheden om maatwerk te leveren. Het betreft immers een sterk afwijkende doelgroep. Het percentage van volwassenen dat deelneemt aan formeel onderwijs is dan ook relatief laag en zal zonder stimulerende maatregelen niet sterk gaan stijgen. Om die reden pleit de Denktank Leren en Werken voor werkleercontracten en aanvullende wetgeving. Een verruiming van de opvangcapaciteit in de gehele opleidings- en scholingsinfrastructuur zal dan noodzakelijk zijn. Het non-formele aanbod is een belangrijk instrument om de gewenste 'opscholing' te realiseren. Het NLQF zorgt vervolgens voor een betere inhoudelijke samenhang en transparantie.

Het particulier onderwijs is vanouds sterk in de economische-juridische hoek en draagt in aanzienlijke mate bij aan het opscholen van werkenden. Het zijn de opleidingen die vaak uit de branches of doelgroepen zelf zijn voortgekomen. Ze kennen een grote arbeidsmarktrelevantie en zorgen voor excellent onderwijs in een branche of voor een specifieke doelgroep.

Competentieontwikkeling:

Zowel in tijden van laag- als van hoogconjunctuur is een goed ontwikkelde employability van de beroepsbevolking van groot belang. Door inschaling van non-formeel onderwijs in het NLQF ontstaat een beter zicht op de kwalificatiewinst, die dan immers niet langer alleen maar in termen van diplomabezit behoeft te worden uitgedrukt. Bovendien biedt het NLQF de kans om (zowel formeel als non-formeel) branchegerelateerd opleidings- en scholingsaanbod beter op elkaar af te stemmen.

Consumentenbescherming:

Voor non-formele opleidingen geldt dat door aanbieders zelf de kwaliteit wordt gegarandeerd en dat door het lidmaatschap van aanbieders van de NRTO i.o. een zekere mate van consumentenbescherming wordt geboden. In het uitgebreide palet van aanbod zijn de keuzemogelijkheden enorm. Het NLQF betekent dat er in de mogelijkheden die het non-formeel onderwijs biedt een beter zicht ontstaat op de niveau's in dat aanbod (betere keuzemogelijkheden) én de kwaliteit er van (externe kwaliteitsborging). Het NLQF zal er dan ook aan bijdragen dat de consument nog beter beschermd zal worden en de behaalde niveau's aan een objectieve standaard afgemeten kunnen worden.

2.2.2 Inzet en ontwikkeling NLQF

De begrippen formeel, non-formeel en informeel leren worden vaak benut in het bredere kader van een Leven Lang Leren (LLL). LLL is een kernbegrip in de verdere ontwikkeling van de Europese economie die de Europese lidstaten gezamenlijk voeren. In de EU-top in 2000 hebben de Europese leiders de Lissabon strategie vastgesteld en zich ten doel gesteld om in 2010 de meest succesvolle en vooruitstrevende economie van de wereld te

¹⁶ Onderwijsraad, juli 2009; Denktank Leren en Werken, augustus 2009.

worden. In de ontwikkeling van deze dynamische kenniseconomie is de opleidings- en scholingsgraad van de bevolking een belangrijke graadmeter voor de mate waarin de beroepsbevolking gekwalificeerd is.

Voor Nederland zijn deze doelstellingen vertaald in de volgende doelstellingen¹⁷:

- in 2010 heeft 80% van de Nederlandse beroepsbevolking een startkwalificatie (mbo-2 of hoger, in 2007 was dit percentage 77%);
- in 2020 is 50% van de beroepsbevolking hoogopgeleid (d.w.z. hbo-niveau; in 2006 bedroeg dit percentage 34,5%; de verwachting is dat het aandeel van 50% gehaald zal kunnen worden);
- in 2010 volgt 20% van de Nederlanders tussen 25 en 64 jaar een cursus of opleiding (in 2007 lag dit percentage op 16,6%).

Het NLQF kan gezien worden als een belangrijk instrument in het realiseren van deze doelstellingen. Vanuit een recente studie naar de ontwikkeling van NQF's in de Europese lidstaten wordt aangegeven dat, niettegenstaande het feit dat er sprake is van een Europees beleid gericht op transparantie middels een EQF, NQF's in toenemende mate ervaren worden als instrument om nationaal een grotere samenhang in kwalificaties, certificaten en diploma's te bewerkstelligen:

*'However, while NQFs are important instruments which will ease clear and transparent referencing of national qualifications to the EQF, they are increasingly seen as instruments for addressing national objectives. While given a regulatory role in some countries (for example the UK), frameworks are mainly seen as important communication and transparency tools whose main task it is to clarify the relations – vertically as well as horizontally – between different types of qualifications, certificates and diplomas. This links NQFs firmly into lifelong learning policies – primarily by addressing the permeability of national systems and by addressing the barriers to access to and progression in learning'.*¹⁸

De essentie en inzet van de ontwikkeling van het NLQF is in Nederland als volgt samengevat:

- Verbindt LLL, EVC en EQF (verbindt VO-MBO-HO en branche- en non-formele opleidingen)
- Bevordert samenbrengen onderwijs en bedrijfsleven
- Kent als basis aantoonbare leerresultaten (Learning Outcomes)
- Kent kwaliteitsborging als integraal onderdeel van het systeem
- Omvat zowel formeel als non-formeel leren
- Heeft betrekking op meerdere leerwegen zodat LLL gestimuleerd wordt
- Is conceptueel 'compatibel' met EQF structuur
- Dient als praktische vertaalbox en niet als blauwdruk
- Bevordert de employabiliteit en de mobiliteit van de individuele burger.

In vergelijking met de ontwikkelingen in een aantal landen kiest Nederland voor een andere aanpak door al tijdens de ontwikkeling van het NQF de non-formele educatie te betrekken en daarmee te anticiperen op mogelijke inschaling.

¹⁷ *Tijd voor ontwikkeling; advies van de Denktank Leren en Werken over het stimuleren van een leven lang leren in Nederland, Den Haag, juli 2009*

¹⁸ *The development of national Qualifications frameworks in the European union; main tendencies and challenges, Cedefop, September 2009*

De organisatiegraad van aanbieders van non-formele opleidingen in andere lidstaten is daarbij geringer dan in Nederland.

Het blijkt in de praktijk lastig om (op afstand) informatie te verkrijgen over het koppelen van non-formeel onderwijs aan het NQF. Een belangrijke verklaring hiervan ligt in de definitie van het non-formeel onderwijs. Non-formeel leren heeft in verschillende nationale contexten een andere betekenis. Met name het onderscheid naar particuliere aanbieders van opleidingen wordt door de meeste landen niet gemaakt; in de ontwikkeling en implementatie van NQF's gaat het vaak om de positionering van het meer algemene Adult Education en de normatieve ontwikkeling van specifieke arbeidsmarkt- en beroepsgerichte kwalificaties.

Nederland is daarmee op dit gebied een voorloper:

- De organisatie(s) van aanbieders van non-formele opleidingen zijn in staat om met hun achterbannen afspraken te maken en krachten te mobiliseren;
- De voor de ontwikkeling van het NLQF betrokken instanties en organisaties kunnen inspelen op de inzichten en aanbevelingen van de aanbieders van non-formele opleidingen;
- Er kan tijdig een adequate infrastructuur worden gebouwd om tot een afgewogen ontwikkeling van een NLQF te komen.

2.2.3 *Conditie voor betrekken 'non-formeel' in het NLQF*

In 2006 is er in opdracht van NRTO i.o. (i.c. voorheen FOTIN) een onderzoek gedaan naar de voorwaarden voor een levensvatbaar keurmerk voor niet-formele opleidingen. De vraag kwam voort uit een behoefte aan transparantie over de kwaliteit van de non-formele opleidingen. Er bestaan al wel veel keurmerken en criteria waaraan opleidingen moeten voldoen, maar er is op dit moment geen eenduidig en kaderstellend eisenpakket.

De voorwaarden waaraan het keurmerk zou moeten voldoen:

1. Transparantie (maakt ook verhouding tot formele opleidingen inzichtelijker)
2. Waarborging van een niveau
3. Aansluiting op zowel Nederlandse systeem als op het Europese systeem (in het bijzonder voor opleidingen op de Europese markt)

Daarbij is gesteld dat:

- De flexibiliteit en de nauwe binding met de markt de kracht zijn van non-formele opleidingen en moeten goed in het oog moeten worden gehouden; dat is het unique selling point
- Een stichting het keurmerk moet verlenen en de beoordeling van de opleiding moet gebeuren door audits
- Naast de focus op een specifieke doelgroep de omvang van de opleidingen van belang is (vaststellen van een ondergrens in aantal ECTS als minimale omvang)
- Eventuele aansluiting bij de Europese ontwikkelingen stapsgewijs moet gebeuren. Allereerst is er aansluiting nodig bij de vier MBO-niveaus en het HBO (ter vergroting bruikbaarheid en transparantie) en aansluiting bij ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education - de Europese NVAO)

(2006, BA-groep)

De discussie over de voorwaarden en haalbaarheid van zo'n kwaliteitsborging voor non-formele opleidingen is geactualiseerd in het licht van het mogelijk refereren aan het NLQF. Ook de Onderwijsraad maakt daar melding van in haar advies inzake Middelbaar en hoger onderwijs voor volwassenen (2009). In het rapport wordt het scholingsaanbod in Nederland onderverdeeld in een private component (niet-bekostigde instellingen) en een publieke component (bekostigde instellingen). De Onderwijsraad beveelt aan om beide componenten op zich te versterken, en toe te werken naar meer afstemming en wisselwerking tussen beide systemen (Onderwijsraad, 2009):

'Een ordening van het aanbod aan volwassenen onderwijs van de private en de publieke sector naar de niveaus van het EKK is doenlijk en verschaft inzicht in de structuur van het aanbod. Er zal wel moeten worden nagedacht over wie er bepaalt welk aanbod in concreto behoort tot welk EKK niveau (Onderwijsraad, 2009 p. 50)'.

Daarbij biedt het NLQF mogelijkheden om de private component te versterken. De onderwijsraad stelt dat *'het private aanbod zou winnen aan transparantie en toegankelijkheid als (een deel van) het aanbod geordend wordt langs de lijnen van het EKK'* (Onderwijsraad 2009, p.10)

Dat is in lijn met de eerdere stellingname van Cedefop (2008). Cedefop stelt dat het verkleinen van de barrière tussen formele opleidingen en private trainingbureaus, kan bijdragen aan het vergroten van de toegang tot, de overdracht en de accumulatie van leeropbrengsten.

Het inschalen van non-formeel onderwijs in een NQF leidt hoe dan ook tot het (her)formuleren van de (leer)uitkomsten zodat deze past in de eisen en standaarden van het te ontwikkelen NLQF. Daarmee wordt (of worden onderdelen van) non-formeel leren in bepaald opzicht geformaliseerd.

Een soortgelijke formalisering is zichtbaar in EVC als methode om verworven competenties (ofwel gerealiseerde uitkomsten van werk- en leerervaringen) te herkennen en erkennen en vanuit een (gestandaardiseerde) assessmentmethodiek een koppeling te maken met de (formele) kwalificatiestructuren.

EVC is een instrument dat in andere landen wordt ingezet om de koppeling tussen formeel en non-formeel onderwijs binnen het NQF te maken. Het komt er dan in veel gevallen op neer dat een individu ervoor kiest om zijn kennis en vaardigheden, die zijn opgedaan in een non-formele onderwijssituatie, via EVC te laten kwalificeren.

Nederland is vergevorderd met het ontwikkelen en toepassen van EVC procedures. Dit levert een voordeel op bij het betrekken van non-formeel onderwijs in het NLQF. De opgedane ervaringen kunnen worden benut om de (leer)uitkomsten van opleidings- en trainingsprogramma's te (her)benoemen.

2.2.4 **Verwachte meerwaarde voor bedrijven**

Uit gesprekken met bedrijven over de (mogelijke en veronderstelde) meerwaarde van een NLQF blijkt dat deze vooralsnog moeilijk direct aan te tonen is. Dit is terug te voeren op het gezegde 'onbekend maakt onbemind' en de relatieve onbekendheid met het beleid rond EQF en NLQF. In de totstandkoming van het advies van de Onderwijsraad inzake de scholing van volwassenen werd namelijk vanuit het bedrijfsleven juist gepleit vooreen eenduidige niveau-aanduiding van onderwijs en non-formele opleidingen, mits deze niet al te ingewikkeld zou zijn en er verbindingsmogelijkheden zijn met faciliteiten zoals die voor het reguliere onderwijs al van toepassing zijn (waaronder de WVA en andere stimuleringsregelingen voor scholing). In enkele sectoren is die onbekendheid er minder of niet en zijn bedrijven zeer betrokken bij de ontwikkeling (marketing, banken en verzekeringen).

Oriënterende gesprekken zijn gevoerd met:

- Ministerie van Defensie (als aanbieder van kwalificerende trajecten voor militair en burgerpersoneel);
- De Rotterdamse School (als facilitator en aanbieder van opleiding en scholing voor het gemeentelijk personeel).
- Vapro/OVP (als sectoraal aanbieder van zowel formeel als non-formeel onderwijs);
- NIBE/SVV (als sectoraal aanbieder van opleiding en scholing voor de financiële sector en tevens als voorloper betrokken bij Europese projecten gericht op de ontwikkeling van een sectoraal EQF);
- Philips (als internationaal opererend bedrijf, gesproken is met de contactpersoon van 'opleidingen').

