



4 oktober 2021

Uitgave van de Leido Academy, het thema-netwerk voor LevenLang Leren

Internetconsultatie

Eenheden van Leeruitkomsten

Een analyse van de (openbare) reacties

En ook wat aanbevelingen

1 Inleiding

In juni heeft u in een nieuwsbrief uitgebreid kunnen vernemen hoe van onze kant de interne consultatie voor de voorstellen van OCW rond het gaan gebruiken van 'eenheden van leeruitkomsten' is uitgemond in een bonte verzameling met kanttekeningen, commentaren, suggesties, aanpassingen en opmerkingen met betrekking tot plannen die daarmee van doen hebben.

Die nieuwsbrief is ingestuurd als reactie op het wetsvoorstel, in het kader van die formele internetconsultatie, een instrument dat in veel gevallen wordt gebruikt voor het mogelijk maken van de inspraak van 'het publiek'. OCW neemt die reacties onder de eigen vlag - samen met alle verantwoordelijkheden die men zelf kan uitoefenen - mee in de definitieve versie. Vervolgens gaat die versie het gebruikelijke circuit in, om uit te komen bij het formeel opnemen van de aanpassingen in de WHW.

1.1 Analyse openbare reacties

Er waren naast die van onze kant 24 andere reacties, openbaar te raadplegen, met commentaren die ook zijn aangeleverd maar niet zichtbaar zijn. Het leek ons interessant om die openbare stukken te analyseren. Maar om dat proces enigszins beheersbaar te houden, is er een keuze gemaakt door een aantal onderwerpen te nemen, zoals ze voorkomen in het wetsvoorstel. Deze zijn binnen ons netwerk verspreid, met het verzoek om bij een onderwerp aan te geven wat er zoal aan meningen naar boven komt drijven. De aangeleverde reacties hebben we centraal doorgenomen op een mogelijke feedback op zo'n onderwerp en die hebben we in deze nieuwsbrief zo goed mogelijk verwoord.

De citaten uit de reacties van instellingen zijn geanonimiseerd. Wel geven we, als dat kan, de achtergrond ervan aan. Ook is het interessant om te merken of het gaat om de bekostigde dan wel private sector. Van de koepels geven we wel aan wat de bron is.

Aan het eind van elke paragraaf geven we in een kader onze samenvatting van hetgeen rond het aspect is gesteld in de reacties via internet. Tevens gebruiken we ons commentaar zoals dat bij de internetconsultatie is ingediend, aangevuld met nieuwe inzichten.

Nog even voor de goede orde: aangezien we gebruikmaken van commentaar vanuit verschillende 'invalshoeken' is er op diverse punten sprake van een overlap als het gaat om de analyse van de openbare reacties. Ook zijn er dan wel eens nuanceverschillen te constateren, maar goed, dat hoort bij een dergelijke vorm van werken. Het gaat nu ook niet om het uitpluizen van een aantal standpunten waarbij een eenduidige visie noodzakelijk is... we zijn een netwerk met diverse wegen die zijn te bewandelen...

Inhoud

1	Inleiding	1
1.1	Analyse openbare reacties	1
2	Algemene conclusies	4
2.1	Snelle invoering niet handig	4
2.2	Overhaaste aanpassingen	4
3	Algemene aanbevelingen	4
4	Analyses, beschouwingen, constatering van onze kant	5
4.1	Wir-war met varianten en vormen en eigen beleid	5
4.1.1	Duaal en twee 'overeenkomsten'	5
4.1.2	Switchen	5
4.1.3	Beeld dat het werkveld heeft... is dat juist?	5
4.2	Voltijd niet opnemen in het wetsvoorstel	6
4.2.1	Doorstroom naar het hbo	6
4.2.2	Kanttekeningen raken aan zaken die niet zijn onderzocht	6
4.3	Andere insteek vinden met een expertgroep 'consequenties'	6
4.3.1	Onderwerpen om mee te nemen	7
4.4	Andere indeling – denk aan blokkade van deeltijd	7
4.4.1	Andere deeltijdse inrichtingen	7
4.5	Hooggespannen verwachting niet neergedaald in het voorstel (volgens betrokkenen)	7
4.5.1	Aspecten experiment	7
4.5.2	Gegroeide verwachtingen – niet echt beloond	8
4.6	Samenhang	8
4.6.1	Metten eindniveau van een opleiding	8
4.7	Soorten eenheden	9
4.7.1	Beide definities onder de loep nemen – of toch gewoon 'eenheid'	9
4.8	Gebruik van soorten eenheden: apart, samen, door elkaar... (en wat is 'of'...?)	9
4.8.1	Combineren eenheden en samenhang: wel of niet?	9
4.8.2	Oplossing met gebruik 'eenheid'	10
4.9	Beide aanbieden?	10
4.9.1	Beide: dan mag een student schakelen	10
4.9.2	Beide in stand houden...	10
4.9.3	Vergelijken met dual... - zaken niet vastgelegd	10
4.9.4	Niet overzichtelijker aan het worden	11
4.10	En schakelen... en registreren ervan in de registers	11
4.10.1	Aanvragen nieuwe opleiding	11
4.11	Deeltijd en toegankelijkheid	11
4.12	Varianten en gebruik van eenheden	12
4.13	Duaal en leeruitkomsten	12
5	Algemene aanbevelingen verder bekeken	12
5.1	Algemeen	12
5.2	Voor dit wetsvoorstel – als men toch een besluit wil en moet nemen	13
5.3	Handleiding voor leeruitkomsten	13
5.4	Nader onderzoek uit te voeren – in samenhang met leeruitkomsten e.d.	13
6	Langslopen van de reacties – opgedeeld in 'aspecten'...	13
6.1	Algemeen oordeel	13
6.2	Voltijd hier ook voor gebruiken...	16
6.3	Examencommissie en de rol ervan bij validatie	16
	- validatie – wat dient daarvoor worden verstaan – en gekoppelde activiteiten	18
	- misverstand over 'validering', wat het is...	18
	- overlap met EVC – vrijstellingen – maar op basis daarvan? Kunstmatig...	18
	- 'onbekende' documenten beoordelen	19
	- overige aspecten	19
6.4	Begrip leeruitkomsten	19
6.5	Gebruik beide soorten eenheden	20

1	Interpretatie wetsvoorstel – een aantal zaken aan de orde stellen	23
a	Gebruik beide soorten eenheden	
b	Aanbieden twee soorten opleidingen	
2	Studiepunten en studielast – toch een link	24
-	Aparte weg maken voor opleidingen met EvL'n – een idee	
-	Waarom 28 uren per student	
-	Studiepunten blijven dus	
3	Gebruik eenheden van leeruitkomsten is afhankelijk van andere partijen	25
6.6	Studieplan	26
6.7	Medezeggenschap	27
6.8	Studielast en punten bepalen	28
6.9	Propedeuse	32
6.10	BSA	33
6.11	Studiefinanciering	34
6.12	Toetsing	34
6.13	Deel van een opleiding met accreditatie (aanvullend voorstel...)	35
6.14	Microcredentials	35
6.15	Studiecoach	35
6.16	Risico's modulair studeren	36
6.17	Vrije programma's	36
6.18	Registratie – inschrijving bij een instelling	36
6.19	Uitstroom (waarde) - instroom e.d.	37
6.20	Kosten en werkdruk	39
6.21	Punten namens de VSNU	39
6.22	Volgtijdelijkheid	40
6.23	Geen wo-experimenten geweest	40
6.24	Studieplan voor delen van eenheden	41
6.25	Standaard en samenhang	41
6.26	Eigen tempo... specifieke groepen studenten	42
6.27	Begeleiding – eisen stellen hieraan	42
7	Ter afronding	43
Annex:	Uit handleiding 2016 – over 'validering'	44

2 Algemene conclusies

Alles overziende kan de belangrijkste conclusie alleen maar zijn dat deze poging met dit wetsvoorstel een zeer sterke kans maakt om te gaan mislukken, gelet op de bezwaren die worden aangedragen, uit allerlei verschillende hoeken. Het voorstel zal naar alle waarschijnlijkheid leiden tot een behoorlijk chaotisch geheel binnen het hoger onderwijs, in organisatorisch opzicht, als alles op deze wijze wordt doorgevoerd – en dat is wat tegen elke prijs dient te worden voorkomen.

De belangrijkste oorzaak hiervan is gelegen in het per se willen opnemen van de uitkomsten van een op zichzelf staand experiment in een bestaande wet- en regelgeving, met een paar aanpassingen, zonder verder diepgravend en via brede consultaties na te gaan wat de verregaande consequenties ervan zijn – en te bezien wat vervolgens ook nog eens verder allemaal aan veranderingen nodig zou zijn¹.

2.1 Snelle invoering niet handig

Het voorstel is snel geformuleerd omdat er een experiment is – formeel nog steeds gaande – en er een politieke uitspraak van de Tweede Kamer op tafel ligt om zo vroeg mogelijk tot een wettelijke actie over te gaan, vooral gesteund door instellingen die met deze aanpak sterk hun voordeel doen. Er ligt wel een beperkt te gebruiken tussentijdse evaluatie op tafel, samen met een aantal aanvullende onderzoeken, en daarmee denkt OCW voldoende aanknopingspunten te hebben om in relatieve haast met een wetsvoorstel te komen. De overheid lijkt zich toch in de vingers te snijden, om als zodanig overhaast te werk te gaan, zonder verdere analyses rond de meest cruciale elementen ervan.

2.2 Overhaaste aanpassingen

Kort voor de publicatie van het wetsvoorstel hebben er nog (digitale) bijeenkomsten plaatsgevonden, zonder dat daarvan een verdere brede en openbare verantwoording is terug te vinden als het gaat om hetgeen daarbij aan de orde kwam – en wat er is gebruikt door OCW. Ook is het opmerkelijk dat de uitkomsten ervan niet breed zijn gecommuniceerd en nog eens goed onder de loep zijn genomen met insiders en andere experts. Toch is een aantal cruciale zaken als basis voor het voorstel meegenomen, ‘in alle haast’, ook voor zeer wezenlijke aspecten. Dat lijkt ons geen goede en ook onverstandige aanpak, zo blijkt nu ook wel uit de reacties via de internetconsultatie.

3 Aanbevelingen

Meteen zo aan het begin van dit document geven we toch alvast een aantal aanbevelingen aan OCW en andere betrokken ministeries mee. Verderop in dit stuk volgen er meer. Mocht er iets mee te doen zijn, dan kan men bij ons aankloppen om deze aanbevelingen verder uit te werken, naast hetgeen ook nog in de beschouwingen verderop is terug te vinden qua input en inspiratie.

Onze aanbevelingen komen op de volgende zaken neer:

1. Zie af van het invoeren van dit wetsvoorstel.
2. Er is verder onderzoek nodig is om te bezien of het huidige voorstel wel echt nodig, wellicht op een later moment, en of met de bestaande wet- en regelgeving ook de beoogde doelstellingen kunnen worden behaald, gelet op de speelruimte die er daarbij al is.
3. Op voorhand dient al te worden gesteld dat voltijdse opleidingen niet in aanmerking kunnen komen voor de behandeling zoals deze in de experimenten is uitgetest.
4. Het zou daarnaast een juiste actie zijn om op basis van de ervaringen die zijn opgedaan, een handleiding op te stellen hoe om te gaan met de vormgeving van deeltijdse opleidingen op basis van het gebruik van scenario's die binnen de experimenten zijn gehanteerd en succesvol zijn gebleken.
5. Voor de duale opleidingen dient te worden gezocht naar een vernieuwde vorm als het gaat om het verzorgen ervan voor werkenden, ter onderscheid van de duale vormgeving voor jongeren die voor het eerst instromen in het hoger onderwijs.

¹ Dit doet denken aan de recent ingevoerde Variawet waarin zonder een verdere inhoudelijke discussie artikel 7.25 op de valreep werd aangepast, zonder enige verder onderzoek en overleg met experts. Met de nieuwe versie van dat artikel wordt tegelijkertijd een aantal nieuwe problemen aangeboord. Dat heeft mede te maken met het veranderen van een deel van de wet zonder daaraan gekoppelde zaken ook aan te passen dan wel het artikel zodanig te herformuleren dat er wel mee te werken valt. We zijn blij dat onlangs door de Vaste Kamercommissie OCW hierover vragen zijn gesteld aan de Minister, met medeneming van onze nieuwsbrief.

4 Analyses, beschouwingen, constatering van onze kant

In de paragrafen van dit hoofdstuk wordt per onderwerp op het voorstel ingegaan, zo goed mogelijk met analyses van de reacties, onderbouwingen van de aanbevelingen en andere constatering.

Kanttkening vooraf

Zoals bij de inleiding aangegeven hebben we verschillende bijdragen voor dit onderzoek gekregen, met gebruikmaking van allerlei invalshoeken. Dat betekent dat er ook op een aantal onderdelen sprake is van een overlap, dus dat er 'aanvullende' argumenten worden aangevoerd om iets te onderbouwen. Dat betekent ook wel eens een meer subjectieve vormgeving van een paragraaf. Maar daarmee kan ook recht worden gedaan aan de complexiteit van de onderliggende materie.

Er is geen poging gedaan om de hoofdstukken en paragrafen een vorm van prioriteit mee te geven. We hopen met het gebruik van de kopjes, boven een stukje en ook al gaandeweg in de tekst, toch een soort bewegwijzering te hebben gehanteerd voor de goede lezer.

4.1 Wir-war met varianten en vormen en eigen beleid...

Het gaan invoeren van hetgeen in het wetsvoorstel staat, leidt tot een situatie die zonder meer verwarrend kan worden genoemd. Het betekent dat er naast het hebben van de reguliere varianten (voltijd, deeltijd en duaal) een verdere onderverdeling komt met betrekking tot het gebruik van soorten eenheden en daaraan te koppelen keuzes die opleidingen kunnen maken.

Het betekent onder meer dat bij elke variant er sprake kan zijn van afwijkende situaties:

- Wel of niet een advies dat bindend en negatief is
- Wel of niet een propedeuse (en een bijbehorend examen)
- Wel of niet gebruik van het begrip studielast, met 28 uren per studiepun.

4.1.1 Duaal en twee 'overeenkomsten'

Zeer verwarrend is dat duale opleidingen al zijn gebaseerd op het gebruik van een duale overeenkomst, maar dat ze vervolgens in voorkomend geval bij het (formeel) inzetten van eenheden van leeruitkomsten ook nog eens een studieplan dienen te gaan hanteren – wetende dat er veel overlap bestaat tussen beide documenten. Het is niet duidelijk of deze documenten in elkaar kunnen en mogen worden geschoven, mede gelet op de verschillende eisen die eraan worden gesteld en de rechten die een student eraan kan ontlelen.

4.1.2 Switchen

Tevens moeten studenten het recht hebben om te kunnen switchen van de ene naar de andere variant, niet alleen tussen de reguliere varianten maar ook nog eens tussen het gebruik van de soorten eenheden. Wat dit allemaal gaat betekenen voor de organisatie, het bewaken van de samenhang en het inrichting van de leerwegen... er is wel iets bij voor te stellen, maar hoe het in de praktijk zal gaan uitvallen als dit alles op brede schaal wordt toegepast, blijft koffiedik kijken...

4.1.3 Beeld dat het werkveld heeft... is dat juist?

Ook de rol van de werkgever, dus de arbeidsorganisatie, zal niet in alle situaties duidelijk zijn. Het bedrijf en de werkplek spelen een belangrijke rol als het gaat om de student - en daarmee kan niet de hand worden gelicht. In Nederland hebben we formeel onderwijs op basis van de wetgeving, en als gevolg daarvan dient de werkgever in een ondersteunende rol worden geplaatst.

Daarnaast is er het niet-formele onderwijs, training en scholing, gekoppeld aan wat het bedrijf wil en kan doen, met een nadrukkelijk invloedrijke rol van die kant. Dat zijn wat we in het dagelijkse gebruik 'bedrijfsopleidingen' noemen. Nu kan het vervolgens zo gaan uitwerken, in de praktijk van de opleidingen met eenheden van leeruitkomsten, dat werkgevers het daarbij gaan hanteren van een studieplan en leeruitkomsten op basis van werkzaamheden, mede ingevuld in samenspraak met het bedrijf, gaan zien als een vorm van maatwerk die sterke raakvlakken heeft met dat niet-formele onderwijs. Betekent het dat het bekostigde aanbod opschuift naar het private aanbod?

De vraag is of dit de bedoeling is van de overheid, binnen het zgn. level playing field.

Zo ja, dan moet er een andere discussie gaan plaatsvinden, om te bezien waar de grenzen in zo'n geval opnieuw dienen te worden getrokken, met een gelijktijdige vaststelling van wie wat wel en niet kan en mag doen, in welke context.

4.2 Voltijd niet opnemen in het wetsvoorstel

Het is zeker geen verrassing om te constateren dat in veel discussies – ook nu weer – en vooral bij allerlei plannen voor het hoger onderwijs de voltijdse variant als de standaard voor het onderliggende stelsel wordt gezien. Op zichzelf is dat logisch aangezien vanuit het grootste aantal studenten in het hbo en wo voltijds studeert en als zodanig staat ingeschreven.

Het voorstel om ook te mogen gaan werken met ‘eenheden van leeruitkomsten (EvL)’ bij de voltijdse opleidingen zou derhalve een stevige ingreep in het systeem betekenen. Zoals in een aantal reacties wordt aangegeven, is het mede daarom niet voor de hand liggend om hieraan gevolg te geven. De EvL’s komen voort uit het kunnen waarderen van eerder opgedane kennis, competenties en andere soorten leeruitkomsten, alsmede het hebben verworven van allerlei niet-formele certificaten, diploma’s en ‘waardepapieren’ als het gaat om scholing – en dan hebben we het dus niet over de doorstroom vanuit het mbo naar het hbo en het mogelijk verlenen van vrijstellingen.

De meerwaarde van het gebruik van EvL’s op deze wijze is voor de voltijdse studenten niet aanwezig. Los daarvan kan voor allerlei eenheden bij opleidingen ook al worden gewerkt met leeruitkomsten, zeker als er veel praktijkcomponenten zijn te benoemen binnen het programma. En dan hebben we het nog niet eens over het gericht gebruikmaken van ‘elders verworven competenties’ (al zou je kunnen denken aan bijbaantjes... maar hoort thuis bij een andere discussie...).

4.2.1 Doorstroom naar het hbo

Ook betekent het dat de aansluiting op het hoger onderwijs een extra dimensie dient te krijgen als bij de voltijdse opleidingen vanaf het begin met EvL’s zou worden gewerkt. Het houdt nl. in formele zin in dat er vanaf de start sprake dient te zijn van een reeds gerealiseerd en ingevuld studieplan, met alle eisen die daaraan worden gesteld – en met de rechten die iemand heeft.

Daarbij kunnen onder meer de volgende – ook best algemeen te beschouwen – zaken worden aangetekend, ter overdenking als het gaat om de consequenties van het wetsvoorstel:

- De a.s. studenten uit het havo, vwo en mbo moeten op deze vormgeving worden voorbereid in het laatste jaar van hun vooropleiding, met alle gevolgen van dien voor de wijze waarop ze zelf in het studiekeuzeproces zitten, met een examen dat dient te worden behaald.
- Ze weten nog niet altijd wat de beste voortzetting is, zodat het opstellen van een studieplan een sterke druk op alle betrokkenen legt. In het geval dat de a.s. student alsnog afziet van die opleiding, is er sprake geweest van een forse investering in tijd en energie van beide kanten – overigens los van de (positieve) ervaringen die met elkaar zijn opgedaan...
- De a.s. studenten zitten in een duidelijk selectieproces, om te ontdekken waarmee ze het beste aan de slag kunnen gaan. Daarbij is het ook van belang dat zij weten wat de effecten van een keuze zijn en of ze voldoende gemotiveerd zijn. Ook is niet altijd goed van te voren na te gaan of het concept past bij de manier van studeren.
- De vraag is deze groep studenten in staat is om na de start in te kunnen schatten of een snelle switch naar een leerweg op basis van onderwijsseenheden beter is en ook tot de mogelijkheden behoort, gelet op de consequenties ervan.
- Er zal moeten worden gezorgd voor een baan dan wel een werkplek die past bij de opleiding, zoals die ook voor duale opleidingen nodig is (en voor bepaalde eenheden bij deeltijdse opleidingen). De vraag is of dit altijd lukt.
- Tevens kan men zich daarbij afvragen of het niet hebben van een werkplek leidt tot het weigeren van de toelating. Dat is in formele zin niet toegestaan bij deeltijdse opleidingen (bij duaal ligt het anders...). Kortom, wordt de wet hierop aangepast?

4.2.2 Kanttekeningen raken aan zaken die niet zijn onderzocht

Kortom, voldoende kanttekeningen die ten aanzien van de doorstroom naar het hbo zijn te maken. In het wetsvoorstel is daarover niets als zodanig terug te vinden. Dat kan gaan leiden tot allerlei vormen van willekeur in handelen door de betrokken instellingen, zeker voor de voltijd.

4.3 Andere insteek vinden met een expertgroep ‘consequenties’

Er wordt duidelijk gepleit voor het niet aanpassen van de huidige wet op basis van hetgeen in het voorstel is opgenomen. Edoch, het zou zonder meer goed zijn – ook als OCW alsnog besluit om het wetsvoorstel van tafel te halen – om met een brede expertgroep – en met medeneming van de opgedane ervaringen binnen het experiment – concreet te gaan bezien welke nieuwe inzichten er

zijn ontstaan en die toch best een plek kunnen krijgen in de vormgeving van het stelsel voor het hoger onderwijs. Die expertgroep staat in principe los van de groep die we graag zien worden ingericht om het experiment verder te analyseren om te bezien of het huidige systeem simpelweg al de kansen biedt voor hetgeen met het wetsvoorstel wordt beoogd.

4.3.1 Onderwerpen om mee te nemen

Deze expertgroep kan zich gaan focussen op zaken als:

1. Hoe is het levenlang ontwikkelen (LLO) een plek geven in het systeem dat is gebaseerd op het aanbieden van formele opleidingen, onder de vlag van OCW, NVAO en CDHO?
2. Zijn er andere, specifieke vormgevingen te bedenken binnen de voltijdse variant (zoals duaal er ook uit is ontstaan), met het bezien van de wettelijke consequenties?
3. Hoe om te gaan met het begrip studielast en een mogelijk gebruik van alleen studiepunten, gelet op de internationale afspraken?
4. Zijn er constructies te bedenken met de Ad als tussenstap naar de Bachelor, voltijds beginnend en dan een ander vervolg voor het resterende programma?
5. Welke mogelijkheden zijn er voor duale (en ook deeltijdse) vormen die zijn toegesneden op volwassen studenten, wetende dat ze een volle baan hebben en dus langer dan de nominale tijd over een studie doen?

