

## Notitie Bedrijfsadministratief competentiegericht beroepsonderwijs

### 1. Inleiding

Het bedrijfsadministratief competentiegericht beroepsonderwijs (CGBO) is gericht op het opleiden voor bedrijfsadministratieve beroepen. Deze bedrijfsadministratieve beroepen zijn inmiddels beschreven in de volgende beroepscompetentieprofielen (BCP's):

- bedrijfsadministratief medewerker
- boekhoudkundig medewerker
- administrateur
- assistent accountant
- salarisadministrateur

Op basis van deze (en andere verwante) BCP's worden, in combinatie met leer- en burgerschapscompetenties, concept kwalificatieprofielen (KP's) samengesteld voor beginnende beroepsbeoefenaren. Deze KP's zijn de norm voor het beroepsonderwijs. De kwalificatieprofielen worden gepubliceerd in de vorm van dossiers, waarin naast het kwalificatieprofiel zelf ook in ieder geval een verantwoordingsdocument en de achterliggende BCP's worden opgenomen.

Op de site van de ECABO staan inmiddels (situatie eind december 2004) de volgende concept bedrijfsadministratieve kwalificatieprofielen (01-12-04):

- Administratief medewerker
- Boekhoudkundig medewerker
- Administrateur

Kwalificatieprofiel (KP)	Uitstroomdifferentiatie	Niveau
Administratief medewerker	- Bedrijfsadministratief medewerker - Secretarieel medewerker - Telefonist/receptionist	vakman, niveau 2
Boekhoudkundig medewerker	- Geen	vakman, niveau 3
Administrateur	- Bedrijfsadministrateur - Assistent accountant - Salarisadministrateur	vakman, niveau 4

Deze notitie is een reactie op deze kwalificatieprofielen én op de uitgave "Competentiegerichte toetsing" (ECABO, oktober 2004)

De volgende punten komen aan de orde

2. De inhoudelijke invulling van de concept kwalificatieprofielen
3. Samenhang financiële administratie en inkoop-/verkoopadministratie
4. Leermodel
5. Toetsmodel
6. Beheersingscriteria en toetsing
7. Nawoord: Competentiegericht onderwijs in de problemen?

## 2. De inhoudelijke invulling van de concept kwalificatieprofielen

In onderstaande tabel zijn de verschillende vakmatig-methodische competenties opgenomen van de kwalificatieprofielen.

Het gaat hier om een eerste indruk, maar het is meestal wel zo dat vrijwel gelijk geformuleerde competenties ook verwijzen naar vrijwel gelijk geformuleerde proces- en resultaatcriteria. Meestal is er bij een soortgelijke competentie van een hoger niveau meer sprake van zelfstandigheid, controle/toezicht (zie ook pagina 8 van deze notitie). Grotere verschillen worden apart aangegeven.

Vakmatig-methodische competenties	Uitstroom BAM	BHM	ADM		
			BA	AA	SA
Urenregistratie voeren	x~	x	x	x	x
Voorraadmutaties administratief verwerken	x^	x	x	x	x
Debiteurenadministratie uitvoeren	x	x	x'	x'	x'
Crediteurenadministratie uitvoeren	x	x	x''	x''	x''
Boekhoudkundige verwerking debiteurenadministratie	x*	x**	x	x	x
Boekhoudkundige verwerking crediteurenadministratie	x*	x**	x	x	x
Boekhoudkundige verwerking girale betalingsverkeer	x* ?	x**	x	x	x
Boekhoudkundige verwerking chartale betalingsverkeer		x**	x	x	x
Een kas beheren			x	x	x
Boeking in het memoriaal verrichten			x	x	x
Een projectadministratie voeren			x	x	x
De aangifte omzetbelasting opstellen			x	x	
De aangifte opstellen voor loonheffingafdracht			x	x	
Ondersteunen bij periodieke verslaglegging			x		
De maand- kwartaal- en jaarafsluiting voorbereiden				x	
De activa, passiva en kosten en baten controleren				x	
De aangifte inkomstenbelasting voorbereiden				x	
Salarissen verwerken in salarisverwerkingspakket					x
Afhandelen te betalen lonen, belastingen en afdrachten					x
~ = exclusief factureringsvoorstel in uren en voortgangsbewaking projecten in uren ^ = alleen signaleren voorraad onder minimum gedaald (+goederen in ontvangst nemen) ' = inclusief toezicht kredietwaardigheid debiteuren+ beleid uitstaande posten '' = inclusief contact over onjuiste facturen en betalingsvoorstel * = alleen invoeren ? = nr. 27, wel genoemd in matrix én besproken, niet genoemd in uitstroomdifferentiatie ** = coderen + invoeren, maar niet (eind)controle boekingen zoals administrateur					