De gesprekspartners bleken in meer en mindere mate op de hoogte van het bestaan van het EQF en de ontwikkeling van het NLQF, maar waren in meerderheid nog niet zover dat er beleid op geformuleerd is (met uitzondering van de marketing en financiële sector, waar op Europees niveau gewerkt wordt aan een branche- en vakspecifiek EQF). In gesprekken is gebleken dat de meerwaarde zou kunnen liggen in:

- Behoeftte aan transparantie van bedrijven;
- Employability (zowel intra- als intersectoraal);
- Koppeling met loopbaanbeleid;
- De behoefte om (bedrijfs-)scholingstrajecten te kunnen certificeren.

De geraadpleegde bedrijven staan voor wat betreft de inkoop van cursussen neutraal ten opzichte van het NLQF, en zien in de ontwikkelingen geen directe betekenis voor zichzelf of aanleiding om zelf een eis te formuleren met betrekking tot een NLQF/EQF-aanduiding van in te kopen scholingsproducten. Indien aanbod ontstaat met een NLQF-aanduiding wordt daarin wel enige meerwaarde gezien. Voor eigen ontwikkeld en uitgevoerd aanbod geldt dat er wel meerwaarde wordt gezien in een niveau-aanduiding die daaraan kan worden toegekend, vooral met betrekking tot de betekenis die dat kan hebben voor deelnemers.

Defensie, met een jaarlijkse personeelinstroom van 5.500 personen waarvoor opleidingsactiviteiten worden gearrangeerd, geeft aan een specifiek beleid te voeren

waarin zo veel mogelijk wordt aangesloten op civiele standaarden in vooral het reguliere middelbare beroepsonderwijs. De ontwikkelingen met betrekking tot EVC en de ontwikkelingen rond NLQF worden met enige scepsis bekeken. Ervaringen met EVC, als instrument om tot snellere en kortere opleidingstrajecten te komen, zijn niet overwegend positief. Dit heeft te maken met onduidelijkheden over de waardering van uitgevoerde EVC's vanuit opleidingsprogramma's van verschillende aanbieders.

De Rotterdamse School geeft aan wel enige meerwaarde te zien, indien eigen opleidingstrajecten op een niveau kunnen worden geduid, waarmee deelnemers makkelijker kunnen aansluiten bij erkende diplomatrajecten. Omdat veel wordt ingekocht ziet men echter niet op korte termijn een belangrijk actieveld voor zichzelf weggelegd.

Vapro/OVP ziet de meerwaarde vooral in de verbeterde samenhang die kan ontstaan als gevolg van het in één raamwerk kunnen plaatsen van formele en non-formele opleidingsactiviteiten. Er is daarin zeker bereidheid om te investeren in het 'NLQF-proof' maken van non-formele trajecten, indien dat tegen aanvaardbare kosten kan gebeuren. *Vapro/OVP* kent jaarlijks ca. 400 personen in ca. 40 regulier kwalificerende trajecten, ca. 150 personen in ca. 20 branche-cursussen en ca. 100 personen in TPM-cursussen.

Meerwaarde van een NLQF ontstaat:

- Als het algemeen erkend raamwerk wordt;
- Als er sprake is van een creditsysteem waarmee makkelijker aangetoond kan worden dat er sprake is van niveauverbreding/verdieping of -verhoging;
- Als er sprake is van herkenbaarheid en marktwaarde (d.w.z. als bedrijven in de sector de meerwaarde zien).

Als branche-opleidingsinstituut staat *Vapro/OVP* nu niet te trappelen om mee te doen, maar zal zeker aansluiten als:

- Duidelijk is wie er allemaal aan mee gaan doen;
- of het door instanties als formele eis gebruikt gaat worden;
- Helder is wat de gevraagde investering is.

Voor (grote) bedrijven in de sector herkent *Vapro/OVP* meerwaarde als:

- Toepassing van de Wet Vermindering Afdracht verbreed kan worden naar non-formele opleidingen;
- Het lange termijn perspectief van een NLQF helder kan worden verwoord, met daarin de voordelen die voor bedrijven geschetst kunnen worden;
- Het een instrument blijkt te zijn in het kader van aantrekken van voldoende gekwalificeerd (en door te kwalificeren) personeel.

Kleinere bedrijven in de sector hechten daarnaast aan harmonisatie en toepassing van een kwaliteitskeurmerk.

NIBE/SVV is als organisatie direct betrokken bij de ontwikkeling van een Europees sectoraal kwalificatieraamwerk (een EQF-financiële dienstverlening). De sector (banken/verzekeringen) kende voorheen geen formele branchekwalificaties. Kwalificaties waren vaak bedrijfsgebonden.

Belangrijke redenen voor de sector om in te spelen op de ontwikkeling van het EQF zijn:

- Betere employability binnen de sector;
- Een zeker gevoel om als sector zelf zaken ter hand te nemen;
- Meer samenhang aan te brengen in (bedrijfsgebonden) opleidingen;
- Aan te sluiten bij internationale wet- en regelgeving.
- Behoeftte aan transparantie naar buiten

Rond de financiële crisis is het gevoel van urgentie sterk toegenomen en wordt er veel verwacht van de ontwikkeling van een 'sector-EQF':

- Versterking bewustzijn employability (nu zowel intra- als intersectoraal);
- Koppeling met loopbaanbeleid (idem);
- Certificeringsbehoefte, ook om aan te tonen hoe het zit met de interne kwaliteit en professionaliteit;
- Meer samenhang en samenhangigheid tussen de grote bedrijven onderling.

Vanuit bestaande internationale netwerkcontacten werd in het eerste decenium langzaam een organisatie gebouwd onder onafhankelijk voorzitterschap. Via het project Certified werd ingezet op de ontwikkeling van een aantal Europese certificaten. Daarbij werd al iets vooruit gelopen op discussies rond leerresultaten. Via het project Eurobanca werd vervolgens ingezet op de ontwikkeling van kwaliteitsborging. Daarna volgde een project Qualifise, met als inzet de bekendmaking van het gedachtengoed rond EQF. Onderdeel daarvan vormde een (Engelse) methodiek om inhoud van opleidingen te kunnen koppelen aan EQF-niveaus ('levelling'). Een pilot werd gestart om bestaande kwalificaties in EQF-termen te herschrijven en op niveau te duiden. Voor Nederland betreft dat opleidingen onder de werking van de Wet Financieel Toezicht.

De sector is nu bezig met de oprichting van een eigen League (als 'competent body' op europess niveau die de levelling moet accrediteren. Deze League moet gaan fungeren als 'de autoriteit', verantwoordelijk voor de indeling in de EQF-levels.

Omdat de sector zo actief meeloopt in de ontwikkeling van het EQF en daarin een feitelijk een 'sectoraal EQF' vorm geeft, is momenteel het risico dat de ontwikkeling kan botsen met de ontwikkeling van NQF's in de lidstaten.

Ingezet is op een volgend Europees project, waarin discriptoren EQF vertaald gaan worden naar financiële dienstverlening. De resultaten in dat project zullen in EU-perspectief mede gebruikt gaan worden voor de verdere ontwikkeling (en vooral dynamisering) van EQF. Dit lijkt een signaal dat de sectorbenadering in EU-verband als belangrijker wordt gezien.

Leerpunten uit de ontwikkeling van dit sectorale kwalificatie raamwerk leveren op dat er snel discussiepunten kunnen ontstaan. Daarbij gaat het om vragen als:

- Wat is een kwalificatie (terminologie);
 - Hoe bekwaam zijn organisaties om 'kennis' te herschrijven in leeruitkomsten;
 - Hoe zijn de gegeven 8 niveaus toepasbaar naar de financiële dienstverlening;
 - Wie is 'de autoriteit' en hoe is verhouding tussen EU en nationaal en EU en globaal.
- Als op deze punten niet een eenduidige formulering en interpretatie wordt gerealiseerd is de kans op ruis groot.

Philips is als internationaal opererende organisatie actief bezig met:

- Employability centre (&career counselling)
- Van werk naar werk trajecten
- Arbeidsmarktsubsidies
- Werkgelegenheidsplan Philips voor langdurig werklozen
- Certificering van vakmanschap (in 2004 gestart; elk bedrijfsonderdeel heeft eigen verantwoordelijkheid).

De centrale focus van de centrale dienst opleidingen is gericht op medewerkers in directe werkprocessen. Daarmee is 80% van de opleidingen afgedekt [m.n. procestechniek]
Daarnaast is er een indirecte groep, die lastig is te vangen i.v.m. de variatie. Trainingen voor deze groep worden aangeboden op het vlak van financieel, administratief, secretariael en zijn anderzijds gericht op het in beweging brengen van mensen (EVC e.d.)

Er wordt veel georganiseerd vanuit het Shared Service Centre, waarin gebruik gemaakt wordt van core curricula. Programma's liggen vast en worden internationaal aanbesteed. Vooralsnog is er daarbij geen verbinding gemaakt met EQF.

3 DE UITVOERING: VERLOOP EN ERVARINGEN

3.1 Inhoud en verloop van de sessies

In 2009 is met aanbieders van non-formele opleidingen een proces van orientatie en uitwerking van condities en randvoorwaarden in gang gezet.

In dat proces bleek dat in aanvang veel tijd noodzakelijk was om een goed beeld te verkrijgen van de specifieke achtergronden en inhouden rond de ontwikkeling van het EQF. Uiteindelijk zijn er 6 sessies geweest, waaraan in wisselende samenstelling circa 25 personen hebben deelgenomen (met een 'harde kern' van ca. 18 personen; zie voor een overzicht bijlage 1).

De eerste twee bijeenkomsten hadden vooral als doel om zoveel mogelijk informatie te verwerven en te delen en de verwachtingen te 'managen'.

In de twee daarop volgende sessies is aandacht besteed aan de feitelijke inzet om opleidingen te beschrijven in de systematiek die voor inpassing in het EQF gehanteerd dient te worden (het beschrijven in leeruitkomsten en het tentatief aanduiden van de bijpassende niveau's). De sessies hadden het karakter van werkbijeenkomsten en werden gevuld met huiswerkopdrachten.

Sessie 1, Zaltbommel: kick off

De eerste sessie had als doel een kennismaking met de materie en orientatie op het draagvlak voor een gezamenlijke orientatie. In deze sessie werd plenair gediscussieerd over de inzet van het EQF en de wijze waarop in Nederland het NLQF vorm zou moeten gaan krijgen en werd kennis genomen van:

- Opzet van EQF en de ontwikkeling van het NLQF
- De aanpak van de verkenning
- Toelichting op een competentiemodel, zoals gebruikt voor de ontwikkeling van de competentiegerichte kwalificatiestructuur mbo.

Sessie 2, Leiderdorp): inventarisatie

In sessie 2 werd aan de hand van een huiswerkopdracht nagegaan:

- *wat deelnemers nodig denken te hebben om niet-crebo/croho-opleidingen op leeruitkomsten te beschrijven;*
- *welke opleidingen vanuit het aanbod in het project ingebracht konden worden, met als doel deze conform EQF/NQF aanwijzingen te gaan beschrijven en duiden;*
- *hoe deelnemers tegen een kwaliteitssysteem aankijken (mogelijkheden en bereidheid).*

Beantwoording van deze vragen leidde tot het volgende beeld:

- maak onderscheid in cursussen met externe examinering, cursussen zonder externe examinering en overige vormen van werkplekleren;
- focus eerst op PE-cursussen als NIMA, Associatie, SEPR, SEH, SEFD, ofwel de opleidingen die nu al door externe exameninstututen worden afgetoetst dan wel opleidingen met een eigen examensysteem dat onder extern toezicht staat (zoals opleidingen van Schoevers);

- men heeft geen behoefte aan een extra beoordelingssysteem/nieuwe vorm van toezicht die toegepast gaat worden (liever geen nieuwe vorm van bureaucratie, zoals in formeel onderwijs gangbaar is);
- Deelnemers waarschuwen voor een te hoog ambitieniveau: het gaat eerst en vooral om een leerzame vingeroefening in het opbouwen van het NLQF, het wegen van de mogelijke consequenties en het toetsen van bepaalde aannames.

Tijdens sessie 2 werd groepsgewijs een discussie gevoerd aan de hand van de in de EU gehanteerde definities en de volgende vragen:

- wat is niet helder/duidelijk?
- Wat signaleer je in relatie tot de praktijk (hoe gaan aanbieders nu om met begrippen en zijn daar discrepanties te signaleren)?
- Wat is aan de hand van de richtlijnen EQF minimaal nodig om in de toekomst te kunnen voldoen aan de kwaliteitsborging.
- Hoe ziet een globaal ontwerp van een systeem van kwaliteitsborging er uit?