4.4 Andere indeling – denk aan blokkade van deeltijd

In het verlengde van de vorige paragraaf dient te worden gewaarschuwd voor het gevolg van het eisen van een baan of relevante werkkring voor een deeltijdse opleiding, nu al en zeker als men bij bepaalde hogescholen overgaat op het gebruik van 'eenheden van leeruitkomsten'. Als dat in een regio massaal gebeurt, loopt een duidelijke en omvangrijke groep het risico de mogelijkheid te worden ontnomen om een deeltijdse hbo-opleiding te gaan doen, als tweede kans, naast een andersoortige baan, als zzp'er of in een andere context. Het gebeurt nu al, het eisen van werk-ervaring, een baan, een minimale hoeveelheid uren e.d. bij de toelating, en dat is op basis van de wet in vrijwel alle gevallen niet toegestaan.

Dit is dus ook een van de redenen om het wetsvoorstel niet te gebruiken, maar eerst verder de effecten te gaan benoemen en te analyseren, om te bezien wat dit betekent voor die groepen – mede omdat de terugloop van het aantal deeltijdse studenten met die achtergrond daaraan wel eens volledig te wijten zou kunnen zijn.

4.4.1 Andere deeltijdse inrichtingen

Tevens kan worden bezien welke andere vormen er zijn om een deeltijdse opleiding aan te bieden. De studenten ontvangen geen studiefinanciering en kunnen dus 'spelen' met de lengte van een studie – los van de bekostiging (hetgeen hun 'zorg' toch echt niet is). Daarbij kan ook worden gekeken in hoeverre de route via de Ad beter past bij die insteek. Maar ook het behalen van certificaten als delen van een opleidingen – mogelijk gekoppeld aan het NLQF – kan een optie zijn, als er een structuur is te vinden met betrekking tot de financiering ervan door de overheid.

4.5 Hooggespannen verwachtingen niet neergedaald in het voorstel (volgens betrokkenen)

Uit de opmerkingen die bij de reacties worden aangedragen, vooral van de kant van de instellingen die aan het experiment meedoen, komt naar voren dat er sprake is van een zekere teleurstelling over hetgeen nu in de wet kan worden vastgelegd, als voorstel.

Omdat het met het gebruik van leeruitkomsten in het experiment een kwestie was van zoeken naar wat mogelijk is binnen de wet- en regelgeving, is in de afgelopen jaren ook in allerlei constructies binnen een aantal 'grijze' gebieden geoperieerd. Dat hoort bij het gaan experimenteren, ook als de toezichthoudende organisaties namens de overheid een vermoeden hebben dat het eigenlijk niet echt of niet volledig formeel volgens de regels kan. De achterliggende gedachte is dat het niet proberen van een bepaalde constructie, met inzet van hetgeen in het experiment is aangepast, al helemaal geen informatie oplevert en dat het wellicht zeer handig is die ervaringen in de afwegingen mee te nemen.

4.5.1 Aspecten experiment

Het experiment was, om het kort door de bocht te zeggen, gebaseerd op het loslaten van het op-delen van een opleiding in beperkt van omvang zijnde en afgebakende stukken, een aanpak die

kennelijk door het gebruik van de naam: 'onderwijseenheid' vooral het gevoel oproept dat het toekennen van studiepunten het formele uitgangspunt is – en daarmee ook het doel – van het systeem. Daarmee is de studielast bepalend en tevens ook het moeten onderbouwen en verantwoorden ervan door een opzet met colleges, practica, groepswork, enz. Op die manier is als opleiding goed te controleren of die activiteiten bijdragen aan het behalen van de eenheid, en dus aan het toekennen van de studiepunten – omdat het nu eenmaal in de wet staat...

Die verantwoording is in het experiment losgelaten, met meer vrijheid om als opleiding samen met de student te bezien hoe het verwerven van de leeruitkomsten ook is te baseren op een leerweg die mede geheel of gedeeltelijk buiten de school wordt afgelegd. Daarbij wordt gekeken naar wat er al wordt beheerst en ook wat in een baan of op een werkplek is te doen, aantoonbaar voor de opleiding op basis van afspraken dienaangaande.

4.5.2 Gegroeide verwachtingen – niet echt beloond...

Uit de reacties blijkt, als wordt gekeken naar wat is ingebracht door de instellingen die in het experiment zitten, dat in de afgelopen jaren de volgende verwachtingen zijn gegroeid – los van de constatering of die terecht zijn gewekt:

1. De opleiding kan zodanig worden opgezet, met een studieplan, dat een student zelf kan bepalen wanneer een toetsing plaatsvindt (oordeel van hetgeen is ingebracht om te bezien of de leeruitkomsten zijn verworven), op basis van afspraken daarover met de hogeschool.
2. De opleiding kan worden opgedeeld in stukken, dus eenheden (van leeruitkomsten), die los van elkaar zijn te volgen, en die op zichzelf staand zijn af te ronden.
3. De student kan elke eenheid (vaak een eenheid van 30 studiepunten) volgen in een door hem- of haarzelf gekozen volgorde, binnen een kader waarbij aan het eind alles wordt beoordeeld.

Voor het idee dat ook een eenheid, dus veelal een semester, zelfstandig in de aanbieding kan worden gedaan, bekostigd, heeft toch wel links en rechts postgevat. Dat zou kunnen betekenen dat bijvoorbeeld een Ad-opleiding met vier losse eenheden verspreid over vier jaren te doen zou zijn – maar wel als zodanig met als gevolg dat de hogeschool niet voor twee maar vier volle jaren wordt bekostigd. Ook zou daarbij op basis van het studieplan een eenheid kunnen worden afgerond in een latere fase als de bijbehorende werkzaamheden eveneens pas later worden uitgevoerd.

Kijkend naar wat er nu in het wetsvoorstel als nieuwe zaken is opgenomen, is het echter zo dat er nog steeds sprake moet zijn van een programma dat in principe in twee (Ad) resp. vier (B) jaren is te doen, met eenheden die in een duidelijke samenhang worden aangeboden en waarbij de opleiding voor elke student studeerbaar is ingericht. Daarnaast is het zo dat er niet wordt en ook niet zal worden gesleuteld aan de regelingen die bijvoorbeeld gelden voor de bekostiging en de studiefinanciering. Alles daarbij is afgestemd op de nominale duur van de opleidingen en de daarbij behorende inrichtingen. Het wordt gezien als de basis van het bekostigde formele systeem.

Het is nu de vraag of de overheid zich hiervan bewust is, dus dat dit soort verwachtingen niet wordt afgedekt in het wetsvoorstel. Het kan leiden tot een situatie die alleen maar verwarrender wordt als hogescholen toch op de ingeslagen weg willen doorgaan met hetgeen binnen het experiment als succesvol wordt gezien.

4.6 Samenhang

Er wordt door een aantal hogescholen die meedoen aan het experiment aangegeven dat ze af willen van het gebruik van het begrip 'samenhang'. Het argument is dat die 'verwevenheid' al zit opgesloten in het begrip opleiding, gekoppeld aan het bereiken van de leeruitkomsten van ervan.

Echter, in het wetsvoorstel is dit geen nieuw element. Het begrip 'samenhang' staat nu al in de WHW. Het weghalen ervan zou daarmee een signaal zijn richting de instellingen dat de wijze waarop de eenheden een duidelijke en te verantwoorden samenhang dienen te vertonen, niet meer van belang zou zijn.

4.6.1 Meten eindniveau van een opleiding

Overigens zou in het verlengde hiervan best weer eens een discussie mogen worden gestart over de wijze waarop het eindniveau van een opleiding wordt gemeten. Om een voorbeeld te geven van een casus waarbij vragen te stellen zijn: Een bacheloropleiding van 240 studiepunten kent slechts 30 punten op niveau 6, met de mogelijkheid voor de student om een aantal minoren te kiezen uit

andere opleidingen die aldaar in het tweede leerjaar worden aangeboden. Anders gezegd, hoe breed moet aan de ‘bovenkant’ van de opleiding zijn met eenheden op niveau 6?

Het hebben van een samenhang laat in ieder geval zien op welke wijze een opleiding zorgt voor een basisdeel en vervolgens leerlijnen die in het vervolg daarop leiden naar een volgend niveau, met voldoende op elkaar voortbouwende eenheden die uitkomen op het eindniveau.

4.7 Soorten eenheden

In de huidige wet staat geen definitie van het begrip ‘onderwijseenheid (OE)’, dus de ‘bouwsteen’ van een formele opleiding. Wat het wel is, kan simpelweg worden afgeleid uit andere definities en de artikelen die te maken hebben met ‘wat een opleiding is’. Met het voornemen om te gaan werken met ‘eenheden van leeruitkomsten (EvL)’ kwam de noodzaak naar boven om voor beide begrippen een definitie op te stellen. Dat is zonder meer interessant, ook gezien de reacties.

4.7.1 Beide definities onder de loep nemen... - of toch gewoon ‘eenheid’...

Beide definities moeten dus in formele zin onder het vergrootglas worden gelegd, om te bezien of ze hun lading dekken, dus ook de niet-bestaande huidige ‘afleiding’. Uit de commentaren via de consultatie blijken onder meer de volgende zaken naar voren te komen:

- Niemand heeft een opmerking bij de definitie van de onderwijseenheid. Kennelijk sluit die dus wel voldoende aan bij hetgeen iedereen in gedachten heeft, kijkende naar wat er wordt gesteld over wat een opleiding is, dus wat het samenstel van eenheden inhoudt.
- Echter, het is wel zo dat in diverse commentaren wordt ingegaan op de vraag of een ‘eenheid van leeruitkomsten’ niet gewoon kan vallen onder wat al wordt bedoeld met een OE. Een OE kan nu ook al met behulp van leeruitkomsten worden beschreven, want de weg die moet worden bewandeld om de eenheid te behalen maakt daarvan geen deel uit. Anders gezegd, ook nu al kan een OE leerwegaafhankelijk, op basis van eerdere ervaringen en met het inbrengen van werkervaring worden doorlopen – dus wat voegt een tweede definitie toe, is dan de vraag.
- Vervolgens wordt er op bepaalde plekken voor gepleit om de wijze waarop het ‘eind’ van een OE of EvL is vorm te geven, gewoon open te laten. Dat wil zeggen dat de wetgever in de WHW kan volstaan met het begrip ‘eenheid’, en verder alles wat verwijst naar een EvL weg te laten dan wel zodanig aan te passen dat ook met eenheden kan worden gewerkt.

Het lijkt ons een bevestiging van hetgeen van onze kant bij de internetconsultatie is ingebracht. Er kan simpelweg in de wet worden volstaan met het gebruik van het begrip ‘eenheid’, dus een ‘unit’, het begrip dat in een internationale context wordt ingezet voor opleidingen. Daarmee zijn geen twee sterk overlappende invullingen van de eenheden nodig, los van discussies die definities altijd met zich meebrengen – en dat zullen blijven doen (zie ook de volgende paragraaf).

Maar voor de goede orde dient er dus wel met elkaar worden vastgesteld wat onder ‘eenheid’ in de wet dient te worden verstaan. Dat past in de discussie zoals we die hebben voorgesteld.

4.8 Gebruik van soorten eenheden: apart, samen, door elkaar... (wat is ‘of’...?)

Een van de meest belangrijke zaken die in de reacties worden opgeworpen, is de vraag of een opleiding ook kan en mag zijn gebaseerd op zowel onderwijseenheden als eenheden van leeruitkomsten. Eigenlijk is het antwoord ook wel te vinden in de toelichting alwaar wordt gesproken over het door een student kunnen overschakelen van de ene naar de andere eenheid, de keuzes die in een studieplan zijn te maken, en de mogelijkheid om de vormgeving van het programma mede te laten afhangen van de mogelijkheden om de werkplek in te schakelen.

In diverse reacties wordt dit ook aangehaald, maar blijven er toch twijfels bestaan – zeker bij de instellingen die in het experiment volledig uitgingen van het werken met eenheden van leeruitkomsten (en die het aanbieden van standaard-onderwijs zien als een vormgeving die past binnen dat type van eenheden, aangezien deze dan ook vaak aansluiten bij de gemaakte afspraken zonder alles formeel te veranderen in het studieplan).

4.8.1 Combineren eenheden en samenhang: wel of niet?

Maar de crux zit ‘m in de uitleg van de volgende passage uit het wetsvoorstel, op een taalkundige wijze te analyseren: “Een opleiding is een **samenhangend geheel van** onderwijseenheden **of** eenheden van leeruitkomsten, gericht op de verwezenlijking van welomschreven doelstellingen op het

gebied van kennis, inzicht en vaardigheden waarover degene die de opleiding voltooit dient te beschikken.”

Veel commentatoren gaan uit van ‘of’ als een vorm van ‘uitsluitende mogelijkheden’. Het is echter zo dat in dit verband deze ‘of’ moet worden gezien als ‘en/of’ (ook in een meer ‘wiskundige context’). Daarom is het gebruik van het begrip ‘samenhangend’ noodzakelijk, om te kunnen garanderen dat als in een opleiding beide soorten eenheden worden gebruikt, het verband ertussen blijft bestaan. Ook als om allerlei redenen in plaats van een EvL een OE wordt gebruikt, moet worden kunnen gegarandeerd dat de student het overzicht behoudt, om de opleiding binnen de nominale tijd te kunnen afmaken.

4.8.2 Oplossing met gebruik ‘eenheid’...

Kortom, het staat er wat slordig (en wel erg formeel), maar in een opleiding mogen beide type eenheden worden gebruikt, vooraf vastgelegd in het studieplan maar ook al gaandeweg. Het kan in ieder geval handig zijn om de ‘of’ gewoon expliciet in de wet te vervangen door ‘en/of’. Maar nog beter is het gebruik van de ‘kale’ vorm, dus ‘eenheid’. Daarmee wordt deze passage vervolgens: *“Een opleiding is een samenhangend geheel van eenheden, gericht op de verwezenlijking van welomschreven doelstellingen op het gebied van kennis, inzicht en vaardigheden waarover degene die de opleiding voltooit dient te beschikken.”*

4.9 Beide aanbieden?

Een ander heikel punt is of voor een opleiding alleen maar met de EvL mag worden gewerkt of dat er altijd dient te worden gezorgd voor een dubbel aanbod, dus daarnaast ook een vorm waarbij wordt gewerkt met de OE.

Het is zo dat een hogeschool, volgens dit wetsvoorstel, niet verplicht is om naast een vorm met OE’n ook te zorgen voor een programma dat is gebaseerd op EvL’n. Mensen die zich aanmelden voor een opleiding kunnen die vormgeving met leeruitkomsten niet afdwingen. Ook kunnen ze niet in het geval van het volgen van een opleiding met OE’n een verzoek bij de examencommissie indienen om eenheden te gaan maken met behulp van leeruitkomsten en een leerwegonafhankelijke vormgeving. Ze kunnen best vragen om rekening te houden met parallel verrichte werkzaamheden of behaald certificaten, maar dat is dan een vorm van EVC, dus het geven van vrijstellingen.

4.9.1 Beide: dan mag een student schakelen

Echter, als de opleiding wordt aangeboden met EvL’n hebben studenten volgens de wetgever, zoals vermeld in de toelichting, het recht om voor het behalen van de studiepunten van een of meer EvL’n over te schakelen op OE’n die daartoe de gelegenheid bieden. Dat kan onder meer als blijkt dat de gemaakte afspraken over een werkplek, een bedrijfsomgeving, een functie of een planning voor het verrichten van bepaalde werkzaamheden niet zijn na te komen – om allerlei redenen. Een gekke gedachte, maar het betekent dus niet dat als de instelling de opleiding alleen maar met EvL’n in de markt zet, de student op voorhand kan stellen dat alle eenheden dan ook meteen maar OE’n moeten zijn...

4.9.2 Beide in stand houden...

De vraag is echter toch of de instelling daarvoor ook een complete opleiding op basis van OE’n in stand dient te houden. Het kan zo zijn dat pas als dit geval zich voordoet, de opleiding razendsnel moet gaan zorgen voor alternatieve OE’n om de studenten van dienst te kunnen zijn. Maar dat houdt een sterke vorm van maatwerk in, met op elk willekeurig moment aan te kunnen bieden eenheden, en daarmee zullen de kosten wel heel sterk gaan stijgen.

4.9.3 Vergelijken met duaal... - zaken niet vastgelegd

Het lijkt hierbij heel erg sterk op een constructie die nooit in de wet als eis is vastgelegd voor de duale varianten. Studenten hebben daarbij een overeenkomst met de opleiding en een werkgever, maar daarbij kan gaande de rit blijken dat de werkcomponent niet te realiseren valt. Een baan kan verdwijnen, de werkzaamheden zijn niet meer mogelijk, de functie wordt aangepast en zo zijn er veel meer redenen aan te voeren. Als er dan niet snel een alternatief is te vinden, dus een nieuwe baan, een andere werkgever of een meer passende werkplek, zal de studie zonder meer een stevige vertraging oplopen.

Uit een aantal zaken die hebben gespeeld, bleek dat het de verantwoordelijkheid van de instelling is om hiervoor een vangnet aanwezig te hebben. De opleiding moet de markt kennen en dient te beschikken over voldoende werkplekken, dus over bedrijven die kunnen meedoen.

Maar een alternatief is dan om meteen om te schakelen naar een andere variant. Dat is dan vooral de voltijdse inrichting, aangezien duaal is bedacht voor jongeren die liever werk en studie willen combineren. Het gevolg zou zijn dat het alleen maar hebben van de duale variant, en geen andere varianten, niet voldoet aan de eisen die een wetgever voor een opleiding kan stellen aan de studeerbaarheid. Echter, dit heeft dus niet geleid tot een opname van een dergelijke voorwaarde in de wet.

Zou het dan nu wel moeten, met de invoering van deze eenheden? Het betekent dat er eigenlijk zes vormgevingen mogelijk zijn, met de drie varianten en de twee soorten eenheden, en dan kan het allemaal voor het organiseren ervan lastig worden.

4.9.4 Niet overzichtelijker aan het worden

Samengevat kan worden gesteld dat het er niet overzichtelijker van gaat worden, met de stellingname van de overheid dat het een samenhangend, studeerbaar en binnen de regelgeving blijvend aanbod moet zijn om het studieplan te vullen. Daarbij wordt periodiek gekeken naar wat haalbaar is en dan moeten er passende oplossingen te vinden zijn – met beide soorten eenheden in de aanbieding, een consequentie van dit alles.

4.10 ... En schakelen... en registreren ervan in de registers...

Een bijkomende zaak is het vastleggen van het gebruik van de type eenheden. Men vraagt zich af of hiervoor een formele registratie nodig is, bijvoorbeeld in de landelijke registers (RIO, Croho). Er worden nu al diverse aspecten van een opleiding in het Croho vermeld, dus 'waarom niet'. Maar het lijkt er niet op dat als deze wetswijziging wordt doorgevoerd, de NVAO specifiek een oordeel zal vellen op dit punt. Het is een kwestie van vormgeving, binnen een van de varianten die een opleiding kan hebben.

4.10.1 Aanvragen nieuwe opleiding

Ook lijkt het ons niet voor de hand te liggen dat tevens bij het aanvragen van een nieuwe opleiding een nieuwe categorie wordt gehanteerd – dus 'een opleiding die is gebaseerd op eenheden van leeruitkomsten'. Het gaat om de variant en de aanvrager dient vervolgens aan te tonen dat met het programma en de vormgeving de vereiste kwaliteit kan worden gegarandeerd. Tevens is het ook zo dat het studieplan de mogelijkheid biedt om over te schakelen tijdens de studie op onderwijs-eenheden, waarmee de optie voor een eigen registratie niet handig is.

Het vermelden van het gebruik van eenheden van leeruitkomsten is uiteraard mogelijk in de eigen uitingen en in de communicatie naar de doelgroepen. Op studiekeuze123.nl moet dit ook kunnen, lijkt ons.

4.11 Deeltijd en toegankelijkheid

Zoals al eerder in dit document is aangegeven, kan het gaan gebruiken van eenheden van leeruitkomsten voor deeltijdse opleidingen betekenen dat een hogeschool de keuze maakt om in principe deeltijdse studenten geen programma meer aan te bieden op basis van onderwijseenheden. Dat betekent dat degenen die een opleiding in deeltijd willen volgen en niet werkzaam zijn in het deel van de arbeidsmarkt waarop de opleiding zich richt, niet worden toegelaten.

Daarmee wordt door de betrokken hogeschool een bepaalde groep buitengesloten, zeker als in die regio geen aanbod van andere hogescholen bestaat. Een doelstelling van het experiment was en is het aantal deeltijdse studenten te vergroten, maar het effect is op deze manier contraproductief te noemen.

Uit reacties blijkt dat deze aanpak vooral wordt verdedigd met het gebruik van artikel 7.27 van de WHW:

“Het instellingsbestuur kan met het oog op de inschrijving voor een deeltijdse opleiding aan een universiteit of aan een hogeschool eisen omtrent het verrichten van werkzaamheden tijdens het volgen van de opleiding stellen indien de desbetreffende werkzaamheden in de onderwijs- en examenregeling als onderwijseenheden zijn aangemerkt.”

Het gaat hierbij niet over het hebben van een baan en dus van een werkgever die partner is bij de overeenkomst en het studieplan. Het betreft het hebben van een werkplek, te bepalen door de student zelf, onder diens verantwoordelijkheid. Tevens kan deze constructie alleen worden onderbouwd als bijvoorbeeld de voltijdse opleiding eveneens voor vergelijkbare onderwijseenheden voorschrijft dat er een werkplek voor nodig is. Het is niet voor te stellen dat hetgeen in dit artikel wordt gesteld zou moeten gelden voor alle eenheden.

Bovendien gaat dit wetsartikel over de noodzaak om bij de inschrijving een 'waarschuwing' te laten uit gaan naar de a.s. student over het moeten hebben van een geschikte werkomgeving als de desbetreffende eenheden aan bod komen. De opleiding geeft aan welke competenties (leeruitkomsten) aldaar dienen te worden aangekaart, op basis waarvan de student een plek zoekt en er later vanuit de opleiding een toetsing plaatsvindt. Uiteraard kan de omschrijving van de competenties zodanig zijn dat de keuze uit de werkplekken wel erg beperkt is, met als gevolg dat de opleiding zelf kan aangeven hoe dit dient te worden aangepakt. Ook kunnen er wettelijke eisen aan zijn gesteld, zoals in de zorg en het onderwijs.

Kortom, het betekent dat zeker in een regio hogescholen afspraken met elkaar dienen te maken over het aanbod. Zo is een deeltijdse opleiding met een volledige overeenkomst gewoon een duale variant (en dan is een baan verplicht), zonder een traject dat ook met het gebruik van de reguliere onderwijseenheden is te doen. Maar dit is zonder meer een verder onderzoek waard, om te voorkomen dat het aanbod nog minder transparant wordt en de toegankelijkheid vermindert.

4.12 Varianten en gebruik van eenheden

Een interessant punt dat een aantal keren wordt aangekaart, heeft te maken met het gebruik van varianten binnen het hoger onderwijs. Een paar van de zaken die hiermee te maken (kunnen) hebben:

- Moet het zo zijn dat een dergelijke vormgeving in alle vestigingsplaatsen wordt aangeboden?
- Hoe werkt het als een variant met leeruitkomsten wordt afgebouwd?
- Mag een opleiding zelf besluiten om voor een bepaalde variant te gaan werken met eenheden van leeruitkomsten als er een licentie is voor een andere varianten?
- Hoe moet een opleiding formeel te werk gaan als men gebruik wil gaan maken van eenheden van leeruitkomsten?

4.13 Duaal en leeruitkomsten

Een herhaling van een eerdere zet, maar het is te merken dat de instellingen die reageren, worstelen met de betrokkenheid van duale opleidingen als het gaat om het gebruik van leeruitkomsten en een studieplan. De duale opleidingen zijn pas in een later stadium aan het experiment toegevoegd, met als argument dat die ook bestaan voor werkenden, met veel werkervaring, en een vaste baan binnen een bedrijf.

Los van het feit dat duaal is ingevoerd als alternatief voor de voltijdse opleidingen, is het volledig in dienst stellen van het gehele programma van een studie – dus voor de werkzaamheden gedurende de gehele week – vrijwel een onmogelijke opgave. Binnen bepaalde delen van het werkveld is het redelijk te doen, maar in het algemeen zal een werkgever niet graag zien dat een werknemer tijdens de gehele studie niet of nauwelijks productief is. Het kan ook al snel gaan lijken op het verzorgen van bedrijfsopleidingen, dus het combineren van eenheden met het werk dat regulier wordt gedaan, volgens de planning die de werkgever vaststelt – dus waarbij de werkzaamheden de basis vormen en de studie daarop wordt aangepast. Dat is wel een interessant concept, maar helaas niet passend in wat in Nederland als formeel wordt beschouwd.

Het betekent naar onze mening dat, zoals aangegeven, een verdere analyse van wat het duale hbo ons als Nederland heeft gebracht, nodig is – zeker als we de weg van flexibilisering willen gaan inslaan.

5 Algemene aanbevelingen verder bekeken

Op basis van alle reacties, onze eigen analyse van het wetsvoorstel en hetgeen hierboven zoal is uitgewerkt, willen we (aanvullend) een aantal aanbevelingen doen aan de overheid.

5.1 Algemeen

- Laat het experiment doorlopen tot 2022, zoals formeel is vastgelegd.

- Gebruik de tussenevaluaties om het in het komende studiejaar een aantal sessies te beleggen met vertegenwoordigers van diverse doelgroepen en onafhankelijke experts (nationaal en internationaal).
- Verwerk de uitkomsten en aanbevelingen en dan de evaluatie afwachten.

5.2 Voor dit wetsvoorstel – als men toch een besluit wil en moet nemen

- Pleeg geen (verregaande) aanpassingen in de huidige wet als gevolg van de experimenten, aangezien de beoogde doelstellingen binnen de geldende wetgeving zijn te realiseren.
- Vervang wel het begrip 'onderwijseenheid' door 'eenheid', om daarmee de ruimte te scheppen voor het gebruik van eindtermen, profielen, leeruitkomsten en andere mogelijke wijze van het vastleggen van hetgeen aan het eind van een eenheid dient te zijn verworven.

5.3 Handleiding voor leeruitkomsten

- Los van een eventuele wetswijziging is de aanbeveling om een handleiding te ontwikkelen voor het gebruik van eenheden die leerwegaafhankelijk zijn gebaseerd op het verwerven van leeruitkomsten, mede bedoeld als kader voor de betrokkenheid ervan van studenten, bedrijven en andere organisaties.
- Zorg ervoor dat de onderliggende procedures transparant en controleerbaar zijn, mede om bij een accreditatie hierover verantwoording te kunnen afleggen.
- Neem in de handleiding ook de constructies op die nodig zijn om in voorkomend geval te kunnen dan wel moeten switchen van soorten eenheden.
- Er dienen ook voorbeelden te worden gegeven met betrekking tot het beoordelen van leeruitkomsten aan de hand van een aantal bewezen procedures.

5.4 Nader onderzoek uit te voeren – in samenhang met leeruitkomsten e.d.

- Het is van belang onderzoek te doen naar de toegankelijkheid van deeltijdse opleidingen als ze alleen zouden worden aangeboden op basis van leeruitkomsten en het hebben van een vereiste werkplek, gelet op de doelgroep die hieraan niet kunnen en willen voldoen.
- Doe onderzoek naar de overlap van het werken met leeruitkomsten en een studieplan met de duale varianten van opleidingen, om na te gaan of met een aanvulling op het duale systeem een en ander is te ondervangen.
- Verricht onderzoek naar de variant duaal bij het verzorgen van opleidingen voor werkenden, mede in samenhang met het feit dat deeltijdse opleidingen die werken met leeruitkomsten en een studieplan, in principe kunnen worden gezien als een duale opleiding dan wel een bedrijfsopleiding.

6 Langslopen van de reacties – opgedeeld in 'aspecten'...

Dit deel van het document is als volgt opgezet:

- Er is een lijst opgesteld, door ons, van zaken die punt voor punt aan de orde worden gesteld.
- Bij elk punt wordt eerst een opsomming gegeven van citaten uit de reacties die via de internetconsultatie zijn gegeven. Het betreft een selectie van onze kant, soms beperkt tot een aantal onderdelen van een reactie, om een en ander overzichtelijk te houden.
- Vervolgens wordt voor een aantal van de zaken 'in de box' een analyse van onze kant gegeven, ook te zien als een soort samenvatting van de reacties, gemengd met onze eerdere feedback en andere inzichten die een rol kunnen spelen. Ze vormen ook voor een groot deel de basis voor de eerdere paragrafen en de aanbevelingen.
- In bepaalde gevallen hebben we toch ook de gelegenheid te baat genomen om op basis van de reacties een beschouwing te wijden aan het onderwerp – mede voor het nodige vervolg.

We hebben de reacties 'geanonimiseerd' als het gaat om het standpunt van een individuele instelling. Als het gaat om een onderwijskoepel, dan is dit wel vermeld. Ook is aangegeven of het gaat om een bekostigde dan wel een private instelling.

6.1 Algemeen oordeel

- Als deelnemende private hogeschool in het experiment leeruitkomsten zijn we groot voorstander van opleidingen die gericht zijn op volwassenen de mogelijkheid te geven deze in te richten op basis van leeruitkomsten. In deze leeruitkomsten staat immers het resultaat van een

leerproces centraal en niet het leerproces zelf. Hierdoor worden onze volwassen studenten in staat gesteld hun ervaring en kennis te laten waarden tijdens het volgen van hun opleiding.

- Onze bekostigde hogeschool ondersteunt op basis van onze deelname het voornemen om ho-instellingen de mogelijkheid te bieden een opleiding in te richten op basis van leeruitkomsten. Het opnemen van (eenheden van) leeruitkomsten in de WHW faciliteert het door-ontwikkelen van onze flexibele opleidingen in deeltijdse en duale vorm. Door ook de voltijdse opleidingen deze mogelijkheid te bieden kunnen de lessons learned ook in het voltijdse onderwijs tot meer flexibiliteit leiden.
- De wetgever wil met dit wetsvoorstel ruimte creëren voor studenten voor een gepersonaliseerde leerroute. Dit doel sluit goed aan op de koers die onze bekostigde hogeschool al langer inzet.
Dat het verruimen van de wettelijke mogelijkheden betrekking heeft op zowel deeltijd, duale als voltijdstudenten zien we eveneens als een zeer gewenste ontwikkeling.
- We zien als private instellingen in dit wetsvoorstel veel kansen om opleidingen flexibeler in te richten en daarmee opleidingen aantrekkelijker te maken voor volwassenen. Specifiek voor de lerarenopleidingen maakt de mogelijkheid tot het werken met leeruitkomsten het gemakkelijker om opleidingstrajecten op maat aan te bieden voor zij-instromers en voor leraren die een extra bevoegdheid willen behalen.
- De VSNU heeft kennis genomen van de Wet Leeruitkomsten hoger onderwijs. De universiteiten onderstrepen het belang en de urgentie van flexibel hoger onderwijs, zowel voor initiële als post-initiële (LLO) studenten. Opleidingen met een vast programma, waarbij studenten een volledig curriculum volgen, blijven voor de universiteiten echter ook in de toekomst enorm belangrijk.
Universiteiten kijken daarom per doelgroep en opleiding óf en welke manier van flexibilisering past. De wet kan bijdragen aan verdere flexibilisering van het onderwijs. De universiteiten zien meerwaarde in deze wetswijziging, maar zien wel nog enkele uitdagingen bij de inwerking-treding en uitvoering van de wet.
- Onze hogeschool onderschrijft het werken met leeruitkomsten. Dit biedt studenten de mogelijkheid om een leerroute samen te stellen die past bij hun leervoorkeuren en aanwezige kennis en ervaring. We kunnen ons in grote lijnen vinden in het wetsvoorstel leeruitkomsten.
- We zijn zeer tevreden met het voorstel Wet Leeruitkomsten hoger onderwijs voor de specifieke doelgroep van werkenden in het kader van LLO met de zogenaamde gepersonaliseerde leer-route. We herkennen heel veel van wat we de afgelopen jaren hierover hebben ingebracht en onlangs nog in diverse landelijke sessies en settings is gehoord.
De experimenten zijn heel succesvol geweest. Ook bij de deeltijdopleidingen van onze hogeschool: School: grotere toestroom, betere resultaten van studenten en betere afstemmings-mogelijkheden op de doelgroep van werkenden die een opleiding doen en vaak al de nodige kennis en ervaring meebrengen.
- Onze hogeschool, deelnemer aan de experimenten, staat positief tegenover dit voornemen. Het geeft opleidingen de ruimte om het onderwijs af te stemmen op de wensen van de doel-groep in combinatie met het werkveld waarvoor wordt opgeleid. Daarmee past deze ontwik-keling goed in het kader van Leven Lang Ontwikkelen.
- De NRTTO heeft naar aanleiding van de tekst in het wetsvoorstel leeruitkomsten hoger onder-wijs een aantal punten van kritiek en ter verbetering opgesteld. Wij staan achter de mogelijk-heden die leeruitkomsten bieden. Echter, wij zijn van mening dat het huidige voorstel geba-seerd is op voorbarige conclusies en in de formulering te weinig ruimte biedt. Tevens biedt het onvoldoende bescherming tegen het risico op bekostigd modulair studeren.
Met dit wetsvoorstel worden leeruitkomsten in de wet verankerd zonder dat op basis van harde gegevens is aangetoond dat het werken met leeruitkomsten leidt tot meer instroom. Dit in com-binatie met de constatering dat het experiment vraagfinanciering nog volgt en er al veel moge-lijk is qua flexibel onderwijs leidt ons tot de conclusie dat als deze wet wordt ingevoerd er meer

bewijslast nodig is. Daarom adviseert de NRTO om te wachten met het verankeren van leeruitkomsten in de WHW.

De conclusies ten grondslag aan het wetsvoorstel leeruitkomsten worden onvoldoende ondersteund door de gegevens uit de eindevaluatie. De onderzoeksvraag achter het experiment leeruitkomsten was te onderzoeken of meer flexibiliteit en vraaggerichtheid van het deeltijd hoger onderwijs voor volwassenen leidt tot een verhoging van de toegankelijkheid en een vergroting van de aantrekkelijkheid van dit onderwijs en daardoor leidt tot een aantoonbaar grotere deelname van volwassenen aan het deeltijd hoger onderwijs en evenredig meer gediplomeerden. In samenhang met het experiment leeruitkomsten werd via het experiment vraagfinanciering onderzocht in hoeverre vraagfinanciering in combinatie met mogelijkheden voor een flexibeler aanbod daadwerkelijk leidt tot een meer vraaggericht en aantrekkelijker aanbod van goede kwaliteit. Dit alles voor redelijke prijzen, voor werkzoekenden, werkenden en werkgevers, met als gevolg een hogere investeringsbereidheid bij werkgevers en werkenden, en een hogere deelname en diplomering. De combinatie van deze twee experimenten bracht een nieuwe dynamiek aan zowel de kant van het onderwijsaanbod (leeruitkomsten) als aan de vraag van de (potentiële) studenten (vraagfinanciering). Deze twee experimenten zouden gezamenlijk worden onderzocht.

Uiteindelijk is het experiment vraagfinanciering in 2019 ingeperkt en grotendeels uit het onderzoek met leeruitkomsten verwijderd. Mede hierdoor is het niet meer goed mogelijk om te bepalen wat de resultaten zijn van de experimenten. Dit blijkt ook uit de eindevaluatie van Research-Ned; er is geen sprake van een aantoonbaar causaal verband tussen het experiment leeruitkomsten en de doelstelling van een verhoogde instroom in het hoger onderwijs.

Advies NRTO: Stel de invoering uit tot er een gemeenschappelijke eindevaluatie is van de experimenten leeruitkomsten en vraagfinanciering.

- Er is gekozen voor een aantal aanvullende bepalingen op de bestaande artikelen in de WHW in plaats van een grondige herziening. Een opleiding krijgt de keuze voor twee verschillende inrichtingen, met elk eigen bepalingen in de uitvoering. In de praktijk zullen deze inrichtingen echter door elkaar lopen, waardoor een onnodige complexe situatie ontstaat voor zowel opleidingen als studenten.

We zijn van mening dat deze aanpak weinig toekomstbestendig zal blijken te zijn. We verwijzen in dit verband ook naar de analyse en het oordeel van de inspectie van het hoger onderwijs in De staat van het onderwijs 2020 (p. 167, verder uitgewerkt in par. 6.5): “De afgelopen jaren is het hoger onderwijs complexer geworden. In steeds meer gevallen sluit de organisatie en invulling van het hoger onderwijs minder goed aan bij kernbegrippen in de wet- en regelgeving.

Daardoor zien we problemen voor het zicht op kwaliteit, governance, doelmatigheid, rechtmatigheid, transparantie en de ervaren betrouwbaarheid van de overheid. Een actualisatie van de wetgeving zou hierop een passend antwoord moeten zijn.”

- De wet gaat volgens het voorstel in op 1 juli 2022. Dat lijkt dat echt niet haalbaar gezien de punten van aandacht. Het experiment rond de leeruitkomsten is gestart in 2016, om een aantal zaken te gaan onderzoeken en uit te proberen, eerst alleen maar binnen de deeltijdse opleidingen, maar op aandringen van een paar hogescholen ook bij de duale versies. Met betrekking tot voltijdsopleidingen zijn echter nog geen experimenten of pilots gestart. Dit lijkt ons voorwaardelijk om ook wettelijk mogelijk te maken om in voltijdsopleidingen te gaan werken met leeruitkomsten.

Het is over het algemeen zo dat de instellingen die meedoen aan het experiment, een positief signaal afgeven over hetgeen dit alles heeft opgeleverd. Op details wordt wel gesteld dat men andere verwachtingen had en heeft als het gaat om de vertaling van de opbrengsten naar aanpassingen in de wet- en regelgeving.

In verhouding zijn het vooral de deelnemende instellingen die het meest bij de consultatie hun mening hebben gegeven. Men wil graag dat er op de ingeslagen weg wordt ingegaan.

6.2 Voltijd ook hiervoor gebruiken

- Vanuit onze achterban in het hoger onderwijs zijn er echter verschillende zorgen omtrent dit wetsvoorstel. Dit heeft voornamelijk betrekking op de toepassing van leeruitkomsten in de voltijds opleiding en de gevolgen die het kan hebben voor de waarde van het diploma.
- Waarom is er in het wetsvoorstel gekozen om leeruitkomsten ook te introduceren binnen voltijdse opleidingen? Leerwegaafhankelijk onderwijs veronderstelt bij onze (private) studenten een goed gevulde rugzak aan ervaring en kennis die mede ingezet kan worden om leeruitkomsten binnen de opleiding aan te tonen. De gemiddelde voltijdse student start als 18-jarige om een stevig fundament mee te krijgen. Juist voor het leggen van dat fundament is het volgen van onderwijs nodig; de rugzak moet eerst gevuld worden. Daarnaast is het de vraag of het werken met leeruitkomsten voor de voltijdse doelgroep een behoefte invult.
- Het wetsvoorstel maakt het inrichten van een voltijdsopleiding op basis van eenheden van leeruitkomsten (ELU) mogelijk. Daarmee kunnen flexibele leerroutes ook ingezet worden voor jongvolwassenen die doorstromen vanuit het VO en MBO. Dat vinden wij een goede ontwikkeling.
Graag verkennen wij hoe er zo goed mogelijk invulling aan kan worden gegeven. Bij voorkeur zien we een experiment met ELU voor voltijdsopleidingen, waarin door de instellingen voor hoger onderwijs samen ervaring en instrumentarium opgebouwd kan worden. Daaraan ontbreekt het nu nog.
- We zien bij het gaan gebruiken van een studieplan een groot verschil tussen een voltijdse en een deeltijdse student. In de voltijdse opleidingen hebben de studenten nog niet die levens- en werkervaring die de volwassen werkende student in de deeltijdse opleiding heeft. De deeltijdse student is veel meer toegerust voor het maken van keuzes en wordt daarin vaak ook begeleid vanuit de eigen werkgever.
- De meerwaarde voor studenten blijkt uit de evaluatie van het experiment leeruitkomsten, dat zich enkel richtte op duaal- en deeltijd opleidingsvarianten. Het werken met leeruitkomsten lijkt echter voor de reguliere voltijdsstudent minder geschikt, dit heeft meerdere redenen:
 - De doelstelling van het experiment leeruitkomsten was enkel gericht op het stimuleren van LLO onder volwassenen. We zien daarom geen verband met de verbreding naar voltijd.
 - Voltijdsstudenten zijn doorgaans 17/18 jaar. Deze doelgroep heeft weinig zicht op wat de opleiding of de praktijk behelst en heeft daarom nog geen gronden op basis waarvan ze keuzes kunnen maken. Uit de praktijk blijkt ook dat het overgrote deel van deze studenten wanneer de mogelijkheid er is, kiest voor het volgen van het cursusaanbod i.p.v. een flexibeler leerroute.
 - Bij (de start van) de voltijdsvariant kennen opleidingen doorgaans geen praktijkcomponent binnen een professionele omgeving, waardoor ons inziens de grootste meerwaarde van het werken met leeruitkomsten (het bevorderen van werkplekleren) niet tot zijn recht komt.

Uit deze reacties komt mede naar voren dat de instellingen die aan het experiment deelnemen, ook wel voorstander zijn om bij voltijd met eenheden van leeruitkomsten te gaan werken. Echter, kijkende naar de argumenten, moet worden gesteld dat er toch ook wel binnen de duale variant vrijwel alles wel is te realiseren. Werkervaring is bij duaal te gebruiken (studie en werk combineren) en dan is ook de rol van het bedrijf vast te leggen in een overeenkomst – die zeker niet veel hoeft af te wijken van een studieplan.

Dit pleit ervoor om eerst te gaan bezien of hetgeen nu wordt voorgesteld ook binnen de duale variant valt te bewerkstelligen. Daarnaast is het nodig om verder te gaan onderzoeken hoe deeltijd ook kan leiden tot duale vormen voor volwassenen, gelet op de rol van de werkgever.

6.3 Examencommissie en de rol ervan bij validatie

- We zijn van mening dat de examencommissie geen directe rol kan hebben bij het valideren van leeruitkomsten. Wij raden aan om de examinerator daarvoor verantwoordelijk te stellen en de examencommissie verantwoordelijk te laten zijn voor haar taak: het borgen van de kwaliteit van het valideringsproces.

Advies NRTTO: herformuleer de verantwoordelijkheden die aan de examencommissie worden toebedeeld rond validering.

- In artikel 7.12b is onderstaande taak/bevoegdheid voor de examencommissie toegevoegd: het valideren van buiten de opleiding opgedane kennis, inzicht of vaardigheden. Zonder definitie van valideren is voor de examencommissie niet duidelijk wat zij moet doen in het kader van deze taak.

De WHW kent slechts twee mogelijkheden om studiepunten toe te kennen: via een behaald tentamen of via vrijstelling. Hoe verhoudt het valideren van buiten de opleiding opgedane kennis, inzicht of vaardigheden zich tot deze twee mogelijkheden? Juist in een opleiding die bestaat uit eenheden van leeruitkomsten is de toetsing leerwegonafhankelijk en ligt het voor de hand dat de student ook bewijs van eerder opgedane kennis, inzicht en vaardigheden opneemt in zijn portfolio dat door examinatoren wordt beoordeeld. Daarmee wordt het bewijsmateriaal gevalideerd en leidt het tot studiepunten via de beoordeling door een examinerator.

Een nieuwe taak/bevoegdheid geven aan examencommissie is overbodig en zorgt voor onduidelijkheid.

De toelichting bij 3.4 suggereert dat er een verschil is tussen valideren en leerwegonafhankelijke toetsing.

- Er wordt gesuggereerd dat de student zelf de wijze van toetsen kan bepalen. Dat is verwarrend. Immers de opleiding bepaalt hoe het tentamen eruit ziet en kan bepaald bewijsmateriaal verplicht stellen bv. het resultaat van een landelijke toets. De suggestie wordt hier gewekt dat de examencommissie de leerwegonafhankelijke toetsen moet beoordelen. Dat is echter niet de taak van de examencommissie (wel het borgen van de kwaliteit van deze toetsen).
- De begrippen validering (artikel 7.12b) en leerwegonafhankelijke toetsing lopen door elkaar heen: soms lijkt alsof hetzelfde wordt bedoeld, maar validering wordt als taak aan de examencommissie toebedeeld, terwijl leerwegonafhankelijke toetsing ons een taak van examinatoren is. Dat laatste lijkt ons een juiste invulling. De student kan bewijzen van buiten de opleiding opgedane kennis en vaardigheden meenemen in de leerwegonafhankelijke toets. De examencommissie borgt de kwaliteit van de toetsing en wijst de examinatoren toe. Toekenning van een nieuwe taak aan de examencommissie lijkt ons daarom niet nodig en leidt tot verwarring.
- Waarom is validatie als directe taak toegewezen aan de examencommissie? Naar mening van onze private hogeschool is het onverstandig om de 'valideringstaak' direct onder te brengen bij de examencommissie. Deze taak zou aan de examinerator moeten worden toegewezen aangezien validatie binnen de opleiding plaatsvindt. Uiteraard moet de examencommissie wel kunnen toezien op het valideringsproces, zij hebben hierin de taak de kwaliteit van het proces te borgen.
- In het wetvoorstel wordt het valideren van buiten de opleiding opgedane kennis, inzicht en vaardigheden bij eenheden van leeruitkomsten belegd bij de examencommissie. In de Memorie van Toelichting wordt aangegeven dat valideren bijvoorbeeld kan plaatsvinden door middel van een portfolio assessment, een criteriumgericht interview of een combinatie van toetsvormen. Dit is een vorm van een toetsing en één die inderdaad uitstekend past bij het leerwegonafhankelijk toetsen via eenheden van leeruitkomsten.
In de systematiek van de WHW is die taak van toetsing echter exclusief belegd bij de examinerator op grond van 7.12c WHW. Naast dat het onwenselijk is dat die systematiek doorbroken wordt, zou het ook een omvangrijke taak leggen bij examencommissies waarop zij momenteel in elk geval niet ingericht zijn.
- In het voorstel wordt het valideren van kennis, inzicht of vaardigheden als extra taak/bevoegdheid van de examencommissie toegevoegd. Dat lijkt me onverstandig.
Anders dan bij vrijstellingen wordt bij validering niet gevaren op de beoordeling van een andere instelling (behaalde certificaten/diploma's), maar wordt de prestatie van de student inhoudelijk beoordeeld. Bijv. d.m.v. beroepsproducten i.c.m. een assessment. Waarom wordt deze inhoudelijke beoordeling niet door een examinerator gedaan, onder verantwoordelijkheid van de opleiding (uiteindelijk: het instellingsbestuur)?