Die discussie leverde de volgende vraag- en antwoordpunten op:

- Op het moment dat je kwalificaties benoemt/formaliseert moet ook duidelijk zijn wie de bevoegde (examen)instantie is. In het geval van non-formeel onderwijs is dat vaak de opdrachtgever of een (interne of externe) exameninstelling door wie het certificaat/diploma wordt afgegeven;
- Het definiëren van de sector (nationaal/internationaal): aan welke voorwaarden moet dit voldoen?
- Wat zijn goede voorbeelden van kwalificaties? Voorbeelden zijn onder meer te vinden via www.coördinatiepunt.nl
- Hoe moet de kwaliteitsborging er uit zien en op welk niveau (opleidingsinhoud, of op (leer)uitkomst) of op landniveau? Belangrijk is dat er eenheid en objectiviteit is.
- Waar moeten de opleidingen precies op beschreven worden (kennis, vaardigheden, competenties)? Eis is dat de leeropbrengsten op niveau worden beschreven. In het HO gebeurt dat al m.b.v. de zgn Dublin-descriptoren.
- Bestaande voorbeelden zoals de NIMA-opleidingen hebben al een nationale en internationale kwaliteitsborging, dit kan gebruikt worden als voorbeeld.
- Onderscheid kan worden gemaakt tussen cursussen die ontwikkeling ondersteunen en cursussen die tot een vorm van kwalificering en dus kwalificatiewinst leiden.
- Bouwen we wel of niet een creditsysteem in?
- De nieuwe ISO-normen bieden mogelijk een kader voor een systeem van kwaliteitsborging (maar die zijn meer gericht op het 'hoe', dus procesmatig, terwijl NQF ambieert het 'wat' op niveau in kaart te brengen).
- Onderdeel van de pilot moet zijn het gebruiken van een extern controlerende instantie.

Afgesproken werd om de opbrengsten van de discussie te verwerken in een opzet van een pilot, met de volgende uitgangspunten:

- de pilot maakt een onderscheid in 'NIMA-achtige' opleidingen (dus met een extern examen/externe exameneisen) en (afsluitbare en niet-afsluitbare) opleidingen van de aanbieders (zonder extern examen/externe exameneisen);

- de pilot omvat tenminste een onderzoek naar de randvoorwaarden rondom examinering en kwaliteitsborging en leidt tot een beschrijvend ontwerp daarvan;
- geselecteerde opleidingen worden beschreven in termen van leeropbrengsten met een beargumenteerbare keuze voor een competentietaal;
- nagegaan zal worden of en hoe vormen van creditering kunnen worden toegepast.

Als 'huiswerk' voor sessie 3 werd de volgende opdracht meegegeven: iedere aanbieder selecteert vanuit de eigen organisatie twee opleidingen/cursussen die in de pilot kunnen worden ingebracht.

Sessie 3, Utrecht: inzet op opleidingen en hulpmiddelen om opleidingen op leeruitkomsten te beschrijven

In sessie 3 werden alternatieven besproken om opleidingen en cursussen in leeruitkomsten te beschrijven. Afgesproken werd daartoe een handleiding met overzicht en tips te ontwikkelen en aan de deelnemers toe te zenden.

In de sessie werd een presentatie verzorgd over Navigator, een instrument dat is ontwikkeld en wordt ingezet als meet- en weetinstrument bij de uitvoering van bedrijfstrainingen. Onderdeel van Navigator is een uitvoerige competentiedatabase rond kennis/vaardigheden en persoonlijke eigenschappen, mede omdat rondom het begrip 'competenties' veel verwarring en diverse uitleg is ontstaan.

Tevens werd aan de hand van een presentatie over kwaliteitsborging (Paul Esveld, CEDEO) vooruitgeblikt naar de essenties van de kwaliteitsborging:

- In borging van kwaliteit gaat het grosso modo om drie soorten van bepalingen:
 - Tevredenheidsonderzoek (o.a. rondom transfer en implementatie)
 - ISO-achtige systemen
 - Beoordelingen per opleidingsprogramma
- Het belang van kwaliteitsmetingen is in de afgelopen tien jaar erg toegenomen ("proven quality")
 - De uitdaging is om te zoeken naar de kernindicatoren voor kwaliteit, die inderdaad iets zeggen over transfer en implementatie.
 - Een andere indeling om de effecten (en in die zin de kwaliteit) van opleidingen te meten is ook zichtbaar:
 - ROI
 - Kostenefficiency
 - salarisontwikkeling

Tijdens de sessie werd de vraag behandeld naar "hoe om te gaan met in te brengen – en mogelijk concurrentiegevoelige informatie". Deelnemers besloten om in principe alle informatie open op tafel te leggen.

In sessie 3 werd bepaald welke opleidingen onderwerp zouden worden om in leeropbrengsten te gaan beschrijven, uitgaande van een onderscheid in:

- opleidingen/trainingen met extern examen ("NIMA-achtigen")
- eigen aanbod met afsluiting
- eigen aanbod zonder afsluiting

De volgende opleidingen werden geselecteerd:

Boertien Groep:

- leergang coach
- leergang trainer

MVP:

- bedrijfsovername – en fusiespecialist (masterclass)
- compliance officer (masterclass)

Freia:

- training praktisch leidinggeven
- accountmanagement financiële instellingen

LOI:

- moderne bedrijfsadministratie
- leergang strategisch management (onderdeel van MBA-opleiding)

Schoevers:

- een van de trajecten die leiden tot een Schoevers diploma (receptioniste, secretaresse, management en directiesecretaresse; examens alleen bij Schoevers, maar opleiding zowel bij LOI als bij Schoevers in open inschrijving of in company te volgen
- een van de trajecten die met uitzenders in de markt gezet wordt (call center medewerker, administratief medewerkers; leidend tot een Schoevers certificaat)

Gooiconsult:

- adviserend verkoper

De sessie werd afgesloten met de volgende afspraken:

1. Deelnemers leveren de volgende inventarisatiegegevens aan m.b.t. genoemde trainingen/cursussen/opleidingen:
 - *algemene typering cursus/opleiding*
 - *cursusdoelstellingen in relatie tot doelstellingen van branches, (examen)instituten of bedrijven),*
 - *herkomst deelnemers,*
 - *korte beschrijving huidige wijze van afsluiting en (wel of niet) systeem van kwaliteitsborging,*
 - *de gemiddelde waardering door de deelnemers,*
 - *duiding 'civiel effect' (door typering arbeidsmarktrelevantie en typering doelgroep qua functieschaal)*
 - *verwachte kwalificatiewinst (ofwel, wat schieten de deelnemers er mee op)*
 - *inschatting van het niveau m.b.v. de EQF-niveaus*
2. Mede op basis van de aangeleverde gegevens ontvangen de deelnemers hulpmiddelen voor het herschrijven van de opleiding

3. De inhoud op leeruitkomsten beschreven door deelnemers werkgroep en worden de ervaringen aangegeven:
 - Ten aanzien van het op te leveren product (wat vindt men van de resultaten)
 - Ten aanzien van het proces (waar liep men tegenaan)

Sessie 4, Utrecht: resultaten exercitie 'schrijven op leeruitkomsten'

Voorafgaand aan sessie 4 werden door de deelnemers de geselecteerde opleidingen met behulp van de handleiding 'schrijven van leeruitkomsten' (zie bijlage 5) in leeruitkomsten herschreven en ingebracht. Dit bleek vooral een technisch-onderwijskundige exercitie te zijn.

Afgesproken werd om het ingebrachte werk puur vanuit de eisen zoals die in de ontwikkeling van het EQF ook voor een NLQF gesteld worden te beoordelen.

In sessie 4 werd ingegaan op de volgende belangrijke stap om na te gaan hoe de kwaliteit op dit moment wordt geborgd. Daarbij gaat het om:

- a. De wijze waarop de beoogde resultaten (leerresultaten) binnen de opleiding/training worden getoetst.
- b. De wijze waarop de organisatie de kwaliteit van de organisatie en toetsing 'as such' bewaakt en/of laat bewaken (worden er standaarden gehanteerd en zo ja welke, worden deze wel of niet extern gecontroleerd).

Daarvoor werd afgesproken een huiswerkopdracht te formuleren en een aantal denklijnen te presenteren.

Sessie 5, Utrecht: reflectie op leeruitkomsten, contouren van kwaliteitsborging en afspraken tot verdere uitwerking.

In sessie 5 werd de planning van het NLQF op basis van een plan van aanpak van OCW toegelicht:

- September 2009: startbijeenkomst met stakeholders
- Oktober 2009: descriptorentaal
- November/januari: ontwikkeling NLQF
- Februari/juni: testen NLQF
- Januari/juni: inschaling non-formeel onderwijs (met medeneming resultaten verkenning)
- April/december: referentieproces
- Juni-november: keuze NCP
- Doorlopend: communicatie

Vanuit het Ministerie van OCW is in november een expertgroep ingesteld, die wordt ingezet voor de ontwikkeling van het NLQF. Vanuit de werkgroep NLQF non-formeel zijn twee deelnemers tot deze expertgroep toegetreden. De resultaten van de verkenning NLQF-non-formeel zullen via OCW worden ingebracht.

De reflectie op het aangeleverde werk in leeruitkomsten (vanuit de terminologie, begrippen en kaders van EQF en de bepalingen rond NQF) leidt tot de conclusie dat de

resultaten niet geheel voldoen. Er is een voorbeeld aangeleverd dat de opleiding volledig inputgericht heeft beschreven, en dat is zeker niet de bedoeling. Er blijkt uit de wel op output beschreven stukken dat er sprake is van zoeken naar de vorm en inhoud van de detaillering. Richtlijnen van Kennedy (zie ondersteunend materiaal zoals eerder verzonden) geven daarbij wel een bepaalde mate van houvast.

Geconcludeerd wordt dat er een bepaalde mate van vrijheid is: je kan op meerdere manieren naar goed omschreven leerresultaten komen. Op het moment dat afspraken worden gemaakt over een competentietaal die in NLQF benut gaat worden is er ook meer helderheid over de wijze waarop te omschrijven. Veel zal namelijk afhangen van het woordgebruik en keuzes rond de omvang van benoemde onderdelen (op basis van een bepaalde ondergrens). De EQF-taal is in die zin te algemeen. Referentie aan 'branchetaal' is specifieker dan aan 'beleidstaal'. De werkgroep wil wel waken voor weer een heel nieuwe taal. Aanhaken bij bestaande talen (als regulier mbo en hbo, Navigator) is beter.

Werkgroep concludeert dat NLQF/NKK vooral simpel en uit te leggen moet zijn en niet moet leiden tot een situatie die voor klanten on- of nauwelijks begrijpelijk is. Meerwaarde zal in de praktijk moeten blijken en in de praktijk gaat het ook pas echt leven.

Aanbevolen wordt daarom om in de ontwikkeling gebruik te maken van gebruikerspanels (bedrijfsleven en deelnemers). De volgende punten worden daarbij als meet- en ankerpunten meegegeven, die voor aanbieders van nonformele opleidingen criteria kunnen zijn om wel of niet aan te sluiten bij NLQF:

- Doorstroomwaarde
- Transparantie
- Zichtbaarheid van en bruikbaarheid voor LLL
- Koppeling met arbeidsmarktwaarde
- Aantoonbaarheid en logica van niveau
- Erkenning
- Loopbaandenken

Op basis van input van werkgroepleden (LOI, Zuidema, Vapro en Schoevers) stelde de werkgroep voorop dat kwaliteitsborging logisch is en niet te zwaar en ingewikkeld mag zijn. Duidelijk is wel dat er sprake moet zijn van een borging van het 'gerealiseerde eindniveau' van de deelnemer (en dat is iets anders dan een keurmerk als CEDEO of ISO-certificaat).

Vanuit de geleverde bijdrage m.b.t. de interne en externe kwaliteitsborging kan een grootste gemene deler worden bepaald als basis voor een voorstel om het als non-formeel onderwijs te regelen (met zekerheid over de erkenning en inzicht in kostenaspecten).

3.2 Opbrengsten van het proces

De orientaties op het achterliggende beleid, de doelstellingen, de mogelijke meerwaarde en de methodieken van het EQF en de inzet om in Nederland het NLQF te ontwikkelen hebben de deelnemers in de werkgroep in de loop van het proces een redelijk beeld

opgeleverd. Naast de vorming van eigen ideeën is het draagvlak ontwikkeld om vanuit het veld actief bij te dragen aan de ontwikkeling van het NLQF.

In de sessies is vooral veel tijd besteed aan het eigen maken van de inzetten en terminologie rond het EQF en NLQF. De uitgebreide internationale informatie, waarmee hele bibliotheken kunnen worden gevuld is als het ware in een pressure cooker verwerkt. Het is in de vele discussies erg zoeken geweest naast concrete bevindingen, omdat het NLQF zelf alleen op hoofdlijnen en, later in het proces, op uitgangspunten 'aanwezig' was.

Aanbieders van non-formele opleidingen zijn gewend praktisch, snel, vraaggericht en in opdracht te werken. Vanuit die basis is er enige scepsis ten opzichte van algemene voorschriften en formele systemen en is gedurende het proces doorlopend sprake geweest van een bepaalde mate van weerstand. In algemene zin zien alle deelnemers het nut en de meerwaarde en vooral ook de mogelijkheden om non-formeel onderwijs door inschaling in een NLQF meer betekenis te geven en mensen in staat te stellen zich nog beter zichtbaar te kwalificeren.

Gaandeweg is echter duidelijk geworden dat het niet alleen gaat om wat er 'kan': de kansen en mogelijkheden en onderlinge afspraken om tot inschaling te komen. Er is vooral ook een duidelijk beeld ontstaan over wat er 'moet'.

3.3 Opbrengsten van het verkenningswerk

Drie eisen waaraan voldaan moet worden om tot inschaling te komen benoemd, zijn in de verkenning beproefd en besproken:

- Het (her)schrijven van aanbod in termen van leeruitkomsten;
- Het valideren van deze leeruitkomsten;
- Het organiseren van extern toezicht.