Als de examencommissie verantwoordelijk is voor validering, wie borgt dan de kwaliteit van deze validering? Of moet de slager zijn eigen vlees keuren?

Naar aanleiding hiervan: Validatie – wat dient daaronder te worden verstaan... en daaraan gekoppelde activiteiten...

Er wordt in de reacties ingegaan op het proces dat te maken heeft met het valideren van hetgeen door een student wordt 'ingebracht', voorafgaande aan de studie op basis van (eerder) opgedane werkervaring, het hebben gevolgd van niet-formele scholing en andere 'bronnen' die relevant kunnen zijn bij het volgende wat in het wetsvoorstel is opgenomen: *"het valideren van buiten de opleiding opgedane kennis, inzicht of vaardigheden, indien sprake is van deelname aan een opleiding bestaande uit een samenhangend geheel van eenheden van leeruitkomsten."*

Uit de toelichting op het wetsvoorstel blijkt dat het gaat om een procedure die kan worden doorlopen voorafgaande aan de start, om te bezien of er iets mee te doen valt voor bepaalde eenheden, leidend tot een gehele vrijstelling (dus studiepunten) dan wel een vaststelling wat nog wel van een eenheid dient te worden gedaan ('verkorting', 'indikking'...). Maar zoiets kan natuurlijk ook altijd nog gebeuren tijdens de opleiding zelf, als blijkt dat er eenheden opduiken waarbij alsnog de eerder verworven competenties kunnen worden omgezet in leeruitkomsten binnen de opleiding. Dat kan bij keuze-eenheden handig zijn of als al gaandeweg blijkt dat bepaalde activiteiten relevante en bruikbare leeruitkomsten.

Misverstand over 'validering', wat het is...

Maar er bestaat naar onze mening een misverstand ten aanzien van hetgeen onder 'validering' dient te worden verstaan. Het leidt tot allerlei discussies, opstijgend uit de reacties, en tot de vraag wat de rol van de examencommissie in dezen dient te zijn. Het meest voorkomende antwoord daarbij is dat kennelijk de uitkomst van het gehele proces door de examencommissie dient te worden vastgesteld, dus met het afgeven van een verklaring ten aanzien van de vrijstellingen (studiepunten, verkorting met vaststelling van wat nog moet worden gedaan door de student).

Het is dan ook logisch dat hiertegen wordt geprotesteerd, gezien de verantwoordelijkheden die bij een dergelijke commissie worden neergelegd. Men wijst erop dat het gaat om de docent resp. de groep medewerkers van de opleiding die voor een eenheid verantwoordelijk is, om dit af te handelen. Nu zijn die personen formeel wel lid van de examencommissie, maar het is zo dat in het wetsvoorstel de commissie op zich wordt aangesproken.

Het betreft echter bij de validatie het goedkeuren en het monitoren door de examencommissie van de *procedure* die wordt ingezet, en niet het opstellen van een 'portfolio met bewijzen' als de input voor die procesgang en ook niet het uiteindelijk vaststellen wat de vrijstellingen en de verkorting worden, om te worden 'ingeboekt'. Daartussen zit een aantal stappen die moeten worden uitgevoerd op een wijze die kan garanderen dat de procedure goed is en blijft. In de toelichting op het wetsvoorstel staat deze onderverdeling ook op een bepaalde plek, met de vermelding: ... *beide processen (valideren en vrijstellen)*.

Het is net als bij het maken van toetsen (tentamens, examens). Die moeten meten wat men in principe simpelweg wil meten, op een onafhankelijke wijze, gelet op de eisen die aan een eenheid worden gesteld. Daarmee is de toets 'valide'. Om die reden dient het vier-ogen-principe te worden gehanteerd, om met meerdere betrokkenen te zorgen voor die borging van de validiteit.

Overlap met EVC – vrijstellingen – maar op basis waarvan? Kunstmatig...

In de toelichting op het wetsvoorstel staat het volgende vermeld: *"Enige overlap bestaat met de vrijstelling in de WHW. Ondanks dat het (rechts)gevolg van beide processen (valideren en vrijstellen) overeenkomt, komen de processen zelf niet (helemaal) overeen. Er is daarom voor gekozen om een apart artikel op te nemen voor het valideren van kennis, inzicht en vaardigheden bij opleidingen bestaande uit een samenhangend geheel van eenheden van leeruitkomsten."*

Echter, in de WHW staat bij dit onderwerp alleen het volgende als het gaat om de geldende procedures en rechten en plichten die in de onderwijs- en examenregeling worden vastgelegd: *"...de gronden waarop de examencommissie voor eerder met goed gevolg afgelegde tentamens of*

examens in het hoger onderwijs, dan wel voor buiten het hoger onderwijs opgedane kennis of vaardigheden, vrijstelling kan verlenen van het afleggen van een of meer tentamens.”

Met andere woorden, er is geen sprake van een formeel proces in de wetgeving, zoals die nu daarvoor is vastgelegd. Daarmee kan ook niet in wettelijke zin worden vastgesteld dat er sprake is van een overlap met hetgeen in het wetsvoorstel staat.

De opsteller van het wetsvoorstel houdt ook zelf twee slagen om de arm: ‘enige overlap’ en ‘niet helemaal’, op zich al te zien als een opmerkelijke actie. We hebben derhalve het idee dat er aldus toch een kunstmatig verschil wordt gecreëerd, om een extra rechtvaardiging te hebben voor het gebruik van eenheden van leeruitkomsten en het hebben van een proces om tot het verlenen van studiepunten dan wel het verkorten van de doorloop van een eenheid. Dit sluit aan bij de constatering dat het wetsvoorstel in principe binnen de huidige wetgeving een plek kan krijgen.

‘Onbekende’ documenten beoordelen

Een belangrijk element van een dergelijk valideringsproces (in alle gevallen) is het goed inhoudelijk kunnen beoordelen van hetgeen door de student wordt ingebracht, naast het hebben van een goedgekeurde standaard als meetlat bij het proces, zijnde de leeruitkomsten van de eenheden. In dat portfolio kan ‘van alles’ zitten aan documenten, met bekende certificaten, allerlei specifieke trainingsbewijzen, werkgeversverklaringen, werkrapporten, buitenlandse diploma’s, cursuspapieren, noem maar op.

Om het proces valide te laten zijn, dient door degenen die de beoordeling uitvoeren, te worden verklaard wat de geraadpleegde bronnen zijn om een document relevant te verklaren, om te kunnen worden meegenomen in het vaststellen welke leeruitkomsten van de opleiding daar mogelijk zijn af te dekken. Het is dus de eerste stap in het proces, om vast te stellen welke documenten relevant zijn, om verder mee te nemen in de beoordeling.

Voor formele diploma’s kan men terugvallen op Nuffic en SBB. Bij de niet-formele kwalificaties is mede te kijken naar het eventuele niveau via een NQF (en EQF), of naar branches die ze afgeven. Maar het gaat tevens om de actualiteit ervan, dus de ‘waarde’ ervan voor de opleiding op dat moment. Het is eigenlijk te vergelijken met de discussies die nu in volle hevigheid gaande zijn rond het gebruik van de zgn. microcredentials. Ook daarbij wordt gezocht naar de wijze waarop ze zijn in te brengen bij het gaan volgen van een studie.

Nog even: Er wordt in een reactie gesproken over ‘*bewijsmateriaal als het gaat om een landelijke toets, verplicht*’. Dat is opmerkelijk. Vreemde suggestie, en we zouden dan graag willen weten om wat voor soort toetsen het gaat. Mogelijk dat het certificaten van landelijke branches of beroepsorganisaties betreft.

Overige aspecten

Aspecten die bij het beoordelen van de ingebrachte stukken in het portfolio, ook nog een rol kunnen spelen, zijn:

- Valide procedure en de actualisatie ervan
- Vaststellen van de standaard, dus van de leeruitkomsten van een eenheid (inhoud, niveau, relevantie e.d.)
- Vaststellen wat in voorkomend geval nog van een eenheid dient te worden gedaan
- Beschrijven van de rollen van degenen die bij de procedure zijn betrokken
- Vastleggen van de diverse stappen en de uitkomsten ervan
- Gelijkwaardigheid met de toetsing van degenen die een gehele eenheid volgen.

6.4 Begrip leeruitkomsten

- Er is al veel meer mogelijk qua flexibel onderwijs met de huidige tekst in de WHW. De toevoegingen die middels het wetsvoorstel leeruitkomsten worden vastgelegd bieden geen versterking of verbetering voor instellingen om hun onderwijs anders in te richten. De wetstekst moet zodanig worden aangepast dat de instellingen ruimte krijgen om hun onderwijs naar eigen inzicht in te richten en aan te bieden.
- Advies m.b.t. Onderwijseenheden (OE) en Eenheden van Leeruitkomsten (EvL): Leg niet twee smaken met specifieke en gedetailleerde regels vast in de WHW. Als we dit toekomstbestendig

willen aanvliegen, formuleer dan liever één noemer waaronder verschillende praktijken uitgewerkt kunnen worden in de OER. Hanteer bijvoorbeeld een term als leereenheden.

Op deze manier kan een opleiding bovendien ook kiezen voor een hybride model of een groei-model: leereenheden die meer of minder leerwegonafhankelijk ingevuld kunnen worden. Dit voorkomt tevens een complexe registratie en bureaucratie, en dat studenten op voorhand moeten kiezen voor een route waarmee ze geen ervaring hebben, of moeten overstappen van de ene route op de andere.

Tevens willen we m.b.t. de uitwerking van OE en EvL nog aangeven dat het woord ‘samenhangend’ (een opleiding bestaat uit een samenhangend geheel van OE’s of EvL’s) wat ons betreft er uit kan. Alle leereenheden bij elkaar moeten de student in staat stellen de welomschreven doelstellingen.

In de volgende paragraaf staat meer hierover, maar bij bovenstaande reacties lijken ons behoorlijk veel redenen te worden gegeven om alleen maar het begrip ‘eenheid’ te gaan hanteren. Alles bij elkaar laat het wetsvoorstel zien dat het nu alles bij elkaar wel erg kunstmatig gaat worden, om het gebruik van eenheden van leeruitkomsten specifiek te kunnen rechtvaardigen.

Op basis van onze analyses is het dus zo dat onderwijseenheden en eenheden van leeruitkomsten vergelijkbaar zijn, met een kunstmatig onderscheid dat met het wetsvoorstel wordt gecreëerd. Ze kunnen bovendien door elkaar worden gebruikt, als een studieplan hierom vraagt, gelet op de mogelijkheden die een student heeft, en dat wijst ook in die richting.

Het kan dus gewoon blijven zoals het is, met drie varianten (voltijd, deeltijd en duaal), met nog wel een discussie over duaal voor werkenden. Maar bij dat laatste geldt ook, hetgeen we al vaker hebben aangegeven, dat bij duale opleidingen niet alle eenheden op basis van een duale overeenkomst duaal behoeven te zijn. Dat betekent dat een aantal eenheden ook ‘deeltijds’ zijn in te vullen, en zo zijn er meerdere scenario’s op te stellen. Bovendien kan de discussie over het gebruik van leeruitkomsten voor de voltijdse opleidingen weer worden opgeborgen...

Nog even op deze plek onze zorgen over de opmerkingen over de samenhang van de eenheden en het voorstel dat begrip uit de wet te halen. Het is van belang dat de wetgever de nadruk legt op de structuur en vormgeving van een opleiding, met een aantoonbare samenhang.

6.5 Gebruik beide soorten eenheden

- Het wel/niet hebben van onderwijsaanbod en leerwegonafhankelijke vormen van toetsen wordt op deze manier kunstmatig uit elkaar getrokken in twee verschillende concepten. Ook in onderwijseenheden is het in veel opleidingen gebruikelijk om de leerdoelen in termen van leeruitkomsten te formuleren.
In dit wetsvoorstel wordt niet uitgesloten dat in een EvL-route de student kan kiezen voor door de opleiding aangeboden leeractiviteiten. De ervaring die is opgedaan in de deeltijdexperimenten laat dit ook zien: een groot deel van de studenten maakt graag gebruik van de aangeboden onderwijsactiviteiten.
- De definitie van EvL en de inbedding ervan in het wetsvoorstel gaan uit van leerwegonafhankelijkheid. De mogelijkheden tot sturen van het eigen leren en toetsen (leerwegonafhankelijk) zijn een positieve ontwikkeling, maar het of-of karakter van de wet is problematisch.
- Het is niet duidelijk waar de keuze voor onderwijseenheden of eenheden van leeruitkomsten wordt vastgelegd. Dit blijkt ook niet uit artikel 7.13. We zijn er voorstander van om dit op het niveau van de OER te regelen. De wet moet hierin eenduidig zijn.
- We missen in het wetsvoorstel een heldere en expliciete toelichting op hoe leeruitkomsten en onderwijseenheden zich tot elkaar verhouden. Nu wordt er gesproken van een programma dat bestaat uit eenheden van leeruitkomsten of onderwijseenheden. Het is echter mogelijk om onderwijseenheden te koppelen aan leeruitkomsten. Studenten kunnen per leeruitkomst kijken op welke manier ze deze aantonen: via de aangeboden onderwijseenheden of door middel van andere persoonlijke leeractiviteiten. We zien dit graag aangepast in de wettekst.

- Een opleiding moet o.b.v. dit voorstel kiezen tussen een samenhangend geheel van ofwel OE óf wel EvL. Optimale flexibiliteit wordt juist bereikt als per eenheid kan worden bepaald of deze leerwegaafhankelijk kan worden behaald of niet.
Laat het onderscheid tussen OE en EvL vervallen, hanteer één begrip (bijv. 'eenheden').
Voor elke eenheid moet het doel vastliggen, en moet bepaald zijn of dit doel leerwegaafhankelijk mag worden bereikt (zo ja: student kan dus kiezen voor volledig eigen route, volledig aanbod volgen of een tussenvorm). Zo bieden we optimale flexibiliteit voor alle doelgroepen.
- Het verschil tussen eenheden van leeruitkomsten (EvL) en onderwijseenheden (OE) is onnodig complicerend. De keuze voor of het een of het ander beperkt flexibiliteit, terwijl het bedoeld is om flexibiliteit mogelijk te maken.
- Het ligt voor de hand dat er altijd een onderwijsaanbod met leeractiviteiten is en een toets met toetsvorm wordt aangeboden, we zijn immers een onderwijsinstelling en geen certificeringsinstituut. (Op grond van het wetsvoorstel kun je een opleiding puur en alleen o.b.v. EvL aanbieden. Dan zou je dus tegen een student kunnen zeggen: wij bieden niets aan, leer het zelf maar...)
- Per onderwijseenheid kan de opleiding bepalen of het onderwijs- en toetsaanbod verplicht of facultatief is. Als het aanbod facultatief is, kan de student dus kiezen of hij volledig zijn eigen (leerwegaafhankelijke) route volgt, of het aanbod volgt. Of een tussenvorm, waarin hij gebruik maakt van onderdelen uit het aanbod om zijn eigen route vorm te geven, bijv. het volgen van enkele aangeboden lessen. Dit kan per eenheid verschillen.
We zien dat studenten, ook in de deeltijd, soms behoefte hebben aan het volgen van een voorgeformuleerd programma op een bepaalde eenheid. Bijvoorbeeld omdat ze op dat specifieke deel van de opleiding nog zo weinig expertise hebben dat ze niet zelf hun leeractiviteiten en toetsing vorm kunnen geven.
- In de laatste alinea op pagina 13 staat: Mocht de student in de loop van de opleiding onverhoopt niet in staat blijken om op voldoende wijze betrokken te zijn bij de ontwikkeling van zijn eigen onderwijstraject, dan kan de student, in overleg met het instellingsbestuur, ervoor kiezen als nog het programma opgebouwd uit onderwijseenheden te gaan volgen. Op grond van de tot dan toe gerealiseerde (eenheden van) leeruitkomsten kan de examencommissie mogelijkerwijs aan de student binnen dit onderwijstraject bepaalde vrijstellingen verlenen.
We stellen voor om deze passage uit de Memorie van Toelichting te schrappen. We zijn van mening dat overstappen naar een andere inrichting van dezelfde CROHO-opleiding altijd mogelijk moet zijn. Bij een overstap van 'eenheden van leeruitkomsten' naar 'onderwijseenheden' kunnen inderdaad vrijstellingen worden verleend. Andersom is sprake van validering van eerder verworven kennis en kunde. Het is wenselijk om beide overstaprichtingen in de Memorie van Toelichting te benoemen.
- Verder wordt de indruk gewekt, dat voor iedere CROHO-opleiding naast een variant op basis van eenheden van leeruitkomsten er altijd sprake is van een variant op basis van onderwijseenheden. Is dit ook de realiteit?
- Het onderwijs van de Open Universiteit (OU) kenmerkt zich door de modulaire en flexibele opzet, dit past goed bij het idee van opleiden op basis van leeruitkomsten. Het inbrengen van eerder verworven kennis, inzicht en vaardigheden in een opleiding sluit bovendien naadloos aan bij een leven lang ontwikkelen. Studenten van de OU beschikken vaak al over meer (werk-)ervaring dan schoolverlaters, doordat zij hun studie combineren met andere taken of werk. Contact met een specifiek werkveld kan voor een student een groot voordeel zijn bij de inzet van leeruitkomsten. Door de modulaire opzet van de opleidingen van de OU, zijn studenten al gewend op meer regie te nemen op hun studie. Leeruitkomsten zullen vragen om meer maatwerk, waardoor actieve begeleiding van studenten nog belangrijker wordt.
- In de voorgestelde wetgeving wordt onderscheid gemaakt tussen onderwijseenheden en eenheden van leeruitkomsten: een opleiding bestaat uit een samenhangend geheel van onderwijseenheden of uit een samenhangend geheel van eenheden van leeruitkomsten. Dat zou geïnterpreteerd kunnen worden als een verplichting om voor de hele opleiding(svariant) één

keuze te maken: deze bestaat uit een samenhangend geheel van onderwijseenheden ofwel uit een samenhangend geheel van eenheden van leeruitkomsten.

Een dergelijke keuze voor het één of het ander voor de gehele opleiding(svariant) vinden we onwenselijk, omdat juist ook de mengvorm interessant kan zijn.

Hoewel de wetgeving voor de student in de mogelijkheid voorziet om, wanneer gewerkt wordt met eenheden van leeruitkomsten, gebruik te maken van onderwijseenheden om de eenheden van leeruitkomsten aan te tonen, is dit andersom niet het geval.

- Het is volstrekt onlogisch dat een student die deelneemt aan een opleiding die bestaat uit eenheden van leeruitkomsten onderwijseenheden gaat volgen.

Dat suggereert ten eerste dat een opleiding altijd in beide vormen wordt aangeboden en bovendien dat je onderdelen uit beide vormen zou (moeten) kunnen combineren. Wellicht is hier bedoeld dat een student voor het werken aan leeruitkomsten gebruik kan maken van onderwijsactiviteiten/leeractiviteiten. Ook binnen een opleiding die bestaat uit een eenheden van leeruitkomsten is er immers een onderwijsleeromgeving en een aanbod van onderwijsactiviteiten waar de student gebruik van kan maken. Het is verwarrend en niet juist om die onderwijsactiviteiten dan aan te duiden als onderwijseenheden.

- Hier wordt de suggestie gewekt dat de student altijd kan overstappen naar een opleiding die werkt met onderwijseenheden, als het studeren binnen een opleiding met eenheden van leeruitkomsten hem niet bevalt. Dat suggereert dat elke opleiding in twee vormen moet worden aangeboden. Dat lijkt ons niet gewenst en ook niet de bedoeling van de wetgever.

In 2.2 is uitdrukkelijk vermeld dat de student geen recht heeft om te kunnen studeren op basis van leeruitkomsten.

In 3.2 wordt ook beschreven dat de opleiding ervoor kan kiezen om enkel met flexibele, vrije leerroutes te werken op basis van eenheden van leeruitkomsten en er geen programma van onderwijseenheden wordt aangeboden.

Let wel, de opleiding is o.i. altijd verplicht om onderwijsactiviteiten aan te bieden ofwel een onderwijsleeromgeving aan te bieden waarmee elke student de leeruitkomsten kan realiseren, conform de visie op leren en ontwikkelen en afgestemd op de doelgroep, meer of minder gestuurd.

- Het onderscheid tussen onderwijseenheden (OE's) en eenheden van leeruitkomsten (EvL's): Een opleiding moet in dit voorstel kiezen tussen een samenhangend geheel van ofwel OE's ófwel EvL's (artikel 7.3, lid 2). Beide inrichtingen moeten leiden tot verwerving van dezelfde welomschreven doelstellingen in termen van kennis, vaardigheden en inzichten. Het kenmerkende verschil zit in de leerweg(on)afhankelijkheid: in een OE is sprake van een onderwijsaanbod en bij een EvL niet.

Beide worden afgesloten met een toets en bij een EvL dient deze leerwegaafhankelijk te zijn. Dat laatste wil zeggen (volgens de toelichting in par. 2.3.1.) dat het voldoen aan de leeruitkomst op verschillende manieren gerealiseerd en beoordeeld kan worden, bijvoorbeeld via beroepsproducten (portfolioassessment of gedrag (performance assessment)).

- Het wetsvoorstel spreekt enerzijds van een 'of-of' bepaling (je richt het onderwijs in op basis van OE's of EvL's, en daar horen dan verschillende bepalingen bij), en benadrukt anderzijds in de toelichting een 'en-en' bepaling (zie par. 3.2.2: Indien het niet mogelijk is bepaalde (eenheden van) leeruitkomsten leerwegaafhankelijk te realiseren, kan het gebeuren dat het programma gedeeltelijk samenhangt met een (deel van het) standaardprogramma dat is opgebouwd uit onderwijseenheden).

In 3.2.3. wordt daar nog aan toegevoegd: Mocht de student in de loop van de opleiding onverhoopt niet in staat blijken om op voldoende wijze betrokken te zijn bij de ontwikkeling van zijn eigen onderwijstraject, dan kan de student, in overleg met het instellingsbestuur, ervoor kiezen alsnog het programma opgebouwd uit onderwijseenheden te gaan volgen. Waarbij sprake kan zijn van het verlenen van vrijstellingen bij overstap naar de andere route.

Twee inrichtingen die in de praktijk zo naar elkaar toegroeien in de wet zo uit elkaar trekken lijkt ons onnodig complex en onoverzichtelijk met wel/geen bsa en propedeeuse.

Waarom voorziet dit wetsvoorstel in een keuze voor óf eenheden van leeruitkomsten óf onderwijseenheden? Dat deze keuze gemaakt moet worden, vindt we als een private hogeschool onwenselijk voor haar studenten. Vooral omscholende studenten die wellicht niet over relevante ervaring of werkplek beschikken zijn meer gebaat bij een mengvorm van eenheden van leeruitkomsten en onderwijseenheden.

1 Interpretatie wetsvoorstel: een aantal zaken die hierboven aan de orde zijn gesteld

Uit bovenstaande passages komt duidelijk naar voren dat er links en rechts toch wat verschillende meningen zijn, maar die tevens ook zijn te zien als interpretaties. Het is ook een kwestie van het gebruiken van een bepaalde invalshoek, en in een paar gevallen mogelijk ook te beschouwen als een vorm van ‘wensdenken’. Maar het kan ook een kwestie zijn van misverstanden die de wetgever nu oproept, en dan vooral in situaties waarbij instellingen op basis van het experiment andere verwachtingen hadden opgebouwd – dus dat er nu sprake is van een soort teleurstelling.

We pakken hier een aantal passages met ons commentaar.

a Gebruik beide soorten eenheden

Passages die we halen uit de reacties:

- *Hier wordt de suggestie gewekt dat de student altijd kan overstappen naar een opleiding die werkt met onderwijseenheden, als het studeren binnen een opleiding met eenheden van leeruitkomsten hem niet bevalt. Dat suggereert dat elke opleiding in twee vormen moet worden aangeboden. Dat lijkt ons niet gewenst en ook niet de bedoeling van de wetgever.*
- *In 3.2 wordt ook beschreven dat de opleiding ervoor kan kiezen om enkel met flexibele, vrije leerroutes te werken op basis van eenheden van leeruitkomsten en er geen programma van onderwijseenheden wordt aangeboden.*

Kanttekeningen hierbij van onze kant

De instelling die reageert, geeft aan dat het moeten hebben van de opleiding met beide soorten eenheden, niet de bedoeling van de wetgever is. Daarbij wordt o.a. verwezen naar een passage in paragraaf 3.2 van de toelichting: “*Alternatieve grondslag studielast: Wanneer de opleiding ervoor kiest om enkel met flexibele, vrije leerroutes te werken op basis van eenheden van leeruitkomsten en er geen programma van onderwijseenheden wordt aangeboden, kan de instelling een alternatieve grondslag bepalen voor het toekennen van studiepunten aan eenheden van leeruitkomsten.*”

De analyse is echter verkeerd gegaan. Het gaat hier om het bepalen van de studielast (moet natuurlijk studiepunten zijn...) indien de student zelf een programma mag samenstellen. Dat kan alleen maar in het wetenschappelijk onderwijs en niet in het hbo, dus deze passage heeft geen uitwerking op wat hogescholen kunnen doen. De overheid gaat er vanuit dat als eenheden van leeruitkomsten ook door de student kan worden gedaan via onderwijseenheden – via een overstap – de aantallen studiepunten met elkaar moeten corresponderen. Ze zijn elkaars referentie, om het zo te zeggen.

Als het in het wo gaat om een echt vrije opleiding, is die referentie er niet als zodanig. Een universiteit kan bovendien altijd stellen dat het de keuze van de student zelf is om een route te kiezen, vaak uit verschillende opleidingen opgebouwd, en dan die persoon niet kan terugvallen op onderwijseenheden aangezien dat organisatorisch te ingewikkeld gaat worden.

b Aanbieden twee soorten opleidingen

Passage die we bezien

- *De definitie van EvL en de inbedding ervan in het wetsvoorstel gaan uit van leerwegonafhankelijkheid. De mogelijkheden tot sturen van het eigen leren en toetsen (leerwegonafhankelijk) zijn een positieve ontwikkeling, maar het of-of karakter van de wet is problematisch.*

Kanttekening van onze kant

Op een andere plek in dit document is er ook al op ingegaan. Het draait om het gebruik van de wetgever van ‘of’ bij het melden van de mogelijkheid om een opleiding in te richten. De ‘of’ is hier geen ‘of-of’, dus een kwestie van uitsluiting van elkaar, maar een ‘en/of’. Daarmee kan de instelling voor een opleiding zelf kiezen hoe de ‘mix’ is, als basis voor de studieplannen.

2 Studiepunten en studielast – toch een link...

Er wordt veel gesproken over het gebruik van studiepunten bij opleidingen met eenheden van leeruitkomsten. Dat heeft te maken met het standpunt van instellingen die deelnemen aan het experiment, dat een Ad- dan wel Bacheloropleiding wel 120 resp. 240 studiepunten moeten omvatten vanwege de internationale herkenbaarheid, maar dat de onderverdeling in eenheden minder hoeft vast te liggen.

Er is geen maximum afgesproken voor een eenheid, maar om de gehele opleiding als eenheid te beschouwen gaat toch te ver... Daarom is te zien dat men uitgaat van eenheden van maximaal 30 punten – ook te beschouwen als een semester van een bepaald studiejaar.

Toch blijft men dan worstelen met degenen die wel een opleiding met eenheden van leeruitkomsten volgen, in formele zin, en tevens gebruikmaken van de optie om een bepaald deel niet te koppelen aan werkzaamheden maar aan onderwijseenheden.

Dat betekent al snel het moeten gebruiken van een soort conversietabel met beide soorten eenheden. Om allerlei moeilijkheden daarbij te voorkomen met de opleidingen die puur op onderwijseenheden zijn gebaseerd, stelt de wetgever dat de student in het geval die eenheden worden gevolgd, er simpelweg wordt afgerekend op een gemiddelde investering van 28 klokuren per studiepunt.

Het houdt impliciet in dat een opleiding op basis van onderwijseenheden in wettelijke zin als de standaard wordt gezien, als referentiekader. Daaraan kan worden toegevoegd dat het dan ook gaat om de voltijdse opleiding met onderwijseenheden.

Kortom, het wetsvoorstel zet een flinke rem op het idee dat de link met de studielast volledig wordt doorgesneden. Het is de NVAO die dit in haar rapport ook heeft aangekaart, met de aanbeveling om goed te kijken naar de consequenties van het incorporeren van nieuwe leerwegaafhankelijke eenheden in een bestaande wetgeving, met alle verworvenheden dienaangaande en bijpassende regelgevingen.

Aparte weg maken voor opleidingen met EvL'n – een idee...

Het zou dan ook misschien helemaal geen gek idee zijn als er een eigen regeling komt voor het werken met eenheden van leeruitkomsten. Een van de suggesties van een reagerende instelling is om in het geval een student 'gewoon onderwijs' wil volgen dit mogelijk te maken, met eenheden die eenzelfde hoeveelheid studiepunten opleveren als de eenheden die ze vervangen. Daarmee kan de opleiding alles in eigen hand houden en het volgen van eenheden met een eigen vormgeving laten vallen onder maatwerk.

Waarom 28 uren per studiepunt?

Elders in dit document wordt voorgesteld om te gaan werken met één type nl. de 'eenheid' ('unit' in internationaal verband). Je zou het dan aan de opleiding kunnen overlaten om te gaan werken met vaste programma's en/of onafhankelijke leerwegen binnen eenheden. Aan het koppelen van studiepunten aan eenheden valt dan niet te ontkomen, mogelijk wat te 'dempsen' door de omvang van eenheden niet te klein te houden.

Hoewel het Bolognaproces, dus de European Higher Education Area (EHEA), nergens internationaal is vastgelegd als bindend voor de aangesloten landen, zal Nederland simpelweg zich aan de belangrijkste uitgangspunten houden. Een daarvan is het gebruiken van 60 ECTS credits (geen EC zeggen, want die afkorting bestaat nergens, dus gewoon maar 'credits') per studiejaar.

Maar de nationale vrijheid (binnen grenzen...) zit 'm in het aantal uren dat een student wordt geacht te besteden tijdens een dergelijk studiejaar. Nederland heeft gekozen voor 1680 uren (42 weken van 40 klokuren, van oudsher). Engeland komt met de opleidingen op 5 en 6 niet verder dan 1200 klokuren, maar daar (over)heerst de traditie. Er zijn ook landen die een aantal van 1800 hanteren, maar de ondergrens is eigenlijk toch wel 1500...

De nadruk ligt hierbij, en dat is zonder meer na te gaan, op de studenten die in voltijd (en dual als variant daarop) een opleiding volgen. Leidend is dat de gehele week ter beschikking dient te staan voor de studie, en dan is alleen nog de belangrijkste parameter het aantal beschikbare weken dat in een studiejaar is te proppen. Nederland gaat uit van 42 weken, dus van $42 \times 40 = 1680$ klokuren,

maar er zijn landen die veel vakanties en nationale feestdagen kennen, en daarmee uitkomen op bijvoorbeeld 37 weken, dus $37 \times 40 = 1480$ uren.

Ons land kent voor alle varianten dezelfde wet. Dat is gemakkelijk maar het houdt in dat vrijwel alle definities in gelijke zin moeten worden gebruikt, en dus ook voor het studiepunten. Daarmee is de koppeling gemaakt met de studielast en niet met het behalen van de eindtermen van een eenheid, dus de leeruitkomsten en competenties. Zolang dat het geval is, kunnen de controlerende instanties zoals de NVAO en de Inspectie niets anders doen dan nagaan of er bij alle varianten sprake is van een verantwoording ervan. In de praktijk blijkt dat die controle bij deeltijd niet echt veel voorstelt, gelet op de situatie dat in de communicatie vrijwel alle hogescholen gewoon in het openbaar adverteren met uitspraken en toezeggingen zoals: 10 contacturen en 12 zelfstudie-uren per week. Daarmee wordt het aantal van 1680 uren per jaar absoluut niet gehaald.

In veel andere landen wordt gewoon voor het volwassenenonderwijs gestreefd naar andere criteria en grondslagen voor de tijd die iemand aan de studie moet besteden om te kunnen slagen. Anders gezegd, de gemiddelde jonge student is een andere persoon dan de gemiddelde oudere student, ook gelet op de achtergrond en de ervaringen die zijn opgedaan.

Studiepunten blijven dus...

We hadden vernomen dat er toch behoorlijk wat instellingen zijn die hadden verwacht dat het gaan werken met eenheden van leeruitkomsten zou leiden tot een situatie waarbij eigenlijk pas aan het eind zou kunnen worden vastgesteld dat het eindniveau is bereikt – en de eindcompetenties zijn verworven. Of mogelijk dat dit per studiejaar zou kunnen, onder toekenning van 60 punten.

Echter, het gaat nog steeds om het hebben van eenheden met een bepaalde omvang, en dat het begrip studielast niet wordt losgelaten. De overheid is van mening dat er een omheining met punten en een raamwerk met studielast dienen te zijn, dus een soort matrix-structuur, ook bij het hebben van eenheden van leeruitkomsten.

Zie de volgende passage uit de toelichting: *Indien de student in overleg met de opleiding ervoor kiest om bepaalde eenheden van leeruitkomsten te realiseren door middel van het volgen van onderwijseenheden, blijft de grondslag voor de studielast van de onderwijseenheden gebaseerd op een bepaald aantal uren studie (28 uur per studiepunten).*

Wel is het interessant hierbij te zien dat wordt gesproken over 'de grondslag'. Dat betekent, zo valt te bedenken, dat het aantoonbaar moet zijn dat als de gemiddelde voltijdse student een opleiding volgt, alle eenheden dienen te zijn gebaseerd op het investeren door die persoon van 28 uren per studiepunten. Maar het geeft door het gebruik van het begrip 'grondslag' wel heel goed de ruimte om uit te gaan van een ander aantal uren, om allerlei redenen en gezien de omstandigheden waarbinnen de student aan de slag is – als maar aantoonbaar is dat daarbij geen stukken stof worden weggelaten, bepaalde onderdelen vervallen, of dat er indikkingen plaatsvinden die normaal gesproken niet kunnen, gelet op de vooraf vastgestelde leeruitkomsten.

Een interessant aspect is overigens wat te doen – en te zien wat de rechten van een student zijn – bij een overstap naar een andere variant of een andere instelling.

3 Gebruik eenheden van leeruitkomsten is afhankelijk van andere partijen.

Een belangrijk element van het gebruik van eenheden van leeruitkomsten is het inzetten van de werkplek. Daarmee ontstaat er een vorm van afhankelijkheid van een situatie waarbij de werkgever een cruciale rol speelt. Dat is dus het beschikbaar stellen van de werkomgeving voor de studie, maar ook door het contract zodanig te hebben ingericht dat daaruit een zekere vorm van garantie spreekt.

Nu is dat bij de reguliere, zeg maar traditionele invulling van deeltijd niet het geval, tenzij bepaalde onderwijseenheden niet anders dan in combinatie met het opdoen van werkervaring zijn te volgen – maar die nog steeds door de instelling worden getoetst.

Bij duaal is dit anders, en de inrichting past bij hetgeen nu met de eenheden van leeruitkomsten wordt beoogd. Maar ook daarbij bestaan geen garanties met betrekking tot het behouden van een goede werkplek, ondanks een door alle partijen ondertekende overeenkomst

Het is allemaal bij elkaar erg verstandig om dit soort zaken allemaal met elkaar te gaan bezien, wat het met zich zou gaan meebrengen. En o ja, een overstap met de Ad naar een Bachelor kan daarin een plek krijgen, ook van voltijd naar deeltijd – allemaal steeds meer voorkomende soorten van het inrichten van een overstap.

6.6 Studieplan

- In het experiment hebben wij ervaren dat een grotere flexibiliteit in de opleiding de vraag van de student naar begeleiding en advies vergroot. Het studieplan (als opvolger van de onderwijs-overeenkomst) kan daarin als vastlegging van de gemaakte afspraken een goede rol vervullen. Daarom zijn we van mening dat het een goede zaak is dat dit in de wet wordt opgenomen. De wijze waarop hiermee wordt omgegaan moet echter passen bij het type student waarop het studieplan van toepassing is.
- Het verplichten van een studieplan, met gedetailleerde voorschriften over inhoud en frequentie, hoort volgens ons niet in de wet thuis. Dit levert onnodige bureaucratie op. Beter passend zou zijn om op te nemen dat sprake moet zijn van studiebegeleiding die past bij de kenmerken en behoefte van de student en onderwijsvisie van de opleiding. Er is al vastgelegd dat we een zorgplicht hebben richting studenten om ze op een adequate manier te begeleiden.
- De wijze waarop gedetailleerd in het wetsvoorstel is voorgeschreven hoe met het studieplan bij alle studenten op dezelfde wijze om te gaan, vinden we te ver gaan. Veel meer passend vinden we het in de wet op te nemen dat er sprake moet zijn van een goed onderbouwde, bij het type student van de opleiding passende werkwijze zoals in lid 5 eigenlijk ook wordt benoemd.
In lid 1 kan bijvoorbeeld de toevoeging “ten minste twee keer per jaar” gewoon weg. Waarom zou het niet mogelijk zijn om een studieplan voor een jaar (of zelfs langer) vast te stellen?
- We wijzen erop dat de term ‘studieplan’ niet volledig de lading dekt, omdat andere leeractiviteiten ook onderdeel van de leerroute van de student kunnen zijn. We adviseren daarom de term aan te passen naar ‘leerplan’.
- Het nut van een studieplan onderschrijven wij. Echter, we pleiten voor een zo spaarzaam mogelijke wettekst m.b.t. het studieplan. De opsomming van de onderdelen van het studieplan vinden wij te strak. Ons voorstel is om in de wet alleen vast te leggen dat een studieplan moet aangeven aan welke leeruitkomsten de student gaat werken. Specifieke zaken m.b.t. het studieplan en studiecoaching kunnen in een OER geregeld worden. Dit versterkt de beleidsvrijheid van de opleiding.
- De vraag die direct opkomt is: Wat als in dat studieplan niet helemaal rekening gehouden kan worden met uitgangspositie, werksituatie en kenmerken en behoeften van de student? Nergens in de wet of Memorie van Toelichting wordt gesproken over zaken als organiseerbaarheid en werkdruk. Het werken met eenheden van leeruitkomsten lijkt dan ook een onevenredig zware (zorg)plicht met zich mee te brengen met de nodige risico's voor de instelling.
- Ons inziens wordt in de OER vastgelegd hoe de tentamens van de eenheden van leeruitkomsten worden afgenomen en wordt dit niet per student bepaald en vastgelegd in het studieplan. Wel worden (in het studieplan) afspraken gemaakt over het bewijsmateriaal dat de student gaat opnemen in zijn portfolio, het beroepsproduct dat hij gaat aanleveren etc.
- De toelichting sluit niet aan bij de tekst die in het wetsvoorstel is opgenomen. Hier worden andere en meer onderwerpen genoemd die in het studieplan zouden moeten worden opgenomen. Wat is validering en waarom moeten daarover afspraken gemaakt worden in het studieplan? Wel is van belang dat met de student wordt afgesproken welk bewijsmateriaal gebruikt/opgeleverd wordt om zijn leeruitkomsten aan te tonen. Vanzelfsprekend kan dat ook bewijsmateriaal zijn van leeractiviteiten die eerder/elders zijn ondernomen.
- Waarom is er een formele verplichting in het wetsvoorstel opgenomen voor het opstellen van een studieplan tussen student en het instellingsbestuur? Het opstellen van een vast studieplan staat naar mening van onze private hogeschool flexibele leerroutes juist in de weg. In onze

ervaring studenten maximaal flexibel zijn om keuzes te maken in hun opleiding. Het tweemaal per studiejaar moeten vastleggen van keuzes beperkt de flexibiliteit van studenten.

- Er zijn nog enkele uitwerkingsvragen te stellen bij artikel 7.14a:
 - Wat is betekenis van 'ten minste', wie bepaalt het aantal: de student of de opleiding?
 - Het is niet helder wat nu exact dient te worden verstaan onder een 'opleiding met eenheden van leeruitkomsten', aangezien opleidingen ook kunnen kiezen voor een mengvorm.
 - Het is niet helder wat onder 'overleg met de student' moet worden verstaan. Hoe vindt dit plaats, in hoeverre is er een format voor, wat zijn de rechten van de betrokkene, enz..

Er is veel te zeggen over een studieplan, de rol er van en de consequenties die eraan zijn te verbinden, voor de student, de opleiding en de examencommissie. Zoals aanbevolen, is het beter nu niet overhaast te werk te gaan, en de tijd te nemen om de opgedane ervaringen van de hogescho- len om te zetten in een goede handleiding. En als er wordt afgezien van het wetsvoorstel kunnen die onderzoeken ook al een winst opleveren, zeker voor duale trajecten.

In de internetreacties zijn voldoende vragen terug te vinden. Hier een paar extra kanttekeningen:

- Hoe persoonlijk mag een studieplan zijn?
- Wat is de exacte betrokkenheid van een werkgevers, of meerdere ervan in de loop van de studie?
- Wat zijn vangnet-constructies en hoe die te gebruiken?
- Hoe groot is de beleidsvrijheid voor het opstellen van een studieplan en hoe kan bijvoorbeeld de NVAO nagaan of het format aan minimale eisen voldoet?
- Wat wordt verstaan onder een zorgplicht voor de student?

6.7 Medezeggenschap

- In de toelichting staat: Het uitgangspunt is dat de onderwijsinstelling, met instemming van de medezeggenschap, bepaalt voor welke opleidingen en varianten er gewerkt wordt met eenheden van leeruitkomsten. Daarmee is het geen recht van de student om te kunnen leren op basis van eenheden van leeruitkomsten.

We adviseren om in de wettekst op te nemen wat de rol van de medezeggenschap is en om welk niveau van medezeggenschap het gaat. Onze voorkeur gaat daarbij uit naar het niveau van deelraden.

- We benadrukken dus dat de nut, noodzaak en wenselijkheid van het werken met leeruitkomsten sterk verschilt per doelgroep en per opleiding. De keuze voor de overstap van het werken met een samenhangend geheel van onderwijseenheden naar het werken met een samenhangend geheel van leeruitkomsten (of een gemengde variant) zou daarom gebaseerd moeten zijn op een analyse van de betreffende opleiding(svariant) en doelgroep die bediend wordt. Een belangrijke rol zou hierbij weggelegd moeten zijn voor de medezeggenschap, daarnaast is betrokkenheid van het docententeam van de betreffende opleiding van belang.
- In de memorie van toelichting van het huidige wetsvoorstel staat nu het volgende over medezeggenschap beschreven: 'Het uitgangspunt is dat de onderwijsinstelling, met instemming van de medezeggenschap, bepaalt voor welke opleidingen en varianten er gewerkt wordt met eenheden van leeruitkomsten.'

De rol van de medezeggenschap is nu onvoldoende uitgewerkt. Zo is niet geëxpliciteerd welk medezeggenschapsorgaan het instemmingsrecht heeft en op welke wijze het docententeam invloed heeft op de keuze tot het werken met leeruitkomsten. Het uitgangspunt moet zijn dat niet overgegaan kan worden tot het werken met leeruitkomsten, mits hier overeenstemming over is bereikt met het docententeam.

Het instemmingsrecht op het niveau van de CMR of de deelraden/faculteitsraden volstaat dus niet. Instemmingsrecht zou moeten liggen bij de opleidingscommissie, die samen met het docententeam en de examencommissie tot een oordeel komt. Een wettelijk verankerd afwegingskader is vervolgens wenselijk, zodat de opleidingscommissie op basis daarvan een onderbouwd besluit kan nemen.

Het gaan doen van een opleiding op basis van eenheden van leeruitkomsten is geen recht van de student, en het is ook niet afdwingbaar. In dit opzicht gaat het om een aanbodmodel. Als helder is welke opleidingen en hogescholen voor een bepaald studiejaar als zodanig te werk gaan of al zijn, moet iemand op zoek, met mogelijk als gevolg dat er flink dient te worden gereisd. Een medezeggenschapsraad kan om die reden van mening zijn dat bepaalde opleidingen het beste kunnen gaan (blijven) werken met eenheden van leeruitkomsten. Maar het lijkt erop dat dit gremium alleen maar vragen in die richting mag stellen en niks kan afdwingen.

Wel kan de raad op basis van interne beschouwingen en raadpleging van allerlei groepen binnen de instelling afwijzend reageren op plannen van het management om eenheden van leeruitkomsten te gaan gebruiken. Redenen kunnen zijn dat er teveel werk voor leraren valt te verwachten, dat het bedrijfsleven te weinig kan meewerken en/of dat een studieplan teveel ruimte laat voor uiteenlopende interpretaties van de gewenste aanpak.