3.3.1 *Leeruitkomsten*

In totaal zeven aanbieders hebben in totaal 12 opleidingen ingebracht en beschreven op leeruitkomsten. Zij zijn daarbij tot de volgende bevindingen gekomen:

- De hoeveelheid leerresultaten is arbitrair (en niet altijd te herleiden op logische keuzes), ook met het gebruik van handleidingen en achterliggende leertheoretische inzichten dienen aanbieders keuzes te maken in de mate van gedetailleerdheid en hoeveelheid uitkomsten;
- De keuze voor leerresultaten is daarmee subjectief;
- De taal van de afnemer zou richtinggevend moeten zijn (risico dat opzet en beschrijving voor deelnemer en bedrijf niet meer uit te leggen zijn);
- Maatwerk in de praktijk dient voorop te staan;
- De beschrijving op inhoud is niet zozeer een probleem, maar mogelijk wel het aantoonbaar nut (risico dat koppeling aan NLQF voor deelnemers en bedrijven geen herkenbare meerwaarde oplevert; onder meer omdat voor bedrijven organisatiedoelstellingen sterk leidend zijn);

- De toepassing van onderwijskundige theorieën als Bloom's taxonomie geeft niet direct inzicht in waar het werkelijk om gaat, namelijk de competentieontwikkeling en competentiemeting en manifestaties van (zichtbaar en meetbaar) gedrag in het beroep en (meer nog) de vaardigheden, kennis en competenties die in een functie worden ingezet;
- Er is in de grote hoeveelheid gehanteerde begrippen grote kans op begripsverwarring;
- Het gaat uiteindelijk om een (gezamenlijk gehanteerde en handzame) competentietaal, die "NLQF/EQF-proof" is.

Voor de beschrijving van opleidingen in termen van leeruitkomsten is op basis van de beschikbare literatuur een handleiding opgesteld (zie bijlage 5). Deze heeft de deelnemers geholpen om leeruitkomsten te beschrijven. Daarbij is gebleken dat deze methodiek teveel op zich kan staan, en daarmee wel kan leiden tot het gewenste (i.c. vanuit EQF/NLQF vereiste) resultaat, maar ook het gevaar in zich draagt van 'loszingen' van waar het (deelnemers en bedrijven) om gaat.

De keuze voor een competentietaal zal bij de ontwikkeling van het NLQF worden gemaakt. Alle niveaus in het NLQF moeten beschreven worden met gebruik van één set van descriptor elementen. Het is daarom belangrijk een set van descriptor elementen te zoeken die enerzijds aansluit bij de in Nederland gehanteerde begrippen en anderzijds te relateren is aan het EQF. Op basis van de ervaringen vanuit deze verkenning zijn de volgende uitgangspunten van belang, om daarin de dynamiek van de non-formele opleidingen recht te kunnen blijven doen:

- Sluit aan bij meet- en weetinstrumenten die (bijvoorbeeld voor de meting van de effectiviteit) in de uitvoering van bedrijfstrainingen gebruikt worden;
- Faciliteer en maak gebruik van competentiedatabases rond kennis/vaardigheden en persoonlijke eigenschappen;
- Doe onderzoek binnen bedrijven naar de daar gebruikte 'competentietalen'.
- Ga na of en hoe (een deel van) de competentiedatabase gelinkt kunnen worden aan NLQF-niveau's;
- Borg een directe relatie met werkprocessen en organisatiedoelstellingen;

Er is een uitgesproken zorg dat er in de ontwikkeling van het NLQF een nieuwe en mogelijk vervreemdende taal wordt geconstrueerd. Vanuit genoemde uitgangspunten pleit de werkgroep voor een 'hertaling' van reeds bestaande en gebruikte competentietalen.

Gedurende de discussies is informatie uitgewisseld over het instrument 'Navigator', dat een wetenschappelijke grondslag heeft en aansluit bij de geformuleerde uitgangspunten. In het vervolg van dit proces kan vanuit deze inzichten en ervaringen een aanzet worden gedaan voor één competentietaal.

Het bedrijfsleven werkt met competentietalen om te duiden wat van de medewerker in een bepaalde functie wordt verwacht. Er is vaak een koppeling met het functieniveau (indirect dus opleidingsniveau) via de functieprofielen. Het probleem is dat er heel veel verschillende competentietalen in gebruik zijn waardoor het lastig is om deze met elkaar te vergelijken.

De beschrijvingen van de competenties voor alle competentietalen gebeurt in Navigator in zogenaamde gedragsankers. De gedragsankers zijn voorbeelden van gedrag die de beroepsbeoefenaar moet laten zien in zijn werk. Een gedragsanker gekoppeld aan de context van het betreffende beroep, vormt een prestatie-indicator. Gedragsankers zijn zowel meetbaar in de praktijk als in simulatie (examens) .

Als er vergelijkingen tussen de diverse "talen" gemaakt moeten worden, dan kan dat via de gedragsankers. Deze gedragsankers hebben grote overeenkomst met de beschrijving in leerresultaten (of descriptoren) die in het EQF of NLQF gebruikt kunnen worden. Deze leerresultaten gaan uit van:

- Specifiek en observeerbaar gedrag
- Onder een omschreven conditie
- Gekoppeld aan een standaard (desired level of performance)

(criterion referenced instruction, Robert Mager)

De koppeling van de competenties en functies in het bedrijfsleven aan de leerresultaten in het EQF/NLQF kan plaatsvinden via de gedragsankers, mits deze ankers de conditie en standaard (desired level of performance) benoemen. Alleen dan immers kan daadwerkelijk gemeten worden of een opleiding de aangekondigde outcomes realiseert en daarmee aan de beoogde kwaliteit voldoet en kan de kwaliteit van non-formeel (en formeel) onderwijs duurzaam worden geoptimaliseerd.

Daarmee behoudt een koppeling tussen non-formeel leren en het NLQF een bepaalde dynamiek en kan worden ingespeeld op de (HRM/HRD) ontwikkelingen en inzichten in het bedrijfsleven. Onder professionals speelt namelijk de vraag of het competentiedenken (als managementtool) nog passend is en al dan niet vervangen moet worden door meer talentgerichte uitgangspunten. In de leerresultaten zoals verwoord door Mager komen deze denkwijzen bij elkaar en wordt gekeken naar de toegevoegde waarde van leren in de praktijk.

3.3.2 Validering van leeruitkomsten

In het proces is nagegaan of en op welke wijze de leeruitkomsten zoals beschreven in de ingebrachte opleidingen worden geborgd. Daarbij gaat het om de wijze waarop de beoogde resultaten (leerresultaten) binnen de opleiding/training betrouwbaar en valide worden getoetst.

De werkgroep heeft vastgesteld dat op dit moment voor grote delen van het aanbod kwaliteitsborging geregeld is en toegepast wordt. Dat geldt voor alle cursussen, trainingen en opleidingen waarmee een diploma of certificaat kan worden behaald waarvan het niveau door een bevoegde instantie wordt bepaald (bijvoorbeeld NIMA, NIBE/SVV). Dat is ook het geval voor door de overheid erkende opleidingen en het uit de erkenning volgende toezicht. Aanbieders die te maken hebben met een dergelijke vormen van extern bepaalde niveaus blijken sneller in staat om aan te geven hoe opleidings- en examenteknisch de resultaten worden gemeten en zijn als zodanig al sterker gericht op de eindniveaus. Andere aanbieders, met geen of minder ervaring op dit punt, zijn nog

meer gericht op de programmering van cursussen, trainingen en opleidingen en de leerinterventies die in de uitvoering worden gerealiseerd.

In de sessies is gebleken dat er nog weinig sprake is van een gemeenschappelijk (denken doe) kader. Anders gezegd is er sprake van uiteenlopende uitgangssituaties onder de aanbieders. In de ontwikkeling van het NLQF zal voor wat betreft de aanbieders in de inschaling rekening gehouden moeten worden met verschillende uitgangsposities. Duidelijk is dat inschaling in het NLQF impliceert dat er in de breedte sprake moet zijn van een meting en validering van het 'gerealiseerde eindniveau' van de deelnemer. Om na te gaan of en hoe de niveaus van 'extern bewaakte' cursussen, trainingen en opleidingen ingeschaald kunnen worden in het NLQF zal aanvullend werk nodig zijn en – voor een deel van de aanbieders- tijd. Branchespecifieke pilots bieden de mogelijkheid om voorbeeldmatig uit te werken hoe formele en non-formele opleidingen ingeschaald worden in het NLQF en of en hoe de samenhang in de sector daarbij bevorderd wordt.

3.3.3 Organiseren extern toezicht

Hierbij gaat het om de wijze waarop de organisatie de kwaliteit van de organisatie en toetsing 'as such' bewaakt en/of laat bewaken. Het betreft vragen of en welke standaarden er gehanteerd worden en of deze wel of niet extern gecontroleerd worden. Vanuit de geleverde bijdrage m.b.t. de interne en externe kwaliteitsborging is een grootste gemene deler bepaald als basis voor een voorstel om het als non-formeel onderwijs te regelen. Dit gaat uit van de volgende redenering:

1. Inschaling in het NLQF biedt meerwaarde omdat inzicht ontstaat in de feitelijk toegevoegde waarde van opleidingsactiviteiten voor de deelnemer (leerresultaten' en heldere kwaliteitsborging);
2. Op basis van pragmatische keuzes en realiseerbare meerwaarde zal een relevant aanbod van non-formele opleidingen die in het NLQF zijn ingeschaald;
3. Als aanbieders aanbod herschrijven in leerresultaten en gezamenlijk voorzien in een adequate kwaliteitsborging ontstaat een kwalificatiestructuur non-formeel, ingeschaald in het NLQF;
4. Een koppeling tussen non-formeel leren en het NLQF dient daarbij een bepaalde dynamiek te behouden om blijvend in te kunnen spelen op (HRM/HRD) ontwikkelingen, inzichten in het bedrijfsleven te benutten en direct aan te sluiten op de toegevoegde waarde van leren in de praktijk. Daartoe zijn ook andere benaderingen van leerresultaten op basis van meer talentgerichte uitgangspunten mogelijk en denkbaar;
5. Een relatie met de kwaliteitsborging van EVC ligt, op termijn, voor de hand;
6. In zo'n ontwikkeling past het instellen van een onafhankelijke instantie voor het non-formeel onderwijs, die er op toe dient te zien dat voldaan wordt aan alle eisen die vanuit het EQF LLL en het NLQF worden gesteld;
7. Over de instelling van een dergelijke instantie wil PAEPON/NRTO i.o. nader overleg voeren met de achterban en OCW.

4 DE KOPPELING: CONCLUSIES EN ADVIEZEN

4.1 Conclusies

Het doel van deze verkenning is om een beter inzicht te komen in de kansen en belemmeringen voor inschaling van non-formele kwalificaties in NLQF.

Vanuit de beschreven achtergronden en het verkenningsproces zijn puntsgewijs de volgende algemene (meer beleidsmatige) en bijzondere (meer technische en specifieke) conclusies te trekken. Deze geven we hieronder als algemene en inhoudelijke conclusies weer.

4.1.1 *Algemene conclusies*

Conclusie 1: Nederland heeft voorhoedepositie.

- Nederland loopt in internationaal perspectief voorop in het feit dat parallel aan de ontwikkeling van een NLQF ingezet wordt op een koppeling van non-formeel leren aan het NLQF. Het onderwerp is wel bekend bij de landen die al een NQF hebben ontwikkeld, maar de indruk is dat men er ad hoc, ná de implementatie van het NQF, mee bezig is. Nederland is ook een voorloper om de volgende redenen:
 - De organisatie(s) van aanbieders van non-formele opleidingen zijn in staat om met hun achterbannen afspraken te maken en krachten te mobiliseren;
 - De voor de ontwikkeling van het NLQF betrokken instanties en organisaties kunnen inspelen op de inzichten en aanbevelingen van de aanbieders van non-formele opleidingen;
 - Er kan tijdig een adequate infrastructuur worden gebouwd om tot een afgewogen ontwikkeling van een NLQF te komen.

Conclusie 2: NLQF dient nationaal belang.

- De ontwikkeling van NQF's in de EU is weliswaar gekoppeld aan de doelstellingen en opzet van het EQF (internationale transparantie), maar neemt op nationaal niveau in toenemende mate een eigenstandige functie in (nationale samenhang in bestaande formele en non-formele kwalificatieniveaus en diploma- en certificaatstructuren). Die specifieke positie stelt ons land in staat om mede vanuit de dynamiek van het non-formeel leren vorm en inhoud te geven aan het NLQF, waarin niet alleen onderwijskundige inzichten, maar ook HRM/HRD-kennis vanuit het bedrijfsleven wordt ingebracht.
- Het belang van het NLQF is, lopende de verkenning, onderschreven door de Onderwijsraad¹⁹ en als zodanig bevestigd door de regering (zie ook aanbeveling 1 in het advies: inschaling naar de NKK/EKK- niveaus)

¹⁹ *Inschaling in NKK biedt kansen om de private component van het middelbaar en hoger onderwijs voor volwassenen te versterken, stelt de Onderwijsraad. Met name het private aanbod zou winnen aan transparantie en toegankelijkheid als (een deel van) het aanbod geordend wordt langs de lijnen van het EKK. De raad geeft in overweging hier een afzonderlijke inschalingsinstantie mee te belasten. Deze houdt voeling met vertegenwoordigers van werkgevers en werknemers uit het werkveld en van aanbieders, en bestaat vooral uit onafhankelijke inschalingsexperts. Het is nog nader te bepalen of gekozen moet worden voor een private of een publieke variant.*

Conclusie 3: Bedrijfsleven is positief afwachtend.

- De in deze verkenning geraadpleegde bedrijven (gebruikers/afnemers van non-formele opleidingen) staan voor wat betreft de inkoop van cursussen neutraal ten opzichte van het NLQF, en zien in de ontwikkelingen geen directe betekenis voor zichzelf of aanleiding om zelf een eis te formuleren met betrekking tot een NLQF/EQF-aanduiding van in te kopen scholingsproducten. Indien aanbod ontstaat met een NLQF-aanduiding wordt daarin wel enige meerwaarde gezien. Voor eigen ontwikkeld en uitgevoerd aanbod geldt dat er wel meerwaarde wordt gezien in een niveau-aanduiding die daaraan kan worden toegekend, vooral met betrekking tot de betekenis die dat kan hebben voor deelnemers.
- Binnen het bedrijfsleven is de oriëntatie op EQF en NLQF daarmee nog rudimentair te noemen; op voorhand wordt echter een meerwaarde van een NLQF vanuit aannames en theoretische overwegingen onderschreven
- In een aantal sectoren (marketing, financieel, overheid) een duidelijke belangstelling om non-formele opleidingen in het NLQF in te schalen en te komen tot een eenduidige wijze van niveaubepaling in het totaal van formeel en non-formeel onderwijs;

Conclusie 4: Non-formeel in Nederland goed georganiseerd.

- Het veld van aanbieders van non-formele opleidingen is (zeker t.o.v. het buitenland) relatief sterk ontwikkeld en georganiseerd, waardoor er een goede uitgangpositie is voor een krachtig beleid m.b.t. de condities waaronder non-formeel leren kan worden ingeschaald in een NLQF.

Conclusie 5: Contouren 'Dutch approach' zichtbaar.

- Er is geen universele methode voor het ontwikkelen van een NLQF; in ieder land is de ontwikkeling uniek. De inzet van Nederland om een 'verbindend' NLQF te bouwen wordt vanuit het veld van aanbieders van non-formele opleidingen sterk gewaardeerd.

Conclusie 6: Met de inschaling van non-formele opleidingen in NLQF wordt een maatschappelijk belang gediend.

- De mogelijke inschaling van delen van het aanbod in de non-formele opleidingen dient op vier aspecten een maatschappelijke belang en een bijdrage aan de LLL-agenda:
 - Capaciteit
 - Competentieontwikkeling
 - Consumentenbescherming
 - Optimalisatie van de hoofdfuncties van scholing (Onderwijsraad, 2009):
 - o *Reparatie;*
 - o *Wisseling in loopbaan;*
 - o *Bij de tijd blijven en vooruitkomen in de samenleving;*
 - o *Sociaal-culturele en persoonlijke functie.*

4.1.2 Inhoudelijke conclusies

Conclusie 7: (Competentie)taal en taaltoepassing is, zolang er geen duidelijke keuze gemaakt is voor het NLQF, arbitrair.

- Geconcludeerd is dat er een bepaalde mate van vrijheid is: je kunt op meerdere manieren naar goed omschreven leerresultaten komen. Op het moment dat afspraken worden gemaakt over een competentietaal die in NLQF benut gaat worden is er ook meer helderheid over de wijze waarop te omschrijven. De EQF-taal is in die zin te algemeen gebleken en draagt het risico in zich dat er vervreemdend taalgebruik ontstaat.
- Het NLQF zal vooral simpel en uit te leggen moeten zijn en mag niet leiden tot een situatie die voor klanten on- of nauwelijks begrijpelijk is.
- Het proefondervindelijk werken aan leeruitkomsten heeft niet direct geleid tot resultaten die passen in harde criteria voor inschaling in een NLQF.

Conclusie 8: In de keuze voor descriptors in het NLQF kunnen HRM-expertise en inzichten in functie(classificatie)systemen vanuit het bedrijfsleven ingezet worden. Dat zal bijdragen aan de arbeidsmarktrelevantie, herkenbaarheid en toepasbaarheid van het NLQF.

- Het gebruik van (competentie)taal is voor het bedrijfsleven niet nieuw en uiteenlopend (verschillende talen) en is daar directer verbonden met functie(classificatie)systemen en loopbaanbeleid. In de bouw van het NLQF en het bepalen van één competentietaal (en daaruit voortvloeiende 'hertaling' in diverse systemen) kunnen 'gedragsankers' en onderliggende databases goede diensten bewijzen.

Conclusie 9: De noodzaak om leeruitkomsten te valideren bij inschaling in het NLQF is onderkend en gebeurt vanuit verschillende posities.

- Geconcludeerd is dat inschaling in het NLQF impliceert dat er sprake moet zijn van een meting en validering (uitleg!) van het 'gerealiseerde eindniveau' van de deelnemer.
- De wijze waarop dit wordt vormgegeven is voor aanbieders die reeds gewend zijn aan validering van eindniveaus (bijvoorbeeld in de uitvoering van erkende mbo en hbo-opleidingen) sneller te doen dan voor aanbieders die deze ervaring niet hebben. In die zin mist nog een gemeenschappelijk (denk- en doe)kader voor de validering, de toetsing en de kwaliteitsijking.
- Om na te gaan of en hoe de niveaus van 'extern bewaakte' cursussen, trainingen en opleidingen ingeschaald kunnen worden in het NLQF zal aanvullend werk nodig zijn. Daarbij ligt het voor de hand om branchespecifieke pilots uit te voeren.

Conclusie 10: Voorbereidende werkzaamheden voor inschaling kunnen binnen de vereniging van opleiders zelf georganiseerd worden.

- Door de vereniging van de opleiders kan de inschaling van non-formele opleidingen zelf worden voorbereid (Coördinatiepunt NLQF non-formeel).
- Een onafhankelijke instantie dient er op toe te zien dat de inschaling van non-formele opleidingen voldoet aan de eisen die vanuit het EQF LLL en het NLQF worden gesteld (Nationaal Coördinatiepunt NLQF).

- Over de instelling van beide instanties wil PAEPON/NRTO i.o. nader overleg voeren met OCW.

Conclusie 11: Er is goed zicht ontstaan op de mogelijke verzilvering van kansen.

- Bij de inschaling van non-formele opleidingen in het NLQF worden de volgende zeven onderwerpen gezien als bepalende factoren. Ze bieden kansen op meerwaarde:
 - Doorstroomwaarde
 - Transparantie
 - Loopbaandenken in kader concretisering LLL
 - Koppeling met arbeidsmarktwaarde
 - Aantoonbaarheid en logica van niveau
 - Erkenning
 - Herkenbaarheid voor bedrijfsleven

Conclusie 12: Vervolgstappen zijn noodzakelijk.

- De verkenning heeft geen kant-en klaar model opgeleverd om non-formele opleidingen te verbinden aan het NLQF, maar heeft een helder beeld opgeleverd van wat mogelijke vervolgstappen moeten zijn. Daarbij gaan de aanbieders uit van de volgende uitgangspunten:
 - Aansluiten bij meetinstrumenten die (bijvoorbeeld voor de meting van de effectiviteit) in de uitvoering van bedrijfstrainingen gebruikt worden maar ook in het regulier mbo en hbo;
 - Faciliteren en gebruikmaken van competentiedatabases rond kennis/vaardigheden en persoonlijke eigenschappen;
 - Verder onderzoek doen binnen bedrijven naar de daar gebruikte 'competentietalen';
 - Nagaan of en hoe (een deel van) de reeds beschikbare competentiedatabase gelinkt kunnen worden aan NLQF-niveau's;
 - Borgen van een directe relatie met werkprocessen en organisatiedoelstellingen.

4.2 Adviezen voor een vervolg

Eenzijds biedt de verkenning de overheid een extra onderbouwing om de mogelijkheden in het aanbod van non-formele opleidingen te benutten. Anderzijds geeft het de aanbieders, die relatief ver af staan van formele (overheids)systemen, extra informatie om de pijlers te slaan voor een brug met een formeel systeem van niveauiduiding en kwaliteitsborging.

Om die reden zijn de afrondende aanbevelingen gericht op enerzijds de overheid en anderzijds op de branchevereniging van particuliere aanbieders.

4.2.1 Adviezen voor de overheid

Advies 1: Sluit aan bij ervaringen van andere lidstaten.

- Iedere lidstaat die aansluiting zoekt bij het EQF via ontwikkeling van een NQF worstelt met de vraag hoe non-formeel onderwijs te koppelen. Het verdient aanbeveling om in nauw contact te treden en te blijven om, ondanks de verschillende nationale contexten, te zoeken naar gemeenschappelijkheden en te leren van elkaars aanpak en keuzes.

Advies 2: Investeer in bewustwording.

- NLQF is een ontwikkeling die in bepaald opzicht vooruit loopt op een behoefte. Het wordt in korte tijd ontwikkeld en geïmplementeerd. In de praktijk van bedrijven en particuliere opleidingsaanbieders is lang niet iedereen op de hoogte van de kansen van een NLQF voor het non-formele onderwijs. Het is daarom van belang een heldere communicatielijn in te zetten om organisaties en mensen te informeren over het belang van het EQF LLL, het nut van een NLQF en over de voortgang van het ontwikkelproces van het raamwerk.

Advies 3: Geef de NRTO i.o. een duidelijke rol in de ontwikkeling van de inschalingsprocedures van non-formele opleidingen in het NLQF en houd daarbij rekening met grote verschillen in uitgangspunten van de aanbieders (zie ook advies 5 aan Paepon/NRTO i.o.).

- Eventuele scepsis ten opzichte van "algemene voorschriften" en "nieuwe bureaucratie" wordt verminderd door in te zetten op een continuering van de betrokkenheid en inbreng vanuit de opleidingenmarkt en het afnemende werkveld (profit- en non-profit bedrijven) via de NRTO i.o.

Advies 4: Investeer ten behoeve van inzicht in de samenhang in branche-specifieke pilots.

- In de verkenning zijn de generieke standaarden en procedures zoals die te voorzien zijn in de ontwikkeling van het NLQF (non-formeel) beproefd en is een deel van het aanbod herschreven in leerresultaten. Het verdient aanbeveling deze ervaringen, de opvattingen over de validering van de leeruitkomsten en het vormgeven van vormen van extern toezicht verder te concretiseren in een of meer branchespecifieke pilots (zie kader).

In de sector van aanbieders van non-formele opleidingen zijn er twee initiatieven ontstaan om parallel aan de nationale ontwikkeling ook een brancheontwikkeling te initiëren. Dit dient drie doelen:

- 1) Het bevorderen van de participatie van grote organisaties die grote belanghebbende zijn in de mobiliteitsdoelstelling van het EQF.*
- 2) EQF brancheontwikkelingen vanuit Europa en in Nederland synchroon laten lopen met de nationale ontwikkelingen.*
- 3) Vanuit de praktijk beter inzicht verkrijgen in de kansen en belemmeringen voor de ontwikkeling van een NLQF, als basis voor nadere beleidsontwikkeling rond het NLQF*

PILOT 1:

A. De financiële dienstverlening is zowel op Europees niveau als in Nederland goed georganiseerd. De brancheopleider NIBE-SVV heeft samen met Schoevers en Gooiconsult een aantal sessies georganiseerd om enerzijds informatie te verstrekken en anderzijds te polsen in hoeverre grote financiële instellingen bereid zijn om te participeren in een vervolg in de vorm van de pilot. Van de aanwezige partijen in de eerste groep was er een unaniem enthousiasme om daarin te participeren. Half januari volgt een tweede bijeenkomst waarna een eventuele pilot van start zou kunnen gaan. Er is daarbij een concrete functie als uitgangspunt genomen die breed in de branche voorkomt en vanuit wet- en regelgeving nog relatief weinig met certificering te maken heeft gehad: accountmanagers zakelijke markt. De deelnemende organisaties in de verkenningsfase zijn: Rabobank, ABN AMRO, SNS-Reaal, DNB (De Nederlandsche Bank), ING, DAS, Adecco, Content, New HBU.

PILOT 2:

B. Ten behoeve van de lokale overheid vindt vanuit de werkgroep NLQF een oriëntatie plaats op een pilot voor de sector 'overheid'. Er is daarbij een concrete functie als uitgangspunt genomen die breed in de lokale overheid voorkomt en vanuit wet- en regelgeving nog relatief weinig met certificering te maken heeft gehad: de Adviseur Lokale Overheid (beleidsmedewerker/adviseur). De Bestuursacademie Nederland is voornemens om 10 gemeenten te benaderen om te participeren in deze pilot. De gevraagde gemeenten zijn al jarenlang verbonden aan de Bestuursacademie Nederland op verschillende fronten. De Bestuursacademie Nederland heeft dan ook het volste vertrouwen dat deze gemeenten zullen instemmen aan deze pilot mee te werken. In deze pilot wordt uitgegaan van een samenwerking tussen Bestuursacademie Nederland, Gooiconsult, Schoevers en CINOP.

4.2.2 Adviezen voor NRTO i.o.

Advies 5: Houd rekening met grote verschillen onder de aanbieders.