Interessant is overigens de vraag of de instemming van de medezeggenschapsraad zich ook doet gelden als er een nieuwe opleiding wordt aangevraagd en daarbij meteen wordt gesteld dat er zal worden gewerkt met eenheden van leeruitkomsten.

Daarbij zal bij een aanvraag voor een duale variant moeten worden gezien of het gebruik van onderwijsheden alsmede het kunnen terugvallen op een voltijdse variant daarin wordt meegenomen. Dat is trouwens ook een punt voor de NVAO – en de CDHO, want men kijkt daar op verschillende manieren naar de doelmatigheid.

Een paar aanvullende kanttekeningen:

- Hoe zit het met de instemming van het docententeam in dit soort situaties? OCW heeft onlangs aangegeven dat deze groep nadrukkelijk dient in te stemmen met de vormgeving van een opleiding, in het mbo weliswaar, naar aanleiding van vragen over het inzetten van online-onderwijs.
- Op welke wijze is er een link van de werkzaamheden van de medezeggenschapsraad met hetgeen in de WHW is opgenomen?
- Wordt de instemming ook gepeild per variant van een opleiding, mede gelet op het hebben van verschillende docententeams en ook andere groepen studenten?

6.8 Studielast en punten bepalen

- Het loslaten van een strikte koppeling tussen studiepunten en studielast is een goede ontwikkeling. Door grote verschillen tussen studenten in kennis, (studie- en werk)ervaring, leerwerk-omgeving en tijdsinvestering verschilt de daadwerkelijke studielast per student. Vanuit die optiek is de formulering in artikel 7.4, lid 4 niet mogelijk: het geven van een navolgbare, consistente en uitlegbare wijze van verantwoording van de studielast. Die verschilt immers per student.
- Een onderbouwing van het toekennen van studiepunten aan EvL's (of liever dus: leereenheden) ligt meer voor de hand. Daarbij spelen relatieve zwaarte of gewicht een rol. Maar een opleiding zal ook altijd de studeerbaarheid (en daarmee mogelijke studielast) in ogenschouw moeten nemen bij de invulling van een eenheid. Dit zal gebaseerd zijn op een inschatting van de gemiddelde studielast voor studenten die geen ervaring hebben met de beoogde leeruitkomsten. Niet als te hanteren norm voor elke student, maar als duiding van een gemiddeld te verwachten studielast.
- Wij vinden het een goede ontwikkeling dat de studielast (het aantal studiepunten) van een EvL niet wordt gebaseerd op studiebelastingssuren, maar op het relatieve gewicht of belang van de EvL binnen de opleiding of de beroepspraktijk. In het voorstel wordt als voorwaarde gesteld, dat de studielast van de ELU op een navolgbare, consistente en uitlegbare wijze worden verantwoord.
- Wij spreken liever over toekenning van studiepunten i.p.v. studielast. De huidige concepttekst geeft voldoende ruimte om eigen beleid te voeren als instelling en/of opleiding bij het beleid rond het toekennen van studiepunten.

- We hebben het liever van ‘verantwoording van de grondslag van de studiepunten’ dan van ‘verantwoording van de studielast’ van een eenheid van leeruitkomsten. In de tekst is onduidelijk of de instelling of de opleiding de grondslag bepaalt. Wij vinden dat de verantwoording van de grondslag opleidingsspecifiek kan zijn en in de OER vastgelegd moet worden.
We stellen voor om de grondslag ‘het relatieve gewicht of belang van die eenheid van leeruitkomsten’ niet op te nemen in de wet, ook gezien het Europees Hoger Onderwijskader (ECHE). Het gaat om de geobjectiveerde, geabstraheerde studielast die losgekoppeld is van het aanbod van het onderwijs.
- Het loslaten van de koppeling tussen studiepunten en uren studielast is spannend en betekent een totaal nieuwe manier van beoordelen voor de examencommissie. Daarnaast zullen veel gevallen zo individueel zijn dat er niet snel precedents zijn en dient er mogelijk rekening te worden gehouden met verschillende beroepsgroepen. Als instelling willen we de kwaliteit en samenhang van het programma zo goed mogelijk waarborgen. Het is daarom van groot belang dat ook de controlerende en toezichhoudende instanties begrip hebben voor deze nieuwe manier van beoordelen. De examencommissie moet een duidelijke rol hebben en ruimte krijgen om tot haar oordeel te komen. Teveel bureaucratie rondom de verantwoording zal vertraging veroorzaken bij de beoordeling wat een afschrikkend effect kan hebben op studenten.
- Voor opleidingen die bestaan uit eenheden van leeruitkomsten is het mogelijk om te werken met een alternatieve grondslag op basis waarvan het aantal studiepunten per eenheid wordt bepaald. In de laatste alinea wordt de suggestie gewekt dat een student wil maken van onderwijsactiviteiten zou kunnen kiezen voor het volgen van onderwijseenheden en dat daarmee het aantal studiepunten van de onderwijseenheden, gebaseerd op studielast, leidend zou moeten zijn. Dit is o.i. om meerdere redenen een onwenselijke suggestie.
Het wekt de indruk dat opleidingen dus altijd in twee vormen moeten worden aangeboden, als een geheel van eenheid van leeruitkomsten en een geheel van onderwijseenheden, zodat de student kan kiezen per onderdeel.
Ten eerste zal dit voor de meeste opleidingen niet uitvoerbaar zijn.
Ten tweede laten beide systemen zich niet combineren, omdat de uitgangspunten totaal verschillend zijn, waardoor de opleidingen ook heel verschillend zijn ingericht.
Ten derde worden er ook onderwijsactiviteiten aangeboden in een opleiding die bestaat uit eenheden van leeruitkomsten, zodat de student daar gebruik van kan maken. Dit kan ook in de vorm van een standaardprogramma, zonder dat dat programma exact zou (moeten) samenvallen met het programma binnen een opleiding die bestaat uit onderwijseenheden.
- De invulling van dit lid wijkt af van hetgeen nu in het experiment is geregeld. In het experiment is de strikte koppeling tussen studiepunten en studielast losgelaten. Dit past ook bij het werken met leeruitkomsten waarbij sprake is van een leerwegaafhankelijke wijze van verwerven van kennis, inzicht en vaardigheden en/of leerwegaafhankelijke toetsing.
De essentie van leerwegaafhankelijkheid is nu eenmaal dat er (grote) verschillen tussen studenten kunnen optreden in de gekozen leerweg en de daarbij te leveren inspanning in tijd. Dat maakt het lastig om de in de tweede zin benoemde navolgbare, consistente en uitlegbare wijze van verantwoording van de studielast te geven. De studielast zal immers per student verschillen. Wij pleiten er daarom voor het woord studielast in dit lid te vervangen door studiepunten. De toekenning van studiepunten aan de eenheden van leeruitkomsten op basis van gewicht of belang binnen de opleiding is veel beter te onderbouwen dan de studielast.
In de Memorie van toelichting wordt het ook zo uitgewerkt: “Wanneer de opleiding ervoor kiest om enkel met flexibele, vrije leerroutes te werken op basis van eenheden van leeruitkomsten en er geen programma van onderwijseenheden wordt aangeboden, kan de instelling een alternatieve grondslag bepalen voor het toekennen van studiepunten aan eenheden van leeruitkomsten.”
- Waarom is er in het wetsvoorstel voor gekozen om alleen bij eenheden van leeruitkomsten de studielast door het instellingsbestuur te laten verantwoorden? Naar mening van onze private hogeschool wordt er nu voorbijgegaan aan de langjarige discussie over de verantwoording van de gerealiseerde studielast in opleidingen die vooral door volwassen studenten gevolgd worden.

Conform artikel 7.4, lid 1 staan zestig studiepunten gelijk aan 1680 uren studie. Doordat volwassen studenten over het algemeen op basis van hun ervaring en kennis in staat zijn sneller een onderwijseenheid af te ronden, betekent dat, dat op basis van een evaluatie van de gerealiseerde studielast de studielast van de onderwijseenheid verhoogd zou moeten worden. Een onwenselijk gevolg.

Daarom vinden we als hogeschool dat ook opleidingen die in onderwijseenheden zijn vormgegeven en gericht zijn op volwassenen, de mogelijkheid zouden moeten krijgen om zelf de studielast te verantwoorden.

- In de Memorie van Toelichting wordt aangegeven dat het leren met eenheden van leeruitkomsten geen recht van de student is, maar dat deze keuze bij de instelling ligt. Voor de universiteiten is het volgens de VNSU essentieel dat de keuze om wel of niet te werken met eenheden van leeruitkomsten inderdaad bij de instelling (in samenspraak met de opleiding) plaatsvindt. Op die manier kan de keuze voor het invoeren op basis van een goede inhoudelijke en onderwijskundige afweging worden gemaakt. Het werken met leeruitkomsten zal namelijk niet voor alle opleidingen even toepasbaar en wenselijk zijn. Momenteel beroepen studenten zich al weleens op artikel 7.3 WHW (vrij programma). Het is belangrijk dat de keuze voor invoeren van het gebruik van leeruitkomsten ook in de toekomst bij instellingen zelf blijft liggen.
- De koppeling tussen de studiepunten en de studiebelastingssurennormen bij leeruitkomsten wordt losgelaten en kan door de instelling zelf bepaald worden. De instellingen bepalen op dat moment dus zelf hoeveel studiepunten de leeractiviteit waard is. De VSNU waarschuwt dat deze zwaartebepaling moeilijk navolgbaar en bovendien ingewikkeld is, omdat opleidingen tot meerdere beroepspraktijken leiden. In de praktijk zal moeten blijken hoe dit uitpakt. Zorg ervoor dat dit goed gemonitord wordt, om te kijken hoe dit in de praktijk uitpakt.

In de toelichting staat het volgende: *'In afwijking van het eerste lid, derde volzin, baseert het instellingsbestuur de studielast van een eenheid van leeruitkomsten op het relatieve gewicht of belang van die eenheid van leeruitkomsten binnen de opleiding of de beroepspraktijk. Het instellingsbestuur verantwoordt de studielast van eenheden van leeruitkomsten op een navolgbare, consistente en uitlegbare wijze'.*

Een behoorlijk ingewikkelde zin, zo lezende, maar in wezen is er geen verschil met de wijze waarop het aantal studiepunten en daarmee de studielast voor een bepaalde eenheid wordt bepaald. Er zijn 60 punten per jaar te verdelen, met daarbij een voorstel voor het aantal onderliggende eenheden, de leeruitkomsten die aan elke eenheid zijn te koppelen, om vervolgens na te gaan hoe dit tot elkaar verhouding staan qua zwaarte – dus de verwachte tijd die nodig is daarvoor te gaan studeren en de eenheid succesvol te behalen. Daarbij speelt de ervaring een grote rol, mogelijk ook gecombineerd met een periodiek onderzoek onder studenten naar de bestede tijd ('tijdschrijven'). Maar ook de relevantie voor de opleiding wordt altijd meegewogen, om vervolgens de verhoudingen duidelijk te kunnen maken.

Natuurlijk is dit alles veel lastiger bij het werken met eenheden van een grotere omvang en het hebben van meerdere bundels van leeruitkomsten binnen een eenheid. Daarmee zal goed moeten worden geëxperimenteerd, door in de gaten te houden of studenten uit de studie lopen en daarbij wijzen op 'teveel moeten doen'. Maar ja, waarop moet dan de vinger worden gelegd, op welke 'tijdzere' plekken?

Het is overigens een discussie die al veel langer speelt, met studielast-bepalingen die vrijwel altijd zijn gebaseerd op voltijdse programma's, met jongeren – en de ervaringen die daarmee worden opgedaan, met het zgn. 'piep-systeem'. Hier een aantal losse opmerkingen die we in het verleden hebben genoteerd:

- Deeltijdse studenten werken sneller. Dus geen 28 maar 18 per studiepunt in de wet opnemen voor die varianten. Maar betekent het ook dat ze dan in die 1680 uren meer eenheden kunnen doen? Meer leeruitkomsten opnemen in een programma? Of is een deeltijds jaar dan 1080 uren?

- Een slimme leerling kan een klas overslaan... En hij of zij kan extra vakken doen op het vwo... 10 vakken bijvoorbeeld. Maar het is en blijft wel een vwo-diploma. Dus een student die meer eenheden kan doen, krijgt nog steeds hetzelfde papiertje.
- Het gaat erom wat de gedachte erachter is, wat de bijdrage is die een aantal activiteiten levert aan een eenheid. Er mag zeker geen sprake zijn van natte-vinger-werk.
- Stel dat je twee hogescholen hebt en die bieden eenzelfde opleiding aan (gelijke naam en relevantie voor de arbeidsmarkt). Kan een eenheid die gewoon als gelijkwaardig worden beschouwd bij de ene hogeschool een heel andere hoeveelheid punten hebben?
- En hoe zit het dan voor de student als deze wil overstappen?
- Hoe zit het met voltijd en deeltijd bij eenzelfde opleiding? Hebben die evenveel studielast voor gelijke eenheden zodat je zonder meer kunt overstappen? Het zou raar zijn als je dan ineens meer of juist minder punten op de cijferlijst ziet verschijnen, maar ja, is dat een redelijke eis of voorwaarde?
- Het begrip 'studielast' is dus een eenheid voor het bouwen van een programma. Een hbo-bachelor heeft ruimte voor 240 ervan. Maar er zijn veel meer eenheden beschikbaar, met keuzevakken, minoren en afstudeerrichtingen. Een student die 30 punten zelf mag invullen mag eenheden in dat mandje gooien, als het maar minimaal 30 punten bedraagt. Meer mag wel, maar het diploma blijft een Bachelor opleveren.
- De student moet er dus maar vanuit gaan dat eenheden met evenveel punten evenveel tijd kost, bij benadering uiteraard.

Maar wat betekent dan de passage over vrije leerroutes? Wat is vrij, wat is een leerroute?

Het is te merken in de reacties, ook in verband met het al dan niet moeten hebben van opleidingen met beide vormen van eenheden alsmede het recht dat een student kennelijk heeft om een overstap te maken, maar er staat in de toelichting ook deze passage: *"Wanneer de opleiding ervoor kiest om enkel met flexibele, vrije leerroutes te werken op basis van eenheden van leeruitkomsten en er geen programma van onderwijseenheden wordt aangeboden, kan de instelling een alternatieve grondslag bepalen voor het toekennen van studiepunten aan eenheden van leeruitkomsten."*

Wat staat hier nu eigenlijk? Een opleiding kan besluiten om, met instemming van alle geledingen, om alleen maar een aanbod te hebben met leerroutes (meervoud) die als flexibel en vrij zijn te zien. Hoe vrij is eigenlijk vrij, gelet op de eisen die aan een opleiding worden gesteld, met een duidelijke samenhang tussen de eenheden? En wat dient wettelijk te worden verstaan onder een 'leerroute'? In de WHW is daarvan geen definitie te vinden, dus waarop dient een student zich te baseren, en ook de NVAO, om maar een organisatie te noemen.

Waarom het niet gewoon hebben over een 'programma', zoals in de wet staat als optie voor het wo: *'Een student die is ingeschreven voor een opleiding in het wetenschappelijk onderwijs, kan, zelf uit onderwijseenheden die door een instelling worden verzorgd, een programma samenstellen waaraan een examen is verbonden. Indien nodig wijst het instellingsbestuur een examencommissie aan die met de in de eerste volzin bedoelde beslissing is belast'*. Wat is het verschil tussen een leerroute en een programma?

Dat de samenhang er moet zijn, zoals genoemd, is simpelweg een kader voor het hebben van de vrijheid voor het samenstellen van een opleiding, om vervolgens binnen het raamwerk van het eindprofiel te kunnen blijven. Zie in de toelichting: *'De student die een opleiding volgt die bestaat uit een samenhangend geheel van eenheden van leeruitkomsten bepaalt in overleg met het instellingsbestuur (in de praktijk zijn begeleider), per leeruitkomst of er voor een vrije leerroute wordt gekozen of gebruik gemaakt wordt van door de opleiding aangeboden leeractiviteiten. De eenheden dienen daarbij te allen tijde een samenhangend geheel te vormen en te leiden tot realisatie van de eindtermen van de opleiding. Op die manier wordt gewaarborgd dat iedere student, ongeacht diens specifieke opleidingstraject, het gewenste eindniveau van de opleiding realiseert en dat de waarde van diploma's verzekerd is'*.

Nog even: Kan dit wel worden overgelaten aan de begeleider? Moet die persoon dan ook met het studieplan naar de examencommissie?

Alles bij elkaar: niet toch maar niet opnemen in het wetsvoorstel

Hier aangekomen stellen we toch maar voor om de grondslag 'het relatieve gewicht of belang van die eenheid van leeruitkomsten' simpelweg niet op te nemen in de wet, ook gezien het Europees Hoger Onderwijskader (ECHE). Het gaat om de geobjectiveerde, geabstraheerde studielast die losgekoppeld is van het aanbod van het onderwijs, en het geeft vervolgens een schijnzekerheid die niet waar is te maken.

6.9 Propedeuse

- Als een opleiding een inrichting kent op basis van EvL's en OE's, waarbij een zekere mix voor de hand ligt zoals ook in de toelichting wordt gesuggereerd, lijkt het ons vanuit het perspectief van rechtsgelijkheid onwenselijk dat de ene student wel een P ontvangt en de andere niet. Hoewel we zien dat het civiel effect van een propedeuse beperkt is (doorstroom naar de universiteit kan ook met kwalitatieve afspraken of een 60 erts afspraak worden opgelost) voorzien we in de huidige situatie dus een rechtsongelijkheid. Dit pleit eerder voor het geheel afschaffen van de propedeusebepaling in de wet.

- We zijn blij dat het voorstel ruimte biedt om af te zien van een propedeutische fase en van een bindend studieadvies (met afwijzing) voor deeltijdstudenten. In onze ogen passen deze instrumenten niet bij de dynamiek van leerwegaafhankelijkheid en de eigen regie op de leerroute die je studenten toekent. Het studieplan, studiecoaching en een Onderwijs Arbeids Overeenkomst (OAO) vinden wij wel passende instrumenten.
- We staan positief tegenover de 'kan-bepaling' voor het instellen van een propedeutisch examen voor opleidingen/ inrichtingen met eenheden van leeruitkomsten.

Opmerking 1: We willen erop wijzen dat deze kan-bepaling verschillen in diplomastructuur kan opleveren tussen verschillende inrichtingen van één opleiding. In geval van onderwijseenheden is sprake van twee diploma's (propedeuse en bachelor), in geval van eenheden van leeruitkomsten met de keuze zonder propedeuse is sprake van één bachelor-diploma. Het verdient aanbeveling hierover in de Memorie van Toelichting een passage op te nemen of dit te regelen in de wettekst zelf.

Opmerking 2: Daarnaast zal er aandacht moeten zijn voor doorstroom naar het WO en vrijstelling van een propedeutische fase bij switchers. Het verdient aanbeveling hierover in de Memorie van Toelichting een passage op te nemen of dit te regelen in de wettekst zelf.

Opmerking 3: De kan-bepaling voor het propedeutisch examen roept ook de vraag op of in de registratie van de opleiding (CROHO-register en RIO) per inrichting moet worden vermeld of wel of niet sprake is van een Propedeutisch Examen.

- Wij ondersteunen de mogelijkheid om in een flexibele opleiding bestaande uit eenheden van leeruitkomsten er voor te kiezen geen propedeutische fase in te stellen. Als de student in het kader van flexibel onderwijs zelf de volgorde kan bepalen van de eenheden van leeruitkomsten is er geen vaststaande inrichting van de eerste 60 studiepunten van de opleiding, waardoor het lastiger is om een propedeutische fase met een eigen examen aan te wijzen.

We vinden het in het verlengde hiervan ook logisch om geen bindende afwijzing te verbinden aan een studieadvies, omdat in een flexibele opleidingen ook het tempo waarin de student de opleiding doorloopt afhankelijk is van de keuzes die de student maakt. Ook ondersteunen we het onderscheid dat wordt gemaakt tussen verschillende varianten van de opleiding. In een voltijdse opleiding kan heel goed een propedeutische fase en bindende afwijzing van belang zijn, terwijl dat in een flexibele deeltijdse variant ongewenst is.

- Hoewel de propedeutische fase in relatie tot flexibele leerroutes op gespannen voet kan komen te staan, vraagt onze private hogeschool toch graag de aandacht voor de doorstroom van studenten vanuit het hoger beroepsonderwijs naar het wetenschappelijke onderwijs. Een aantal van onze studenten gebruikt hun propedeutisch getuigschrift om de overstap te maken naar de universiteit. Hoe blijft deze doorstroom bij het wegvallen van het propedeutisch getuigschrift gegarandeerd?

Eigenlijk is het beste voorstel dat – zoals we al vaker hebben aangegeven – het begrip ‘propedeuse’ volledig uit de wet wordt gehaald. Het P-getuigschrift heeft nationaal en internationaal geen enkele waarde meer. Geen relevantie voor de arbeidsmarkt en het komt verder in andere landen nergens in formele contexten voor. Het is een overblijfsel van de pre-BaMa-tijd, waarbij in het wo het eerste jaar de basis vormde, gevolgd door een hoofdfase van drie jaren. Het is nu 3 jaren voor de B en dan de rest voor de M in het wetenschappelijk onderwijs.

Tevens komen er in de WHW steeds meer uitzonderingen op de regels rond de P voor en dat maakt het er allemaal niet transparanter op.

Er kan worden volstaan met het gebruik van het eerste jaar met een omvang van 60 studiepunten alwaar het nodig is om daarmee iets te willen regelen. Overigens, niet 60 ects of EC gebruiken, want die kennen we wettelijk niet. Iemand die deze 60 studiepunten heeft behaald, krijgt daarvoor een instellingsverklaring, aldus te gebruiken.

Het is tevens correct dat er op dit punt onduidelijkheid gaat bestaan, als de student in het kader van flexibel onderwijs zelf de volgorde kan bepalen van de eenheden van leeruitkomsten. Er is dan geen sprake van een vaststaande inrichting van de eerste 60 studiepunten van de opleiding, waardoor het lastiger is om een propedeutische fase met een eigen examen aan te wijzen. Je zou iemand die 60 punten heeft behaald, een verklaring kunnen geven, maar ja, als het eenheden in een verticale lijn zijn, dus opbouwend naar een hoger niveau, kun je er helemaal niets mee.

Kortom, iemand die een hbo-opleiding met eenheden van leeruitkomsten gaat volgen, moet een voortzetting na een jaar in een wo-bacheloropleiding maar gewoon vergeten. Het beste is om eerst de hbo-bacheloropleiding af te maken en dan over te steken naar de wo-master-opleiding.