- Op dit moment wreekt het ontbreken van een gemeenschappelijk kader een snel en gelijk optrekken van aanbieders. In de ontwikkeling en implementatie van NLQF verdient het aanbeveling om rekening te houden met uiteenlopende uitgangsposities. snelheden en omvang van inschaling van cursussen en trainingen.

Advies 6: Investeer in support voor de aanbieders.

- In de verkenning zijn de generieke standaarden en procedures zoals die te voorzien zijn in de ontwikkeling van het NLQF (non-formeel) beproefd en is een deel van het aanbod herschreven in leerresultaten. Het verdient aanbeveling deze ervaringen, de opvattingen over de validering van de leeruitkomsten en het vormgeven van vormen van extern toezicht verder te concretiseren en daartoe de leden te ondersteunen met adviezen en hulp voor het beschrijven van het aanbod in leerresultaten.

Advies 7: Initieer breder overleg met het bedrijfsleven.

- Zoals uit de verkenning blijkt staat het bedrijfsleven positief afwachtend t.o.v. het NLQF. Het is nodig dat het NLQF goed op de agenda staat van het georganiseerd bedrijfsleven. In samenwerking met de overheid kan worden ingezet op overleg en afstemming met het bedrijfsleven.

Advies 8: Overleg met de overheid over concretisering en vormgeving van randvoorwaarden t.b.v. de kwaliteitsborging.

- Een onafhankelijke instantie dient er op toe te zien dat voldaan wordt aan de eisen die vanuit het EQF LLL worden gesteld (NCP NLQF);
- Met de achterban zal nader overleg nodig zijn over de precieze vorm waarin vanuit de sector zelf het voorbereidende werk gedaan kan worden en hoe de sector zelf kan aantonen dat inschaling mogelijk is (Coördinatiepunt NLQF non-formeel);
- Voer over de instelling van beide instanties met de overheid nader overleg.

BIJLAGE 1: DEELNEMERS WERKGROEP

Aan de werkgroep 'non-formeel NLQF' hebben de volgende organisaties en personen deelgenomen:

Organisatie en plaats	Perso(o)n(en)
Boertien Groep, Naarden	Annelies de Raaf Joke Elzenaar
Bureau Zuidema, Leusden	Jolande Botke
CEDEO, Rotterdam	Paul Esveld
CINOP, Den Bosch (procesbegeleiding)	Jos van Zwieten *
Gooiconsult, Huizen	Klaas Toes
Freia, Groningen	Rick de Rijk (tot 1 juni 2009)
ISBW, Zaltbommel	Wim Mulder
Kenniscentrum EVC, Utrecht	Erik Kaemingk
Leidse Onderwijsinstellingen, LOI, Leiden	Karina Visscher (tot 28 augustus 2009) Marieke Treffers
Markus, Verbeek en Praehop, Amsterdam	Wilco Haar/Hans Slabbekoorn, Mirjam van Rijn
Ministerie OCW, Den Haag	Floor Boselie * Karin van der Sanden *
Ministerie OCW/SZW, ProjectDirectie Leren en Werken, Den Haag	Judith Vastenburg *
Navigator, Huizen	Klaas Toes
NSCU	Mieke Posthumus
NIBE/SVV, Amsterdam	Clemens Spoorenberg *
NTI, Leiden	Harold Winkelman Leny Baas
PAEPON/NRTO i.o. /NRTO, Utrecht	Anna Bakker *, Rick de Rijk* en Ria van 't Klooster*
Rabobank Nederland (Learning Center)	Ciska Raadgever
De Rotterdamse School, Rotterdam	Nathalie Gouweleeuw
Schoevers Groep, Houten	Relinde Leijten
Vapro/OVP, Leidschendam	Mirjam de Jong

Vanuit deze werkgroep is een *werkgroep strategie* samengesteld. In deze werkgroep hebben de met een * aangeduide personen hun inzet verleend.

BIJLAGE 2: GERAADPLEEGDE ORGANISATIES

In aanvulling op de werkzaamheden van de werkgroep is door CINOP (Nienke van der Plas, Jos van Zwieten) gesproken met de volgende organisaties en personen uit de publieke en private sector.

Datum	Organisatie en plaats	Perso(o)n(en)
23 november	Bestuursacademie, Maarssen	KeesJan de Maa
04 november	Ministerie van Defensie, Den Haag (HDP en PA/P)	Jacob Vermeij Bert Wassink
26 oktober	Gemeente Rotterdam	Marco Slegt Nathalie Gouweleeuw
19 oktober	Vapro/OVP	Mirjam de Jong Monique de Haan
15 oktober	NIBE/SVV	Clemens Spoorenberg Esther Claassen
12 oktober	Philips	Frank Visser

BIJLAGE 3: GESPREKSLEIDRAAD

NLQF – interview leidraad (voor aanvullende gesprekken)

Doelstelling:

- 1) Overall inzicht krijgen in organisatie, activiteiten en omvang van trainen/opleiden personeel
- 2) Globaal in kaart brengen huidige kwaliteitsborging
- 3) Visie van bedrijfsleven op aansluiting eigen opleidingen en trainingen bij NLQF

***1) Wat doet het bedrijf op het gebied van trainen/opleiden personeel?**

- Doelstellingen/ambities?
- Hoe ziet jullie opleidingsstelsel eruit? (vooral opbouw in formeel/niet-formeel; diplomatrajecten/niet-diplomatrajecten, relatie daartussen)
- Hoe is het georganiseerd? (verplicht karakter, of niet? wie voert het uit? kosten)
- Feitelijk? (omvang cursussen/ opleidingen; deelnemers aantallen; EVC deelname?)
- Wat is arbeidsrelevantie en civiel effect (van niet-crebo/croho-opleidingen of activiteiten) en waarin komt dat tot uiting?

*** 2) Hoe ziet bedrijf toe op kwaliteit (van niet-crebo/croho gerelateerde opleidingen)?**

- Hoe bewaakt uw organisatie de kwaliteit van de opleidingen van uw organisatie? M.a.w., hoe wordt kwaliteit op dit moment geborgd? Intern? Extern? Worden er standaarden gehanteerd? Zo ja, welke? (proces niveau, operationeel niveau, medewerker niveau)
- Zijn opleidingen geaccrediteerd? Hoe groot deel? Door wie?
- Op welke wijze worden beoogde resultaten getoetst?

*** 3) Hoe staat bedrijf tegenover aansluiting bij NLQF**

- Zijn jullie al op een of andere manier bezig met het NLQF?
- Interessant voor jullie branche/bedrijf? Waarom? Wat zou de meerwaarde zijn?
- Ziet u mogelijke knelpunten? Nagedacht over oplossingen?
- Onder welke condities is aansluiting bij het NLQF het voor u interessant?

BIJLAGE 4: HANDLEIDING SCHRIJVEN LEERUITKOMSTEN

Writing and Using Learning Outcomes: a Practical Guide

Declan Kennedy, Áine Hyland, Norma Ryan (EU, 2005)

Een vertaalde samenvatting met vrije aanvullingen

Introductie

Van een leraargerichte benadering...

De traditionele manier om opleidingsprogramma's te beschrijven gaat uit van de inhoud van de programma's en wat een docent moet doen: welke kennis draag ik over, hoe plan en organiseer ik dat en hoe toets ik of de kennis beheerst wordt. Traditionele beschrijvingen refereren hoofdzakelijk aan de lessen die gegeven worden en wat de docent bedoelt en beoogt over te dragen.

...naar een studentgerichte benadering.

Het alternatief is om scherper te kijken naar wat studenten in staat zijn te doen als ze klaar zijn met een opleidingsprogramma. Dan gaat het dus meer om de output en de resultaten. Leertheoretisch grijpt dit terug naar inzichten rond gedragskenmerken (jaren '60 en '70 in de USA, o.a. Robert Mager, die uitging van het idee om zeer specifiek te beschrijven wat waarneembare uitkomsten zijn: *instructional objectives en performance outcomes*).

Definities van 'learning outcomes'

In de wetenschap zijn meerdere definities te vinden, die niet erg uiteenlopen:

- Learning outcomes zijn beschrijvingen van wat er verwacht wordt dat een student kan doen als een resultaat van leeractiviteiten (Jenkins and Unwin, 2001);
- Learning outcomes zijn beschrijvingen die specificeren wat de lerenden zullen weten en kunnen als een resultaat van leeractiviteiten. Outcomes worden in de regel uitgedrukt als kennis, vaardigheden of gedrag (American Association of Law Libraries);
- Learning outcomes zijn een expliciete beschrijving van wat een lerende moet weten, begrijpen en in staat zijn te doen als het resultaat van leren (Bingham, 1999);
- Learning outcomes zijn beschrijvingen van wat een lerende wordt verwacht te weten, te begrijpen en/of in staat te zijn te demonstreren na een leerproces (ECTS Users' Guide, 2005);
- Learning outcomes zijn specifieke beschrijvingen van wat wij willen dat onze studenten weten, kunnen en in staat zijn te doen als het resultaat van een afgeronde cursus (University of New South Wales, Australia);

- Learning outcome is een beschrijving van wat een lerende geacht wordt te weten, te begrijpen en/of in staat is dit te demonstreren aan het einde van een leerperiode (Gosling and Moon, 2001, Donnelly and Fitzmaurice, 2005, Moon, 2002)
- Learning outcomes beschrijven waar studenten toe in staat zijn in termen van kennis, vaardigheden en gedrag na afronding van een opleidingsprogramma (Quality Enhancement Committee, Texas University);

Op basis van deze definities wordt duidelijk dat:

- Learning outcomes richten zich sterker op wat de lerende bereikt dan op wat de docent (moet) doen;
- Learning outcomes richten zich op wat de lerende kan laten zien aan het einde van een opleidingsprogramma of leeractiviteit.

Een goede werkdefinitie is de volgende:

Learning outcomes zijn beschrijvingen van wat de lerende geacht wordt te weten, te begrijpen en/of kan laten zien na afronding van een leerproces (een college, een module of een totaal opleidingsprogramma).

Het verschil tussen doelen, doelstellingen en learning outcomes

Doelen ('aims')

De beschreven doelen van een opleidingsprogramma vormen een brede en algemene beschrijving van de intenties. Ze verwijzen naar wat de docent nastreeft in een leeractiviteit. Doelen zijn meestal beschreven vanuit het standpunt van de docent om aan te geven wat de algemene inhoud en opzet van een programma is. Bijvoorbeeld: 'het programma is een introductie op de basisprincipes van atomische structuren' of (het programma) voorziet in een algemene introductie in de geschiedenis van Ierland in de twintigste eeuw'.

Doelstellingen ('objectives')

De doelstellingen vormen meestal een specificering van de intenties. Ze verwijzen naar de specifieke onderdelen van een programma. Bijvoorbeeld: 'studenten begrijpen de impact en de effecten van gedragingen en leefstijlen in zowel lokale als mondiale omgevingen'.

Verwarring

Een van de problemen die ontstaan bij het gebruik van doelstellingen is dat ze soms beschreven zijn in termen van docentintenties en soms in termen van de verwachte opbrengsten. Er kan dan verwarring ontstaan of het beschrijven van doelstellingen behoort tot de docentgerichte benadering of tot de uitkomstengerichte benadering.

Moon (2002) zegt daarover:

Basically the term 'objective' tends to complicate the situation, because objectives may be written in terms of teaching intention or expected learning... This means that some descriptions are of the teaching in the module and some are of the learning... This general lack of agreement as to the format of objectives is a complication, and justifies the abandonment of the use of the term 'objective' in the description of modules or programmes.

Het grote voordeel van (beschreven) learning outcomes is dat ze helder beschrijven wat de lerende wordt geacht te weten, te kunnen en te bewijzen wat het programma ze heeft gebracht. Learning outcomes zijn dus preciezer, makkelijker te beschrijven en helderder dan doelstellingen. Je zou kunnen zeggen dat learning outcomes beschouwd kunnen worden als een vorm van 'common currency' dat helpt om opleidingsprogramma's transparanter te maken en makkelijker te vergelijken (nationaal en internationaal).

Learning outcomes en competenties

Soms wordt de term 'competentie' gebruikt in relatie tot learning outcomes. Voor competenties bestaan uiteenlopende definities. De volgende komt van Wikipedia:

Het begrip competentie kan verwijzen naar de afzonderlijke vaardigheden, kennis en attitudes (of 'houdingen') die iemand in staat stellen om zijn professionele taken succesvol uit te voeren. De competenties beschrijven dat iemand bekwaam of bevoegd is om bepaalde taken, functies en verantwoordelijkheden op te nemen. Het woord verwijst anderzijds ook naar het geheel van alle competenties van een persoon (of een groep).

Het is lastig om een exacte definitie te vinden. Adam (2004) stelt dat "sommigen uitgaan van een smalle visie en competentie alleen verbinden met vaardigheden die verworven worden met behulp van een training".

Omdat er niet echt een algemene opvatting is over 'competenties', zijn 'learning outcomes' beter algemeen te gebruiken om te beschrijven wat lerenden geacht worden te weten, te kunnen en/of kunnen laten zien aan het einde van een opleidingsprogramma.

Hoe kunnen we learning outcomes beschrijven?

The learning outcome benadering is vooral een perspectief en een manier van denken om valide opleidingsprogramma's te ontwikkelen. Het feitelijk beschrijven van learning outcomes vormt het zichtbare oppervlak daarvan.

Benjamin Bloom (1913-1999)

Het werk van Benjamin Bloom is nog steeds een belangrijke basis voor curriculum- en examenontwikkeling.

Bloom was een bekwaam docent die onderzoek deed naar de classificatie van niveau's in leerprocessen. Hij deed dat vanuit de overtuiging dat docenten hun lessen en taken zouden moeten ontwerpen om lerenden te helpen tot goede uitkomsten te komen. Bloom identificeerde drie domeinen van leren: cognitief, affectief en psycho-motorisch, en gaf daarbinnen een volgordelijke opzet van complexiteit. De publicatie *Taxonomy of Educational Objectives: Handbook 1, the Cognitive Domain* (Bloom et al., 1956) is een standaardwerk. De taxonomie voorziet in een raamwerk, waarbinnen het leerproces kan worden begrepen.



Bloom: het cognitieve domein

Bloom's taxonomie is meer dan een simpele classificatie: het is een poging om de verschillende denkprocessen in een hiërarchisch model om te zetten. In deze hiërarchie hangt ieder niveau af van de mate waarin het voorliggende niveau is bereikt. Bijvoorbeeld: om kennis goed te kunnen toepassen (niveau 3) moet iemand beschikken over de juiste informatie (niveau 1) en moet iemand die informatie goed kunnen begrijpen (niveau 2).

Schrijven van learning outcomes in het cognitieve domein

Bloom's taxonomie wordt regelmatig gebruikt om learning outcomes te schrijven, omdat het voorziet in een kant-en-klare structuur en een lijst van werkwoorden.

Een correct gebruik van werkwoorden om aan te geven wat iemand moet beheersen op ieder niveau is een sleutel voor het succesvol schrijven van learning outcomes. Bloom's oorspronkelijke woordenlijst was beperkt en is door diverse auteurs aangevuld. De lijst die hier per niveau wordt gepresenteerd is samengesteld vanuit meerdere bronnen. In het schrijven van de uitkomsten wordt altijd gestart met een werkwoord, omdat verwezen wordt naar wat iemand kan doen.

De gebruikte werkwoorden zijn niet allemaal uniek voor een bepaald niveau. Sommige woorden komen in meerdere niveau's voor.

Kennis (knowledge)

Kennis verwijst naar het vermogen om feiten weer te geven, hetgeen niet noodzakelijkerwijs betekent dat deze feiten ook begrepen worden.

Werkwoorden die gebruikt worden op dit niveau zijn:

Arrangeren, verzamelen, definiëren, beschrijven, dupliceren, opsommen, vinden, labelen, opstellen, onthouden, benoemen, ordenen, uitlijnen, presenteren, citeren, weergeven, herkennen, relateren, repeteren, reproduceren, laten zien, stellen, vertellen.

Voorbeelden van learning outcomes voor cursussen in meerdere disciplines die verwijzen naar een bewijslast voor kennis zijn:

(de student/deelnemer kan:)

- genetische terminologie *terughalen*;
- ethische consequenties van wetenschappelijk onderzoek *identificeren*;
- *beschrijven* hoe en waarom wetten veranderen en wat dit voor gevolgen heeft voor de maatschappij;
- *de criteria noemen* die van belang zijn voor de behandeling van tuberculosepatiënten;
- *definieren* wat onprofessioneel gedrag is in de relatie advocaat-client;
- *Beschrijven* welke processen gebruikt worden in een offertetraject.

Begrip (comprehension)

Begrip verwijst naar het vermogen om de verworven informatie te begrijpen en te interpreteren.

Werkwoorden die gebruikt worden op dit niveau zijn:

Associeren, veranderen, verhelderen, classificeren, construeren, in contrast zetten, converteren, decoderen, verdedigen, beschrijven, verschil maken, onderscheiden, discussieren, schatten, uitleggen, tot uitdrukking brengen, generaliseren, identificeren, illustreren, indiceren, interpreteren, samenvatten, voorspellen, herkennen, rapporteren, herschrijven, becommentarieren, selecteren, oplossen, vertalen.

Voorbeelden van learning outcomes voor cursussen in meerdere disciplines die verwijzen naar een bewijslast voor kennis zijn:

(de student/deelnemer kan:)

- civiel recht en strafrecht *onderscheiden*;
- betrokkenen en doelen in de ontwikkeling van handel op internet *identificeren*;
- het genotype van cellen die meiosis en mitosis ondergaan *voorspellen*;
- *uitleggen* wat de sociale, economische and politieke effecten van WO 1 op de naoorlogse periode zijn geweest;
- exothermische and endothermische reacties *classificeren*;
- de negatieve krachten op de groei van het educatiesysteem in Ierland in de 19e eeuw *herkennen*.

Toepassing (application)

Toepassing verwijst naar het vermogen om het geleerde te gebruiken in nieuwe situaties ofwel ideeën en concepten te benutten in het oplossen van vraagstukken.

Werkwoorden die gebruikt worden op dit niveau zijn:

Toevoegen, bepalen, calculeren, veranderen, kiezen, completeren, uitwerken, construeren, demonstreren, ontwikkelen, ontdekken, dramatiseren, beoordelen, experimenteren, illustreren, interpreteren, maken, manipuleren, modificeren, operationaliseren, organiseren, practiseren, voorspellen, geschikt maken, produceren, relateren, schematiseren, selecteren, aantonen, schetsen, oplossen, transfereren/overzetten, gebruiken, opstellen.

Voorbeelden van learning outcomes voor cursussen in meerdere disciplines die verwijzen naar een bewijslast voor kennis zijn:

(de student/deelnemer kan:)

- een tijdlijn opstellen van bepalende gebeurtenissen in de geschiedenis van Australie in de 19^e eeuw;
- *kennis* van infecties *toepassen* in de behandeling van patienten;
- ontwikkelde technieken van energiebeheer in complexe industriële processen *selecteren en inzetten*;
- handleidingen *maken* voor MKB-bedrijven om hun kwaliteit van werkprocessen te verbeteren;
- *aantonen* hoe veranderingen in het strafrecht invloed hebben op de strafmaten

Analyse (analysis)

Analyse verwijst naar het vermogen om informatie op onderdelen uit te splitsen en de onderliggende verbanden te leggen.

Werkwoorden die gebruikt worden op dit niveau zijn:

Analyseren, arrangeren, afzetten, bespreken, uitsplitsen, calculeren, categoriseren, classificeren, vergelijken, verbinden, onderscheiden, bekritisieren, debateren, deduceren, determineren, differentieren, discrimineren, uitzonderen, verdelen, beoordelen, experimenteren, identificeren, illustreren, inspecteren, onderzoeken, opdracht geven, instueren, bevragen, relateren, separeren, onderverdelen, testen.

Voorbeelden van learning outcomes voor cursussen in meerdere disciplines die verwijzen naar een bewijslast voor kennis zijn:

(de student/deelnemer kan:)

- *Analyseren* waarom de maatschappij bepaalde gedragingen criminaliseert;
- verschillende elektronische businessmodellen *vergelijken en tegen elkaar afzetten*;
- de economische en omgevingseffecten van energiewinningsprocessen *bespreken*;
- de lespraktijk van jonge docenten met docenten met 20 jaar ervaring *vergelijken*;

Synthese (synthesis)

Synthese verwijst naar het vermogen om onderscheiden kennis/kunde samen te voegen.

Werkwoorden die gebruikt worden op dit niveau zijn:

Beargumenteren, arrangeren, assembleren/samenstellen, categoriseren, verzamelen, combineren, compileren, componeren, construeren, creëren, ontwerpen, ontwikkelen, verzinnen, neerzetten, uitleggen, formuleren, generaliseren, genereren, integreren, uitvinden, maken, managen, modificeren, organiseren, plannen, fabriceren, voorstellen, rearrangeren, reconstructueren, relateren, reorganiseren, reviseren, herschrijven, opzetten, samenvatten, in kaart brengen.

Voorbeelden van learning outcomes voor cursussen in meerdere disciplines die verwijzen naar een bewijslast voor kennis zijn:

(de student/deelnemer kan:)

- problemen *herkennen en formuleren* die opgelost kunnen worden met energiemangement oplossingen;
- *oplossingen voorstellen* voor complexe energiebehoevraagstukken (zowel verbaal als beschrijvend);
- de oorzaken en gevolgen van de Russische revolutie van 1917 *in kaart brengen*;
- een educatief programma voor patiënten *organiseren*.

Evaluatie (evaluation)

Evaluatie verwijst naar het vermogen om binnen een gegeven context de waarde van bepaalde kennis/kunde te beoordelen.

Werkwoorden die gebruikt worden op dit niveau zijn:

Goedkeuren, belang aangeven, beargumenteren, beoordelen, verbinden, toewijzen, kiezen, vergelijken, concluderen, afzetten, overtuigen, bekritisieren, beslissen, verdedigen, discrimineren, uitleggen, evalueren, waarderen, interpreteren, verantwoorden, meten, voorspellen, ordenen, aanbevelen, relateren.

Voorbeelden van learning outcomes voor cursussen in meerdere disciplines die verwijzen naar een bewijslast voor kennis zijn:

(de student/deelnemer kan:)

- *het belang aangeven* van de sleutelpersonen in de ontwikkeling van Ierland in de 20e eeuw;
- marketing strategieën voor diverse elektronische business models *evalueren*;
- de belangrijkste bijdragen van Michael Faraday voor het gebied van electromagnetische inductie *aangeven*;
- het effect van klimaatveranderingen op de ontwikkelingen van de zeespiegel *voorspellen*;
- de succesfactoren in de ontwikkeling van vakkennis van ervaren docenten *toewijzen*.

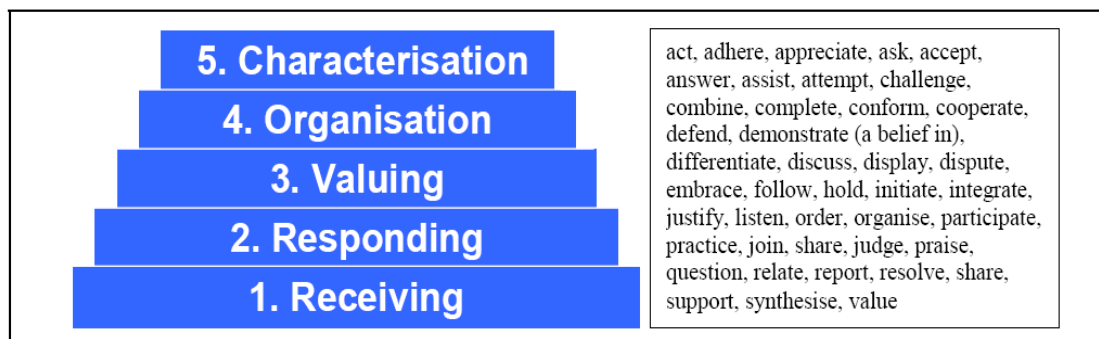
Schrijven van learning outcomes in het affectieve domein

Bloom heeft ook onderzoek gedaan naar het affectieve domein ('attitude', 'gevoel', 'waarden') (Bloom et al., 1964). Dit domein verwijst naar de aspecten van de emotionele kant van het leren en bestrijkt een gebied van de bereidheid om te leren tot de integratie van overtuigingen, ideeën en attitudes. Bloom ontwikkelde vijf hoofdcategorieën om dit affectief leren te beschrijven:

1. **Ontvangen (receiving)**. Dit verwijst naar de bereidheid om informatie te ontvangen, ofwel de individu commiteert zich aan dienstverlening, respectvol luisteren naar anderen, een bepaalde mate van sensitiviteit met sociale problemen etc.
2. **Responsiviteit (responding)**. Dit verwijst naar het vermogen om actief deel te nemen in het leerproces, door bijvoorbeeld interesse te tonen in het onderwerp, bereid te zijn een presentatie te houden, meedoet in discussies, het leuk vindt anderen te helpen etc.

3. **Waardering (valuing)**. Dit varieert van het simple aannemen van een bepaalde waarde tot het tonen van betrokkenheid, door bijvoorbeeld te geloven in democratische processen, de waarde te erkennen van de wetenschap in het dagelijks leven, begaan te zijn met het welzijn van anderen, tolerant te zijn voor individuele en culturele verschillen etc.
4. **Organisatie (organisation)**. Dit verwijst naar het proces waarmee individuen verschillende waarden kunnen delen, conflicten kunnen oplossen, en bepaalde normen en waarden internaliseren, door bijvoorbeeld het belang van een goede balans tussen vrijheid en verantwoordelijkheid in een democratie te erkennen, verantwoordelijkheid te nemen voor het eigen gedrag, bepaalde professionele standaarden te accepteren etc.
5. **Karaktervorming (characterisation)**. Op dit niveau beschikt iemand over een waarden- en normensysteem in termen van eigen overtuigingen, ideeën en attitudes waarbinnen er sprake is van gecontroleerd gedrag (consistent en voorspelbaar), door bijvoorbeeld een zelfverzekerdheid in zelfstandig optreden, een professionele betrokkenheid bij ethische vraagstukken, aanpassingsvermogen aan persoonlijke, sociale en emotionele omstandigheden, persoonlijke zorg en hygiëne etc.

De hoofdcategorieën in het affectieve domein en bijbehorende werkwoorden om dit te kunnen beschrijven staan in het volgende plaatje weergegeven.