6.10 BSA

- We pleiten er niet voor om het BSA per definitie af te schaffen voor opleidingen die gebaseerd zijn op leeruitkomsten maar de keuze te laten bij de instellingen of een BSA al dan niet passend is. Daarvoor is ruimte om te variëren in BSA per variant binnen een opleiding zeer gewenst.
- Een punt dat het voor opleidingen mogelijk minder aantrekkelijk maakt om te werken met leeruitkomsten, is de buiten toepassing verklaring van het studieadvies ex artikel 7.8b WHW. We kunnen ons goed voorstellen dat het werken met een bindende afwijzing in veel gevallen niet past wanneer gewerkt wordt met eenheden van leeruitkomsten. Er is echter een enorme variatie aan opleidingen en inrichtingen denkbaar waardoor het niet per definitie zo is dat een bindende afwijzing niet passend is. Het zou zonde zijn als opleidingen afzien van het werken met eenheden van leeruitkomsten enkel omdat er geen bindende afwijzing aan het studieadvies mag worden verbonden.
- Het lijkt ons niet wenselijk dat de wetgever voorschrijft dat in een opleiding die bestaat uit eenheden van leeruitkomsten geen bindend studieadvies meer gegeven kan worden. Die keuze, net als de keuze voor het wel of niet inrichten van een propedeutische fase, zou bij de onderwijsinstellingen/opleiding moet liggen. Als ervoor wordt gekozen om bij de opleiding die bestaat uit eenheden van leeruitkomsten de propedeutische fase te handhaven dan is het immers heel goed mogelijk om op basis van de behaalde studieresultaten in deze propedeuse een (bindend) studieadvies te geven.
- Het is niet logisch dat een opleiding wel zelf kan bepalen of er sprake is van een propedeutische fase in de opleiding, maar dat de opleiding dan de mogelijkheid zou worden onthouden om op basis van de behaalde studieresultaten in de propedeuse een (bindend) studieadvies te verstrekken.
- Het is ons onduidelijk waarom het uitbrengen van een advies waaraan een afwijzing is verbonden (het BSA), wordt losgelaten voor opleidingen op basis van eenheden van leeruitkomsten. Er is geen correlatie tussen de vormgeving en het doel van het geven van een studieadvies. Het draait erom dat er optie moet zijn om –zorgvuldig onderbouwd – studenten tegen zichzelf te beschermen als het gaat om het te lang blijven studeren zonder ooit een diploma te kunnen verwerven met negatieve gevolgen voor de student en maatschappij.

- In de wetstekst staat dat het BSA losgelaten zal worden voor deze opleidingen. Voor doelgroepen in het kader van Leven Lang Ontwikkelen is dat begrijpelijk, maar bij voltijdsopleidingen kan een BSA helpen om studenten zo snel mogelijk op de juiste plek te krijgen. Het loslaten van het BSA voor deze doelgroepen is daarom onwenselijk.

Het voorstel om het BSA af te schaffen, is gebaseerd op de online-bijeenkomst van april jl. Er is geen verslag van gemaakt, geen verder overleg geweest en ook geen brede discussie gestart. Het lijkt op een vorm van 'afraffelen'... Dat is geen gelukkige aanpak voor het volgen van procedures. Daarom moet dit alsnog in de groep worden gegoid – misschien wel samen met de ervaringen die met het BSA zijn opgedaan tijdens de pandemie.

6.11 Studiefinanciering

- Volgens de wetgever is van belang dat de rechten op studiefinanciering zijn gekoppeld aan de inschrijving aan de instelling en dat de totale rechten op reguliere studiefinanciering niet wijzigen door het volgen van één of meerdere onderwijseenheden.
- Het is niet duidelijk wat gebeurt er als een student kiest voor temporisering in studievoortgang: hoe tellen dan de jaren voor studiefinanciering? Ook is het niet duidelijk wat de gevolgen voor studiefinanciering zijn, als de student overstapt van voltijd-inrichting naar duale- of deeltijd-inrichtingen van een opleiding.
- Tenslotte is de vraag of de student die ervoor kiest de studievoortgang te temporiseren, in een inrichting met eenheden van leeruitkomsten zich telkens moet uitschrijven om de rechten op studiefinanciering te behouden.

De studenten die in deeltijd een opleiding volgen, hebben geen recht op studiefinanciering. Voor duaal geldt dit wel, hetgeen kan leiden tot een bijzondere situatie nl. dat werkenden in een duaal traject in voorkomend geval in aanmerking komen voor studiefinanciering. Mogelijk hebben ze dan teveel inkomen, maar dan nog. Het komt door de situatie dat duaal is voortgekomen uit de voltijdse variant, dus vooral was bedoeld voor jongeren. Iets om dan maar weer eens onder de loep te gaan nemen...

Hetgeen wordt opgemerkt over temporiseren is niet zo relevant. Studenten doen dat nu ook al, binnen de reguliere context. Het is toegestaan, maar de consequenties komen voor rekening van de student zelf.

Maar hetgeen wel een beetje zorgwekkend is, is dat hieruit zou kunnen blijken dat men als het ware verwacht dat studenten in een opleiding met eenheden van leeruitkomsten in het algemeen een vertraging zullen gaan oplopen – en dat de overheid daar rekening mee dient te gaan houden. De opleidingen zijn echter nu 2 (Ad) en 4 (B) jaren, in nominale zin, en dat blijft zo. Alleen de leerweg kan anders zijn, niet het tempo.

6.12 Toetsing

- Wat OE en EvL gemeen hebben is dat het doel (wat student na afronding moet kunnen) vastligt. Het verschil zit in onderwijs en toetsing: een vast aanbod (OE) of leerwegaafhankelijk je eigen route (EvL) volgen. Neem het daarom zo in de wet op dat elke opleiding bestaat uit een samenhangend geheel van eenheden gericht op de verwezenlijking van welomschreven doelstellingen op het gebied van kennis, inzicht en vaardigheden waarover degene die de opleiding voltooit dient te beschikken. Het doel van elke eenheid ligt dus vast. De weg er naartoe en de manier van beoordelen kunnen verschillen.
- Het begrip tentamen past niet goed bij het werken met eenheden van leeruitkomsten. Het zou goed zijn om het woord tentamen te vervangen door een term die in algemenere zin het meten van leerresultaten weergeeft.
Eventueel kan hiertoe specifiek voor de inrichting volgens 'eenheden van leeruitkomsten' een artikel toegevoegd worden met toetsvormen in lijn met de Memorie van Toelichting, zoals portfolio assessment of performance assessment.

'Tentamen' is ook maar een naam, een begrip. Het is een onderzoek naar het hebben verworven van bepaalde competenties, het voldoen aan de eisen die worden gesteld aan leeruitkomsten... En voor de rest is hier niet veel aan toe te voegen, los van ons voorstel om nog eens goed naar alle aspecten van het wetsvoorstel te kijken – en als dit niet nodig is, misschien wel een handleiding op te stellen over 'hoe om te gaan met eenheden, in welke vorm dan ook'.

6.13 Deel van een opleiding met accreditatie (aanvullend voorstel... - naast de LO'n)

- We zijn blij dat accreditatie van een onvolledige opleiding mogelijk wordt gemaakt voor niet-bekostigde instellingen. Het succes hiervan ervaren we in de pilot van onze tweedegraads lerarenopleidingen met het experiment leeruitkomsten onvolledige opleidingen. We zien een toestroom van en meer op maat gesneden onderwijs voor bachelorstudenten, die een tweedegraadslerarenopleiding gaan doen na eerder al een andere bachelor te hebben afgerond - met als doel om daarmee aan de slag te kunnen in de onderbouw van het VO en MBO. Een prachtig resultaat in een sector waar het lerarentekort heel groot is.
- Wij bepleiten sterk om accreditatie van een onvolledige opleiding ook mogelijk te maken voor bekostigde instellingen – zeker in de sector Onderwijs, waar de urgentie heel groot is. In het publieke domein wordt het dan mogelijk om onvolledige onbekostigde tweedegraadslerarenopleidingen met een deeltijdvariant aan te bieden.

Het betreft een voorstel in de slipstream van het willen gaan gebruiken van eenheden van leeruitkomsten en wat daarmee te maken heeft. Voor de private instellingen zou het mogelijk moeten zijn om voor mensen die duidelijk kunnen maken dat ze een heel groot deel van een bacheloropleiding beheersen, alleen nog een resterend programma te laten volgen. Dat programma krijgt dan een eigen accreditatie.

Voor het bekostigde onderwijs wil de overheid hier niet mee beginnen, om geen onduidelijke situaties te laten ontstaan. Echter, met de invoering van de Ad kan er ook een afbakening plaatsvinden voor degenen die met het Ad-diploma op zak een resterend bachelorprogramma willen gaan doen. Het zou een tweejarig traject, dus 120 punten, moeten zijn, om duidelijk te hebben dat een Ad-instroom in een bepaalde sector daarvoor in aanmerking kan komen.

6.14 Microcredentials

- Microcredentials worden in de Memorie van Toelichting van het wetsvoorstel gebruikt als argument vóór het aanpassen van de wet. Terwijl microcredentials (nog) geen formele status bezitten in het Nederlands stelsel van hoger onderwijs. De NRTO is van mening dat microcredentials op zichzelf geen argument bieden voor het verankeren van leeruitkomsten in de WHW. Advies NRTO: schrap dit onderdeel uit de Memorie van Toelichting.
- Vanuit onze bekostigde hogeschool, deelnemer aan het experiment, zien we het gebruik van een alternatieve grondslag als een mooie mogelijkheid om te kijken hoe we rondom microcredentialing verdere stappen kunnen zetten.

We sluiten ons hierbij volledig aan, zoals al eerder is beargumenteerd in een van onze nieuwsbrieven. Veel is nog onduidelijk, gelet op alle nationale en internationale discussies, het doen van projecten en het uitbrengen van ontzettend veel rapporten. Dus nog even helemaal niets mee doen.

6.15 Studietoestel

- De studietoestel richt zich op leerinhoud. Wij vinden deze zin overbodig, gezien artikel 7.34, waarin het recht op passende begeleiding wordt beschreven.
- Hier wordt de term studietoestel gebruikt voor de functionaris die de student begeleidt. Eerder in 2.3.6 is ook de term 'docentcoach' gebruikt voor de persoon die de student begeleidt. Wordt daarmee dezelfde functionaris bedoeld? Wij stellen voor alleen studietoestel te gebruiken omdat docent naar een functie verwijst.

Het is wel een voorbeeld van onduidelijk taalgebruik en ook met dubbele benamingen. Er staat in de toelichting 'studiebegeleiding'. Maar de coach staat niet in de wet zelf, maar er wordt wel weer gesproken over begeleiding als het gaat om het studieplan. Kortom, vaag en zeker als je alleen kunt afgaan op hetgeen in de toelichting staat.

6.16 Risico's modulair studeren

- De NRTTO maakt zich zorgen over het risico op bekostigd modulair studeren. Door het bestaan van aanschuifonderwijs aan bekostigde instellingen is het al lastiger geworden voor de Inspectie van het Onderwijs om te controleren of het gelijke speelveld tussen bekostigde en niet-bekostigde instellingen wordt gehandhaafd. Het wetsvoorstel leeruitkomsten maakt het nog makkelijker voor studenten om zich bij bekostigde instellingen flexibel in te schrijven (qua aantal studiepunten en studielast), waarbij het toezicht op de verplichting van diplomagericht studeren moeilijk te realiseren is. Bovendien staat een volgend experiment op de agenda om in de WHW verankerd te worden: het experiment flexstuderen. Bij dit experiment betalen studenten voor het aantal studiepunten waarvoor zij zich inschrijven.
- De NRTTO maakt zich zorgen om de glijdende schaal die mogelijk zal plaatsvinden aangaande het voorkomen van bekostigd modulair studeren, wat begint met leeruitkomsten. In de Memorie van Toelichting van deze wet is weliswaar aangegeven dat leeruitkomsten alleen zijn toegestaan binnen diplomagerichte opleidingen, maar er is niets opgenomen over hoe bekostigd modulair studeren wordt tegengegaan.
Advies NRTTO: neem in de wetstekst op dat bekostigd modulair studeren niet is toegestaan en geef aan dat de Inspectie van het Onderwijs hier op handhaaft.

Het is een signaal dat zonder meer serieus dient te worden genomen. Het werken met aparte onderdelen, met semesters en dus eenheden van 30 punten, is zonder meer uitgetoetst in het experiment. Dus een Bachelor opknippen in 8 delen, los van elkaar te volgen en ook apart te toetsen – maar ook zodanig dat er alleen maar wordt ingeschreven voor een semester. Als dit betekent dat er een bekostiging voor een geheel jaar plaatsvindt, dus met een inschrijving per 1 oktober als zijnde de teldatum, dient dit nader te worden bezien.

6.17 Vrije programma's

- De wijziging in Artikel 7.3h is alleen van toepassing op het wetenschappelijk onderwijs. Door de flexibilisering van de hogere beroepsopleidingen, onder andere in de vorm van zelfstandige modules/eenheden op basis van leeruitkomsten, zou het hbo beter en sneller op de steeds sneller plaatsvindende ontwikkelingen in het werkveld kunnen inspringen door het creëren van een "vrije studierichting" zoals ook in het wo mogelijk is. Uiteraard met borging van het niveau van het door de student samengestelde programma. Een gemiste kans!?
- Deze wet biedt ruimte om binnen de gegeven doelstellingen de leeractiviteiten te kiezen, maar biedt geen ruimte om inhoudelijk meer keuzes mogelijk te maken. Terwijl we zien dat op de arbeidsmarkt de ontwikkelingen steeds sneller gaan en er beroepen of vraagstukken ontstaan op het snijvlak van bestaande opleidingen. We zien het (in aansluiting op onze zienswijze als hogeschool) als een gemiste kans dat Artikel 7.3h alleen voorbehouden is aan het wetenschappelijk onderwijs. Het hbo kan beter en sneller op nieuwe ontwikkelingen op de arbeidsmarkt inspelen (en aan specifieke behoeften van studenten tegemoet komen) door het creëren van de mogelijkheid van een "vrije studierichting" (of 'vrijere' studierichting) zoals ook in het wo mogelijk is. Beroepsrelevantie en borging van het eindniveau van het door de student samengestelde programma zijn daarbij dan de ijkpunten.

Niet veel aan toe te voegen. Zie o.a. de kanttekeningen die de NRTTO heeft geplaatst.

6.18 Registratie – inschrijving bij een instelling

- Omdat een route op basis van EvL's andere bepalingen kent dat een route op basis van OE's (geen bsa, geen propedeuse, verplicht studieplan), roept dit de vraag op wat dit betekent voor

registratie (in croho / RIO) en inschrijving voor de student. Schrijft de student zich voor de opleiding in (vt-dt-duaal) en daarnaast nog voor 'standaardroute' of EvL-route? En per 2023 komt daar nog een inschrijving als flexstudent bij?

- Wederom: onnodig complex in administratie en communicatie (voor de opleiding én voor de student) en het strookt niet met de mogelijkheid van een mix.

Deze kanttekeningen en dus vragen zijn van groot belang voor het gehele systeem als het gaat om de registratie van de kenmerken van een opleiding. De overheid kan nagaan wat er schuilgaat achter een programma, maar ook moet een a.s. student in formele zin in staat worden gesteld om na te gaan wat er mogelijk is, en wat de eventuele rechten zijn. Maar hoe ver wil men als overheid gaan om de instelling te verplichten allerlei aspecten in een register vast te leggen – en permanent bij te houden en zo nodig aan te passen. Tevens dient te worden afgesproken op welke wijze doelgroepen zich kunnen en mogen baseren op hetgeen in het register openbaar is.

Het lijkt een argument voor het uitstellen van de invoering van het wetsvoorstel, om goed met elkaar na te gaan wat er allemaal openbaar bekend dient te zijn als het gaat om het aanbod, zeker als wordt gekeken naar de plannen voor het gebruik van het RIO (Registratie Instellingen en Opleidingen). Dat zal nog wel enige tijd vergen om dat register te gaan vullen, en tegelijkertijd het CROHO up-to-date te houden.

Daarbij zal zonder meer een kader dienen te worden vastgesteld voor de wijze waarop de hogescholen communiceren naar a.s. studenten. Binnen het experiment is dat gebeurd op basis van het benaderen van specifieke doelgroepen en daarbij behorende kanalen. Op het moment dat het meer 'common practice' gaat worden zal helder moeten zijn hoe 'iedereen' aan de benodigde informatie kan komen – al is het maar dat de ene hogeschool wel en de andere niet werkt bij een bepaalde opleiding met eenheden van leeruitkomsten.

Dat betekent dat in de voorlichting, landelijk, regionaal en lokaal gewezen wordt op de mogelijkheden, de rechten (en plichten) en de eisen die worden gesteld aan het meedoen aan eenheden waarbij de leeruitkomsten gebaseerd (kunnen) zijn op specifieke werkzaamheden.

Om toch maar de discussie te voeden, op voorhand, hierbij een aantal gedachten, niet echt geordend qua belangrijkheid:

- Er zal bij de aanmeldingen en inschrijvingen veel meer dienen te worden ingevuld en de vraag is dan hoe dit gaat worden 'gemanaged'...
- Er wordt veel aan voorlichting gedaan, ook met instrumenten zoals de studiekeuzecheck, en moeten deze wel een aanpassing krijgen...
- Studiekeuze 123 zal hierbij ook worden ingezet, als er meerdere gegevens moeten worden opgenomen in de overzichten, en dan moet het wel kunnen...
- Er wordt aangegeven dat alles straks in het RIO gaat komen, maar is er dan misschien ook nog ruimte voor een apart register rond het gebruik van eenheden van leeruitkomsten...
- Studenten moeten rechten kunnen ontlelen aan hetgeen wordt gecommuniceerd rond opleidingen die eenheden van leeruitkomsten gebruiken en op welke wijze aan bepaalde eisen dient te worden voldaan...
- Het kan handig zijn om een format te hebben met betrekking tot vermeldingen op de website, met een goede uitleg over de consequenties, het studieplan en de wijze waarop een student zelf ook aan de slag dient te gaan...
- Het is van belang om na te gaan of deeltijdse opleidingen nog steeds toegankelijk blijven voor degenen die werken in een ander vakgebied dan waarop de opleiding zich richt...

6.19 Uitstroom (waarde) – instroom e.d.

- Het werken met leeruitkomsten heeft risico's voor de waarde van het diploma en daarmee de uitstroom (werkveld) en doorstroommogelijkheden (toelaatbaarheid vervolgopleiding) voor studenten.
- De leeruitkomsten zijn breed geformuleerd, waardoor de student hier een eigen invulling aan kan geven en er vaak voorbij wordt gegaan aan de kenniscomponent van de opleiding. De

consequentie is dat studenten door middel van de persoonlijke leerroute zich bekwamen in een smal en praktijkgericht deel.

- De eindtermen, die essentieel zijn voor uit- en doorstroom, kunnen hierdoor niet voldoende bewaakt worden.
- In het wetsvoorstel ontbreekt de mogelijkheid dat het instellingsbestuur eisen mag stellen omtrent het verrichten van werkzaamheden tijdens het volgen van de opleiding indien de desbetreffende werkzaamheden in de onderwijs- en examenregeling als onderwijseenheden zijn aangemerkt.
- Het werken met leeruitkomsten kan daarom enkel en alleen plaatsvinden als er een concreet en gespecificeerd landelijk beroepsprofiel is er en duidelijke beroepseisen (startkwalificaties) zijn waarop de opleiding aansluit en dus ook de leeruitkomsten naar geformuleerd kunnen worden.
- Specifiek wat betreft de lerarenopleidingen is de betrokkenheid van de beroepsgroep leraren bij de vertaling van de bekwaamheidseisen naar leeruitkomsten essentieel. Zorgen over de validiteit van toetsing van leeruitkomsten worden ook geplaagd in het licht van eerdere kwaliteitsdiscussies in het HBO en de fors toegenomen regeldruk na de excessen op Hogeschool Inholland. De vraag is of deze omslag naar flexibilisering met outputgerichte benadering niet tot dezelfde problemen zal leiden.
- Het omzetten van werkervaring die is opgedaan voorafgaande aan de start is lastig. Er is onder onze achterban twijfel of de examencommissies in staat zijn eerdere ervaringen te valideren. Die ervaring moet van recente datum zijn, relevant en op het vereiste niveau en moet passen bij de leeruitkomsten (eindtermen, doelen, kwalificaties). Het is dan ook belangrijk om leden van examencommissies hierin te professionaliseren.

In de reacties wordt aangegeven dat het gaan werken met leeruitkomsten kan gaan leiden tot veel meer 'individuele' diploma's. Als de eenheden worden ingevuld op basis van keuzes die een student zelf kan maken, samen met een werkgever die ook kan aangeven welke werkzaamheden meetellen voor de opleiding – binnen bepaalde grenzen – is er geen sprake meer van een landelijke herkenbaarheid van het eindniveau en het daarbij behorende profiel.

Deze kanttekeningen sluiten aan bij het commentaar dat de kans bestaat dat de formele opleidingen meer en meer opschuiven naar het aanbieden van bedrijfsopleidingen, met maatwerk voor de student als werknemer (het bedrijf betaalt...), en het erkennen van behaalde competenties op basis van verklaringen vanuit het bedrijf zelf.

De vraag is derhalve of er toch sprake dient te zijn van een landelijk vastgelegd opleidingsprofiel, met een vorm van vrijheid om een bepaald deel in te vullen met eenheden die zorgen voor een bepaalde specialisatie, verbreding dan wel verdieping – maar wel zodanig dat zich dit binnen een herkenbaar cluster van opleidingen afspeelt.

De arbeidsmarkt gaat nu uit van het hebben van een aantal landelijke afspraken als het gaat om de kernzaken van een opleiding, om het brede karakter en de algemene inzetbaarheid van afgestudeerden van een hbo-opleiding te kunnen garanderen. Het teveel leunen op een bepaald bedrijf of organisatie kan hieraan afbreuk doen.

Daarnaast worden zorgen uitgesproken over de overgangen die er zijn binnen het stelsel. Die zijn onder meer aan te treffen bij de overstap van de Ad naar de Bachelor en van de Bachelor naar de Master. De ontvangende partij zal blijven vasthouden aan de eigen inrichting en de wijze waarop instromende personen over bepaalde competenties (kennis, vaardigheden...) dienen te beschikken. Anders gezegd, een bepaald diploma staat dan minder garant voor een succesvolle doorstroom en een herkenbare aansluiting.

Er zal dus in het geval er met eenheden van leeruitkomsten wordt gewerkt, goed dienen te worden bezien in hoeverre het eindniveau en de competenties mogen afwijken van hetgeen als een landelijk beroepsprofiel wordt gezien. In het geval de wet blijft zoals die nu is, kan in de voorgestelde

handleiding voor het gebruik van leeruitkomsten (want dat mag al gewoon...) hierop worden ingegaan, en hoe de opleidingen zich hierbij aan de 'spelregels' kunnen gaan houden.