Bloom: het affectieve domein en bijpassende werkwoorden

Voorbeelden van beschreven learning outcomes in het affectieve domein zijn:

- Accepteert de noodzaak van professionele ethische standaarden;
- Waardeert de noodzaak van vertrouwelijkheid in professionele cliëntrelaties;
- Schat de bereidheid om zelfstandig te werken op de juiste waarde;
- Sluit goed aan bij leerlingen van alle soorten en maten;
- Toont bereidheid om te communiceren met patienten;
- Gaat goed om met (de balans tussen) persoonlijke overtuigingen en ethische overwegingen;
- Doet goed mee in discussies;
- Neemt verantwoordelijkheid voor het welzijn van kinderen;
- Toont een professionele betrokkenheid met ethiek.

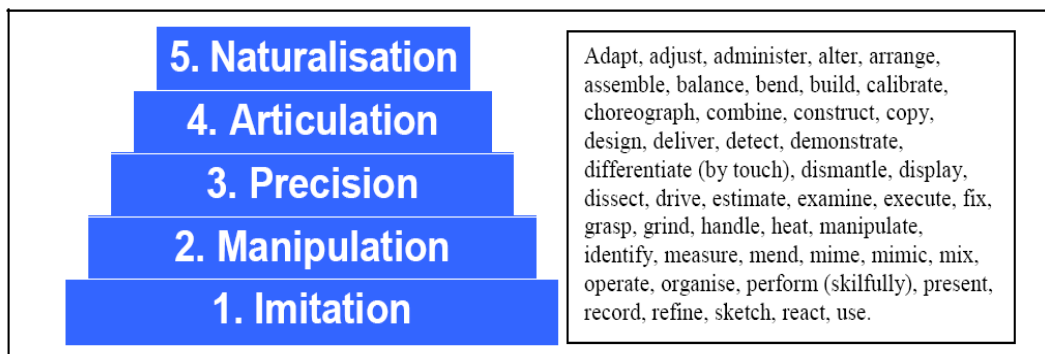
Schrijven van learning outcomes in het psychomotorische domein

Het psychomotorische domein benadrukt vooral de fysieke vaardigheden inzake de coordinatie van het brein en spieractiviteiten. Dit domein lijkt in het onderwijs minder ontwikkeld dan het cognitieve en het affectieve domein. Het psychomotorische domein is meer van toepassing in gebieden als laboratoriumtechniek, gezondheidszorg, kunst, muziek, techniek, drama en lichamelijke opvoeding. Bloom heeft geen gedetailleerd werk afgeleverd, omdat hij van mening was te weinig ervaring te hebben met dit domein van leren. Er zijn echter andere auteurs die suggesties hebben gedaan om de ontwikkeling van (motorische) vaardigheden en coördinatie te beschrijven.

Op dit punt kan verwezen worden naar de aanpak van de beschrijving van competentiegerichte kwalificatiestructuren in het middelbaar beroepsonderwijs in Nederland (www.coördinatiepunt.nl)

Dave (1970) stelde de volgende vijf niveau's voor:

- 1. Imitatie (imitation):** het bekijken van het gedrag van een andere persoon en het kopiëren van dat gedrag, als eerste stap in het aanleren van een complexere vaardigheid;
- 2. Manipulatie (manipulation):** het vermogen om bepaalde acties te ondernemen en vaardigheden toe te passen op basis van instructie;
- 3. Preciseren (precision):** op dit niveau beschikt iemand over het vermogen om een taak uit te voeren met weinig fouten en vervolmaakt dat zonder de oorspronkelijke bron of instructie nog nodig te hebben;
- 4. Articulatie (articulation):** het vermogen om een reeks van acties uit te voeren door meerdere vaardigheden te combineren. Dit kan divers worden toegepast in specifieke omstandigheden of om specifieke problemen op te lossen.
- 5. Naturalisatie (naturalisation):** toont aan dat er sprake is van een hoog ontwikkeld en natuurlijk niveau van opereren ('zonder na te denken'). Vaardigheden worden gecombineerd, in logische volgorde en met relatief gemak uitgevoerd



Dave: niveau's van psychomotorische ontwikkeling en bijpassende werkwoorden

Simpson (1972) ontwikkelde een gedetailleerdere set van niveau's (hier onvertaald weergegeven):

1. **Perception:** *The ability to use observed cues to guide physical activity.*
2. **Set (mindset):** *The readiness to take a particular course of action. This can involve mental, physical and emotional disposition.*
3. **Guided response:** *The trial-an-error attempts at acquiring a physical skill. With practice, this leads to better performance.*
4. **Mechanism:** *The intermediate stage in learning a physical skill. Learned responses become more habitual and movements can be performed with some confidence and level of proficiency.*
5. **Complex Overt Responses:** *Physical activities involving complex movement patterns are possible. Responses are automatic and proficiency is indicated by accurate and highly coordinated performance with a minimum of wasted effort.*
6. **Adaptation:** *At this level, skills are well developed and the individual can modify movements to deal with problem situations or to fit special requirements.*
7. **Origination:** *The skills are so highly developed that creativity for special situations is possible.*

Andere taxonomien

Andere taxonomien voor het psychomotorische domein zijn ontwikkeld door Harrow (1972) and Dawson (1998). Ferris en Aziz (2005) ontwikkelde een taxonomie special voor techniekstudenten.

In het algemeen beschrijven al deze taxonomien een ontwikkeling van simpele observatie tot de vervolmaking van fysieke vaardigheden.

Praktisch advise voor het schrijven van learning outcomes

Fry *et al* (2000) bevelen aan om ondubbelzinnige werkwoorden te gebruiken. Voor de verschillen in het beschrijven van doelen enerzijds en learning outcomes anderzijds wordt verwezen naar het volgende overzicht:

Aims	Outcomes
Know	Distinguish between
Understand	Choose
Determine	Assemble
Appreciate	Adjust
Grasp	Identify
Become familiar	Solve, apply, list

De volgende tips zijn nuttig voor het schrijven van learning outcomes:

- Begin iedere learning outcome met een werkwoord, gevolgd door het onderwerp van het werkwoord, gevolgd door een beschrijving van de context;
- Gebruik één werkwoord per learning outcome

- Vermijdt vage termen zoals 'weten', 'begrijpen', 'leren', 'bekend zijn met', en 'zich bewust zijn van'. Dit soort termen verwijzen meer naar de leeronderwerpen dan naar de leeruitkomsten
- Vermijdt complexe zinnen. Gebruik als het nodig is meer zinnen om het helder te houden.
- Zorg er voor dat de learning outcome in een module past bij de totale uitkomst van een opleidingsprogramma;
- De learning outcomes moet zichtbaar en meetbaar zijn;
- Zorg er voor dat de learning outcomes ook beproefd/getest kunnen worden;
- Als je learning outcomes schrijft, hou dan de periode/tijdslijn in gedachten waarbinnen de outcome wordt geacht gehaald te worden. Er is altijd gevaar van overdrijving. Vraag jezelf dus altijd af of het realistisch is dat de uitkomst binnen de beschikbare tijd en middelen kan worden gehaald;
- Hou in gedachten hoe vastgesteld gaat worden of de leeruitkomsten ook daadwerkelijk gehaald worden. Te breed kan betekenen dat het moeilijk wordt de uitkomst te beproeven. Te smal kan betekenen dat de lijst met leeruitkomsten te lang en te gedetailleerd wordt.
- Check of de beschreven leeruitkomsten herkenbaar zijn (collega's, -oud-studenten)

BIJLAGE 5: DEFINITIES EN RANDVOORWAARDEN

Definities en randvoorwaarden in het EQF LLL die van invloed zijn op de mogelijkheid om in te schalen in het EQF LLL en daarmee ook geldend zijn voor het nationaal kwalificatiekader.

A) *Leerresultaten*

De acht referentieniveaus worden in termen van leerresultaten beschreven. Het EQF LLL erkent dat de onderwijs- en opleidingssystemen van Europa zo divers zijn dat de focus op leerresultaten moet worden gelegd om vergelijkingen en samenwerking tussen landen en instellingen mogelijk te maken.

In het EQF LLL wordt een leerresultaat gedefinieerd als een beschrijving van wat een lerende kent, begrijpt en kan doen na de voltooiing van een leerproces. Het EQF LLL legt de nadruk op de resultaten van leren in plaats van op input, zoals de studieduur, te focussen.

De leerresultaten worden in drie categorieën ingedeeld, te weten kennis, vaardigheden en competentie. Deze indeling maakt duidelijk dat kwalificaties in verschillende combinaties – een breed spectrum van leerresultaten bestrijken, waaronder theoretische kennis, praktische en technische vaardigheden en sociale competenties waarbij samenwerkingsvermogen cruciaal is. In deze context worden de volgende definities gehanteerd

- "kennis" is het resultaat van de assimilatie van informatie door leren. Kennis is het geheel van feiten, beginselen, theorieën en manieren van werken dat verband houdt met een werk of studiegebied. In het kader van het Europees kwalificatiekader wordt kennis als theoretische kennis en/of feitenkennis beschreven;
- "vaardigheden" zijn vermogens om kennis toe te passen en knowhow te gebruiken om taken uit te voeren en problemen op te lossen. In het kader van het Europees kwalificatiekader worden vaardigheden als cognitief (logisch, intuïtief en creatief denken) en praktisch (handigheid en de toepassing van methodes, materialen, hulpmiddelen en instrumenten) beschreven;
- "competentie" is het bewezen vermogen om kennis, vaardigheden en persoonlijke, sociale, interculturele en/of methodologische capaciteiten te gebruiken bij werk of studie en voor professionele en persoonlijke ontwikkeling. In het kader van het Europees kwalificatiekader wordt competentie in termen van verantwoordelijkheid en zelfstandigheid beschreven

B) *Definitie van kwalificatie*

Een "kwalificatie" is een formeel resultaat van een beoordeling- en validatieproces, dat wordt verworven wanneer een bevoegde instantie bepaalt dat de leerprestaties die een individu heeft bereikt, aan bepaalde eisen beantwoorden.

C) *Kwaliteitsborging*

Bij de toepassing van het EQF LLL dient de kwaliteitsborging, die noodzakelijk is om de verantwoordingsplicht voor en de verbetering van hoger onderwijs en beroepsopleiding en vorming te verzekeren, volgens onderstaande beginselen te worden ingevuld:

- Alle niveaus van het EQF LLL moeten onderbouwd zijn met beleidsmaatregelen en procedures met betrekking tot kwaliteitsborging.
- Kwaliteitsborging moet een integraal onderdeel van het interne beheer van onderwijs- en opleidingsinstellingen zijn.
- Kwaliteitsborging moet een regelmatige evaluatie van instellingen, hun programma's of hun kwaliteitsborging systemen door externe controle-instanties of -agentschappen omvatten.
- De externe controle-instanties of -agentschappen voor kwaliteitsborging moeten regelmatig worden gecontroleerd.
- Kwaliteitsborging moet de dimensies context, input, proces en output omvatten en tegelijk de nadruk leggen op output en leerresultaten.
- Kwaliteitsborgingsystemen moeten de volgende elementen omvatten:
 - duidelijke en meetbare doelstellingen en standaarden;
 - richtlijnen voor de concrete uitvoering, met inbegrip van de betrokkenheid van de belanghebbenden;
 - geschikte middelen;
 - consequente evaluatiemethoden, die zowel zelfbeoordeling als externe beoordeling omvatten;
 - feedbackmechanismen en procedures voor verbeteringen;
 - evaluatieresultaten die toegankelijk zijn voor een ruim publiek.
- Kwaliteitsborging initiatieven op internationaal, nationaal en regionaal niveau moeten worden gecoördineerd met het oog op overzichtelijkheid, samenhang, synergie-effecten en analyse van het hele systeem.
- Kwaliteitsborging moet een niveau- en systeemoverschrijdend samenwerkingsproces zijn waarbij alle belanghebbenden betrokken worden, zowel binnen de lidstaten als in de gehele Gemeenschap.
- Kwaliteitsborgingsrichtsnoeren op het niveau van de Gemeenschap kunnen als referentie dienen voor evaluaties en peer learning.

BIJLAGE 6: BRONNEN

Bij de uitvoering van de verkenning is een grote hoeveelheid bronnen geraadpleegd. In het rapport zijn in de tekst of in voetnoten de bronnen aangegeven. Daarnaast zijn de volgende bronnen gebruikt:

Unesco, Madhu Singh (2009), Informal and non-formal learning and frameworks in the development context (powerpoint)

BA-groep (2006). Op weg naar een keurmerk niet-formele opleidingen

Bjornavold en Coles (2007), Governing education and training: the case of qualification frameworks - 2007)

Bjornavold, J. And Coles, M. (2009) The added value of National Qualification Frameworks in implementing the EQF, DRAFT, EFQ Explanatory note, 15 January 2009

(2006) Budapest Conference Information Note on "The development of qualification frameworks in European countries based on responses to the EQF consultation process"

Cedefop (2008), Validation of non-formal and informal learning. A Snapshot 2007

DG education and Training (2008), 3506-att1-1-final-milan-remis-02.ppt

EIM, Bal en De Jonge (2007) Implementatie EQF. Advies bij het voorbereiden van de implementatie van het Europees Kwalificatie Raamwerk.

Eurydice (2007) Non-vocational Adult Education in Europe. Working document [pdf]

Onderwijsraad (2009-06), Middelbaar en hoger onderwijs voor volwassenen,

(2006) Proposal for a RECOMMENDATION OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning

Vandenput https://lbc-nvk.acv-online.be/Images/levenslang%20leren_tcm21-194234.pdf) 19 aug 09