6.20 Kosten en werkdruk

- Het is uiterst opvallend, dat ondanks de berekening van extra kosten die gepaard gaan met de overstap naar het werken met leeruitkomsten, er geen (extra) financiële middelen beschikbaar worden gesteld voor opleidingen die gaan werken met dit nieuwe opleidingsmodel. Het werken met leeruitkomsten én de overstap hiernaartoe kost tijd en dus geld.
- Er zijn zorgen dat het werken met leeruitkomsten voor extra bureaucratie gaat zorgen en dit veel extra en onnodige werkdruk voor docenten kan opleveren. De werkdruk onder personeel in het hoger onderwijs is al enorm hoog, de overstap naar het werken met leeruitkomsten zou nog een extra belasting van docenten betekenen. Dit is absoluut niet wenselijk.

Bij het experiment is duidelijk geworden dat de betrokken hogescholen bereid waren om binnen het reguliere budget de extra kosten voor hun rekening te nemen. Ook waren de betrokkenen binnen elke instelling supergemotiveerd om alles tot een succes te maken. Echter, het breder trekken van de mogelijkheden zal zonder meer gepaard gaan met extra uitgaven en investering in allerlei bijkomende zaken. Zeker het begeleiden binnen een leerweg op basis van eenheden van leeruitkomsten zal complexer worden.

Er zal zeker geen aanvullend budget door de overheid worden uitgetrokken. Dat is bij de invoering van de Ad-opleidingen ook niet gebeurd, maar hetgeen wordt gevraagd bij de transformatie naar een andere aanpak, is daarmee in financieel opzicht niet te vergelijken.

Overigens is het zo dat in de monitor ook op een aantal plekken naar boven komt dat het in stand houden van het systeem veel meer tijd vraagt. Er wordt mogelijk veel door de student op de werkplek gedaan... en er kunnen vrijstellingen worden verleend... maar die omstandigheden hoeven niet te leiden tot een verminderde werkdruk.

6.21 Punten namens de VSNU

- De universiteiten willen de volgende punten meegeven voor de Wet leeruitkomsten hoger onderwijs:
 1. De universiteiten willen benadrukken dat opleidingen met een vast programma, waarbij studenten een volledig curriculum volgens een opgebouwde leerlijn volgen, voor de universiteiten in de toekomst van belang blijven. Het werken met leeruitkomsten moet daarom een keuze zijn van de instelling en niet van de student (zoals ook in de Memorie van Toelichting aangegeven wordt).
 2. Enkele uitwerkingsvraagstukken zullen gewijzigd worden of vragen meer toelichting.
 3. De wet zal goed gemonitord en geëvalueerd moeten worden door OCW, in afstemming met de sector.

Het is hier een onderwerp in de hele lijst, maar je zou dit best kunnen lezen als 'handen af van ons systeem en hoe wij dit allemaal willen inrichten'.

Er wordt keihard gesteld dat de keuze voor het werken met leeruitkomsten bij de instelling ligt. Het is dus geen recht van de student om af te gaan wijken van het voldoen aan de eisen die worden gesteld aan onderwijseenheden.

Tevens wordt door de VSNU ook keihard gepleit voor meer onderzoek, om te komen tot een betere onderbouwing van de wijze waarop de voorstellen nu zijn uitgewerkt. Het invoeren van het wetsvoorstel per 1 augustus 2022 lijkt daarmee onhaalbaar te zijn.

Ook het punt van de monitoring – en dan heb je ook over bijstellingen, aanpassingen, veranderen van de wet en het ingrijpen als er zaken de verkeerde kant op dreigen te gaan – is een aspect dat een grote rol speelt. Men pleit voor het volgen van de wetsaanpassing en niet van het experiment. Het is op zichzelf logisch dat een wet voortdurend onder de loep wordt genomen, maar hier wordt er door de VSNU wel nadrukkelijk om gevraagd. Dat houdt in dat OCW samen met het hbo en wo

op niet al te lange termijn – als de overheid toch vasthoudt aan het wetsvoorstel – tot overeenstemming dient te komen over de vorm van de monitoring, de beoordeling van uitkomsten ervan en de wijze waarop zaken kunnen en moeten worden aangepast.

De VSNU gebruikt hier overigens het begrip ‘volledig programma’. Kennelijk wil men geen mix van soorten eenheden gebruiken, met het tussentijds switchen door studenten en het daarmee belangrijk maken van het studieplan.

6.22 Volgtijdelijkheid

- In de Memorie van Toelichting wordt twee keer genoemd dat de volgordelijkheid van opleidingen losgelaten wordt bij het werken van leeruitkomsten. Opleidingen hebben echter verschillende onderwijskundige en inhoudelijke redenen om cursussen in een bepaalde volgorde aan te bieden. Deze keuze zou daarom bij de instelling (in overleg met de opleiding) moeten liggen en niet per definitie losgelaten moeten worden.

Het is een kwestie van interpreteren van hetgeen in de MvT wordt aangekaart rond de volgtijdelijkheid van de eenheden, als het gaat om het gebruik van leeruitkomsten. Er verandert op zich niets, vergeleken met wat nu al mogelijk is. Uiteraard zijn er randvoorwaarden als een opleiding een programma opstelt met de eenheden en daarbij aangeeft wat de startvoorwaarden voor bepaalde fases zijn – je zou het ook een vorm van het gebruik van drempels kunnen noemen.

Er zijn altijd leerlijnen in een programma aan te geven, met een volgorde waarin de eenheden ervan moeten en ook kunnen worden doorlopen. Het is dus geen verplichting om de student de kans te bieden om gewoon maar ‘at random’ eenheden te gaan volgen en af te ronden.

Maar het houdt wel in dat er een opleiding niet kan zijn opgebouwd uit allemaal losse eenheden. Een Bachelor bestaat uit 240 punten, met eenheden die zodanig zijn ingericht dat een student steeds een hoger niveau kan realiseren. Dat is dus terug te vinden in de programmering. En dat geldt ook voor de Ad-opleiding.

Overigens is het om deze reden – mede – voor het vermelden in het voorstel dat er altijd sprake dient te zijn van ‘de samenhang’ binnen het programma...

6.23 Geen wo-experimenten geweest

- Het experiment leeruitkomsten heeft de afgelopen jaren enkel plaatsgevonden bij hogescholen en niet bij universiteiten. Dat zorgt ervoor dat de invulling van de wet voornamelijk gebaseerd wordt op ervaringen bij hogescholen. Bij invoering van de wet zal er voor het eerst ervaring opgedaan worden bij universiteiten. Het is daarom essentieel dat er bij invoering en daaropvolgend een goede monitoring en evaluatie plaats zal vinden door OCW in afstemming met de sector, zodat ook na invoering eventuele aanpassingen van wet- en regelgeving mogelijk blijven.

Dit is een zeer terechte en ook absoluut relevante opmerking. Het wetsvoorstel geldt het hbo en dus ook voor het wo... zonder dat de universiteiten ervaringen hebben opgedaan met het gebruik van eenheden van leeruitkomsten.

Nu kan het best zo zijn dat de VSNU heeft aangegeven naar de leden dat er geen bezwaar bestaat tegen het wetsvoorstel, met de aanbeveling om dit type eenheden gewoon niet te gaan gebruiken. Zoals elders al aangegeven door de VSNU heeft de student geen enkel recht op een studieplan op van basis van de nieuwe eenheden, dus men zal vaak de betrokkenen in onwetendheid kunnen blijven houden. Bovendien kent het wo al een optie voor studenten om een ‘vrij programma’ aan te vragen, en veel universiteiten vinden dat voldoende flexibilisering, mede gelet op het bewaken van het niveau en de kwaliteit.

Gaat OCW straks controleren of de universiteiten de optie met leeruitkomsten gaan aanbieden en zo ja, op welke wijze? Gaan bepaalde universiteiten er ook concreet mee aan de slag? Het zou wel moeten omdat je anders wel een monitor kunt uitzetten maar zonder concrete gebeurtenissen is er echt niks te meten...

Misschien moeten OCW en de VSNU toch maar een verlengd experiment in het leven roepen. En de hogescholen kunnen in een handleiding ook zaken meenemen die bruikbaar zijn in het wo, zeker als in een regio wordt samengewerkt.

6.24 Studiepunten voor delen van eenheden

- Er wordt de indruk gewekt dat er studiepunten kunnen worden toegekend voor eenheden die een student deels beheerst. Dat is o.i. niet juist. Er worden alleen studiepunten toegekend als de hele eenheid van leeruitkomsten is behaald. De student kan deze eenheid natuurlijk wel behalen met een combinatie van bewijs dat kennis/vaardigheden die hij elders/eerder heeft opgedaan en bewijsmateriaal dat tijdens de opleiding is vervaardigd. Zie ook de toelichting bij artikel 7.12b, waar wel terecht wordt gesproken van een eenheid van leeruitkomsten die de student in zijn geheel beheerst.

Dit is een terechte opmerking, gelet op de onderbouwing ervan. Hoe omvangrijker een eenheid is, hoe relevanter dit wordt. Het hebben van een eenheid van een semester, dus 30 studiepunten, betekent dat er een toetsing plaatsvindt over de gehele eenheid om die punten formeel toe te kunnen kennen. Maar er zijn uiteraard altijd tussentijdse toetsingen mogelijk, om de voortgang te meten en de student te laten merken dat alles op schema ligt. Echter, daarvoor zijn geen punten uit te reiken, alleen maar 'resultaten'.

Het is een andersoortige discussie maar er zal altijd goed moeten worden bekeken of het mogelijk is dat de toetsing over een omvangrijke eenheid zodanig plaatsvindt dat ook wordt gemeten wat cruciaal is om te kennen stellen dat de leeruitkomsten zijn 'verworven'. Een examencommissie dient daarvoor de juiste expertise te hebben, om niet alleen maar te kunnen gaan onderzoeken of een student in het algemeen kan omgaan met hetgeen met de leeruitkomsten wordt beoogd.

6.25 Standaard en samenhang

- Par. 3.2.3 noemt de route op basis van onderwijseenheden de standaardroute. Dit doet geen recht aan de praktijk. In een 'standaardroute' kan sprake zijn van keuzevakken en van flexibiliteit in het aanbod van leeractiviteiten binnen een onderwijseenheid. In een EvL-route kan sprake zijn aanbod van leeractiviteiten. Standaardroutes bestaan in de praktijk al lang niet meer en het is ongewenst om met deze wetsbepaling te suggereren dat alleen een route van EvL flexibiliteit kent. Het woord samenhangend voegt hieraan niks toe (samenhangend vanuit perspectief student of opleiding?).

Het is terecht dat deze opmerking wordt gemaakt, als er nu wordt gesproken over de standaard die er zou zijn met het gebruik van de huidige eenheden. Dat zou suggereren dat er geen echte mogelijkheden zijn voor de student om variatie in het programma aan te brengen – maar die zijn er volop. Wel is het zo dat er afspraken zijn over het hebben van een aantal kerndelen, minimaal 60% van de studiepunten omvattende – een stelling die de NVAO hanteert om te kunnen garanderen dat de arbeidsmarktrelevantie in orde is en de naam van de opleiding wordt afgedekt.

Overigens is het wel zo dat als het gaat om de varianten van een opleiding de voltijdse invulling toch vaak als de uitvalsbasis wordt gezien, dus 'de standaard' voor deeltijd en duaal. Dat is nu wel aan het schuiven... maar het is nog wel steeds zo dat in wettelijke zin de varianten gezamenlijk de opleiding volgen en als zodanig worden geaccrediteerd. Ook een punt om in de gaten te houden...

Het gaat bij deze kanttekening ook over het toevoegen in de wet van de eis dat een programma samenhangend dient te zijn. Door de betrokkene wordt gesteld dit nu ook al het geval is en dat niet helder is hoe dit tot stand komt – en op de wens van wie. Toch is het van belang dat de overheid dit signaal afgeeft, om achteraf te voorkomen dat, als de NVAO bijvoorbeeld langskomt, er studenten zijn die toch teveel een eigen ruimte hebben gekregen. Het is aan de examencommissie om dus ook tijdens de studie te bezien of en zo ja, in hoeverre er veranderingen optreden in het studieplan, en vervolgens na te gaan of dit gevolgen heeft voor de samenhang. Misschien is het een overbodige 'eis' en kan het worden gezien als een vorm van argwanend gedrag, maar niemand zal er slechter van worden.

6.26 Eigen tempo... specifieke groepen studenten

- Ieder(een) ziet kansen voor studenten met een beperking om te kunnen studeren op een manier die beter aansluit bij hun behoeften wanneer ho-instellingen de mogelijkheid hebben om een opleiding in te richten op basis van eenheden van leeruitkomsten. Sturen op leeruitkomsten maakt dat een aantal barrières in regulier onderwijs mogelijk vervallen, zoals de aanwezigheidsverplichting of een urenplicht bij stages. Ook biedt het mogelijkheden om meer op eigen tempo te kunnen studeren, en gebruik te maken van afstandsonderwijs wanneer dat de student ten goede komt, bijvoorbeeld vanwege een energiebeperking.
- Het wetsvoorstel heeft ook betrekking op het initiële (voltijds)onderwijs. Dat juichen we van harte toe als het gaat om studenten met een beperking of chronische aandoening, die baat hebben bij de mogelijkheid tot flexibiliteit die een leeruitkomsttraject biedt. Het is van belang dat óók studenten met een beperking die kiezen voor een klassieke route, kunnen profiteren van de flexibiliteit in tijdsindeling, toetsing en leerwijze die leeruitkomst-gerichte trajecten bieden, bijvoorbeeld als het gaat om hybride onderwijs.

Deze opmerkingen wijzen erop dat er toch een soort angst bestaat voor het tevens gaan invoeren van maatregelen om het de NVAO en de Inspectie mogelijk te maken na te gaan of de flexibiliteit niet te ver gaat doorschieten. Maar hetgeen wordt gesteld over verplichtingen met betrekking tot de aanwezigheid, het aantal contacturen en ander zaken die belemmerend zouden kunnen werken als er wordt gewerkt met leeruitkomsten, is niet iets om zich zorgen over te maken. Dergelijke verplichtingen staan niet in de wet. Als een opleiding ze wel hanteert, is dat een hogeschoolbeleid en daarvoor zullen er aantoonbare redenen voor (moeten) zijn.

Het commentaar dat wordt gegeven met betrekking tot het gebruik van leeruitkomsten bij de voltijdse variant, is op zichzelf wel logisch. Maar ook hierbij zal de student bij het management van de opleiding moeten zijn, ook al omdat het werken met leeruitkomsten, het flexibiliseren van het programma en het waar mogelijk afwijken van de structuur die als basis is vastgelegd, allemaal aspecten van het aanbieden van een variant zijn waarover individuele afspraken te maken zijn.

6.27 Begeleiding – eisen stellen hieraan

- Als het gaat om de wijze waarop de studielast van de opleidingen (bestaande uit eenheden van leeruitkomsten) wordt geregeld, roept het wetsvoorstel een aantal vragen op.
- Wanneer een student kiest voor een leeruitkomsten-traject, betekent dat dat het onderwijs in overleg met het instellingsbestuur (of in de praktijk zijn/haar begeleider) wordt vormgegeven. Bijvoorbeeld of er wordt gekozen voor een vrije leerroute of gebruik gemaakt van leeractiviteiten die de opleiding aanbiedt. Dat betekent dat een student in sterke mate afhankelijk is van het oordeel van de begeleider over hoe het maatwerktraject van de student wordt vormgegeven, en van de examencommissie voor een oordeel over welke leeruitkomsten de student aantoonbaar al beheerst. Mocht er een verschil van mening zijn over ofwel het gewenste maatwerktraject, ofwel de al behaalde leeruitkomsten, welke route kan de student dan bewandelen voor een second opinion? Met andere woorden: hoe wordt de student niet alleen toegestaan om regie te voeren over het opleidingstraject, maar daar ook toe in staat gesteld en in gefaciliteerd/ondersteund door de onderwijsinstelling? Hoe wordt de kwaliteit van deze ondersteuning wettelijk geborgd?
- De ervaring leert ons dat onbekendheid bij begeleiders of docenten zich kan uiten in de vorm van vooroordelen. Het is belangrijk dat die vooroordelen niet sturend worden bij het samenstellen van een leerplan. Daarnaast is het van belang dat verplichtingen die de opleiding stelt niet direct of indirect zorgen voor uitsluiting van studenten vanwege hun beperking.
- Tot slot biedt een leeruitkomsten-traject de mogelijkheid tot diverse onderwijsvormen, waaronder hybride onderwijs. De coronacrisis heeft ons geleerd dat afstandsonderwijs een uitkomst kan zijn voor studenten met een beperking, maar alleen op het moment dat dit onderwijs toegankelijk is vormgegeven. Bijvoorbeeld door filmpjes en opgenomen colleges te ondertitelen (meer richtlijnen in de WCAG). Digitale toegankelijkheid is dus een voorwaarde om onderwijs gebaseerd op leeruitkomsten een succes te maken. Op welke manier wordt digitale toegankelijkheid van onderwijs geborgd in het wetsvoorstel?

Het zijn interessante kanttekeningen die worden gemaakt. Echter, ze hebben niet specifiek betrekking op het wetsvoorstel, als het gaat om het gaan gebruiken van eenheden van leeruitkomsten – en het hebben van een studieplan. Het ligt voor de hand dat elke student binnen elke variant het recht heeft op een adequate begeleiding.

Uit een paar opmerkingen blijkt toch een soort wantrouwen ten aanzien van de wijze waarop docenten, begeleiders, mentoren en studentendecanen met studenten omgaan. Als dat zo is, dient vanuit de instelling en mogelijk ook de overheid het gesprek worden aangegaan met elkaar, dus met opleidingen en wellicht landelijk met de onderwijskoepels.

7 Ter afronding

Het is een omvangrijk document geworden, maar via de inhoudsopgave valt er redelijk te shoppen uit alle paragrafen. De evaluaties leveren ook uitgebreide stukken op en dan kan de samenvatting vaak een eigen leven gaan leiden, ook bij dit experiment. Dus, we laten het hierbij.

Iedereen mag verder aan de slag, net als OCW zal gaan proberen alle meningen een plek te geven in de verdere communicatie. Misschien doet men dat in een apart document en niet met een paar regels in het volgende wetsvoorstel en daar de memorie van toelichting van.

We houden de vingers aan zoveel mogelijk polsen...

Uit: Handleiding 2016 – over ‘validering’

De eenheden van leeruitkomsten zijn ‘de basis, de spil en het anker’ van de flexibele opleidingstrajecten. De leeruitkomsten worden benut als basis voor de vaststelling van de voor de opleiding relevante kennis en kunde die de student voorafgaand aan en/of buiten de opleiding al heeft opgedaan (validering). Door die validering kan worden bepaald of de student de leeruitkomsten van bepaalde eenheden aantoonbaar al geheel of gedeeltelijk beheerst. Als wordt vastgesteld dat een student de leeruitkomsten van een bepaalde eenheid al helemaal beheerst, dan kan de examencommissie besluiten de bijbehorende studiepunten voor die eenheid toe te kennen. Indien de student van een bepaalde eenheid van leeruitkomsten een deel al heeft gerealiseerd, dan kunnen afspraken worden gemaakt over de wijze waarop de student de andere leeruitkomsten van die eenheid gaat realiseren.

Validering van resultaten van leren buiten de opleiding, het beoordelen en erkennen van de kennis en kunde die een student heeft opgedaan door (werk)ervaring (informeel leren) en door deelname aan cursussen en trainingen e.d. (non-formeel leren), is een toepassing van leerwegonafhankelijk beoordelen. Het maakt bij validering immers niet uit waar en wanneer het leren heeft plaatsgevonden, het gaat erom dat relevante leeruitkomsten aantoonbaar zijn gerealiseerd. En, zoals besproken in het voorgaande hoofdstuk, die leeruitkomsten zijn zodanig geformuleerd dat zij ruimte bieden aan studenten om op verschillende manieren en met verschillende vormen van bewijs aan te tonen dat zij die leeruitkomsten hebben gerealiseerd.

Doel hiervan is dat de acceptatie en overdraagbaarheid van resultaten van validering groter wordt.

Door validering dicht bij examencommissies te positioneren hebben zij beter zicht op de kwaliteit en betrouwbaarheid van de opzet en uitvoering van valideringsprocedures en de bruikbaarheid van de resultaten van die valideringsprocedures. Met als gevolg dat zij beter in staat zijn besluiten te nemen over het toekennen van studiepunten op basis van validering.

Uiteraard kunnen opleidingen en examencommissies ook samenwerken met externe EVC-aanbieders en de resultaten van evc-procedures of andere vormen van valideringsprocedures die door die externe partij zijn uitgevoerd in behandeling nemen.

In het geval van samenwerking met een externe EVC-aanbieder is het van belang dat er goede samenwerkingsafspraken worden gemaakt, onder meer over de hantering van standaarden, de uitvoering van de beoordeling en de rapportage en onderbouwing van de beoordeling, zodat de examencommissie in staat wordt gesteld op verantwoorde wijze besluiten te nemen en deze goed te kunnen onderbouwen en verantwoorden.

Met het oog op validering in de pilots flexibilisering is het dus ook bij uitvoering ‘binnen de poort’ en in eigen beheer van belang te zorgen voor een goede onderbouwing van de beoordelingen en afspraken te maken met examencommissies over welke informatie zij op welke manier aangeleverd moeten krijgen om tot verantwoorde, gedocumenteerde besluitvorming te komen.

Eisen aan leerwegonafhankelijke toetsing en beoordeling Leerwegonafhankelijke toetsing en beoordeling moet net als elke andere vorm van beoordeling voldoen aan eisen van validiteit en betrouwbaarheid. Belangrijk is daarbij te beseffen dat validiteit een eerste vereiste is. Als een toets onvoldoende valide is, kan de kwaliteit van die toets niet worden ‘gered’ door betrouwbaarheid. Validiteit houdt in dat de toets de juiste informatie oplevert om te beoordelen of de leeruitkomsten zijn behaald. Er zijn verschillende aspecten te onderscheiden aan validiteit. De belangrijkste zijn:

- Begripsvaliditeit: is het tentamen/de opdracht representatief voor de leeruitkomsten; in het geval van kennis: meet het tentamen op het beoogde beheersingsniveau (feitenkennis, inzicht; toepassingskennis of kritisch kunnen denken over en problemen kunnen oplossen met de verworven kennis)?
- Inhoudsvaliditeit: komen alle aspecten van de leeruitkomsten aan bod en zijn de conclusies overdraagbaar naar andere beroepssituaties en –contexten. Als het gaat om kennis: worden de kennisaspecten voldoende gedekt?

Relevante vragen met het oog op het realiseren van validiteit in de toetsing en beoordeling zijn bijvoorbeeld.:

- Zijn de leeruitkomsten adequaat geformuleerd, zijn ze toetsbaar en meetbaar gemaakt, zijn ze aantoonbaar op het passende niveau?
- Past de toetsvorm bij de aard en het niveau van de leeruitkomsten?
- Is de toets afgestemd op het cognitieve niveau van de leeruitkomsten, worden de leeruitkomsten in de juiste verhouding gemeten?