Voor elke competentie zijn beheersingscriteria vastgesteld. Deze bestaan uit

- een aantal verschillende handelingen (procescriteria)
- die leiden tot gewenste resultaten (resultaatcriteria).

Er wordt daarbij niet inhoudelijk verder gepreciseerd welke vaardigheden, kennis/theorie en houdingsaspecten daarvoor noodzakelijk zijn

En dat betekent dus dat er nog de nodige inhoudelijk onduidelijkheid bestaat.

## **Administrateur**

De administrateur moet boekingen kunnen maken in alle dagboeken. Hij moet dus ook boekingen kunnen maken in het memoriaal. Maar om *welke* boekingen het daarbij gaat blijft erg vaag.

Bij de competentie “boekingen in het memoriaal verrichten” wordt genoemd het maken van boekingen inzake: “periodieke kosten, afschrijvingen, privé-gebruik bedrijfsmiddelen, kapitaalmutaties, etc”. Het woordje etc. is daarbij intrigerend en nogal raadselachtig omdat bij dezelfde competentie tevens wordt gesteld “bij ingewikkelde boekingen zijn bedragen en coderingen gegeven”.

En dus blijven we zitten met vragen als: Moet een administrateur met een fabricageboekhouding kunnen werken (en hoever gaat dit dan)? Moet een administrateur kunnen werken met bijvoorbeeld inkoop-/verkoopcontracten, statiegeld, voorzieningen? Moet een administrateur boekingen kunnen maken met betrekking tot obligaties en aandelen (en hoever gaat dit dan).

## **De boekhoudkundig medewerker**

Een boekhoudkundig medewerker behoeft géén boekingen te kunnen maken in het memoriaal.

Een boekhoudkundig medewerker mag zich beperken tot het invoeren en coderen van inkoopfacturen, verkoopfacturen, bankafschriften en kasstukken in de bijbehorende dagboeken. Daarbij wordt géén beperking aangegeven.

Maar boekingsfeiten/boekhoudtechnieken die leiden tot boekingen in het memoriaal leiden toch meestal ook tot nieuwe (andere) coderingen van boekingsfeiten in inkoopboek / verkoopboek / kasboek / bankboek? Hoe denkt men dit uit elkaar te houden? En waarom zou een boekhoudkundig medewerker geen al voorgecodeerde boekingen kunnen invoeren in het memoriaal? Dat is toch gewoon intikken?

Zelfs het woord “Debiteuren” roept nog vragen op. Rabat? Betalingskorting? Kredietbeperkingstoeslag? Betalingsverschillen? Statiegeld? Contractdebiteuren? Dubieuze debiteuren? Voorziening (dubieuze) debiteuren?

En, in welke mate moet een boekhoudkundig medewerker eigenlijk beschikken over boekhoudkundig inzicht?

Is het coderen en invoeren van boekingsstukken op een gegeven werkplek in feite niet gewoon het toepassen van een aantal vaste procedures? Daarvoor is toch nauwelijks enige boekhoudkundige achtergrondkennis nodig?

Of is inzicht in het hoe en het waarom van de boekingen juist erg belangrijk voor de “transfer” van kennis? Dit in verband met

- aanleren van nieuwe werkmethoden op de bestaande werkplek
- overstappen naar soortgelijke werkplek op een andere administratie
- doorstroom naar hogere functie/opleiding.

## **De bedrijfsadministratief medewerker**

Tot de competenties van de bedrijfsadministratief medewerker behoren de boekhoudkundige verwerking van de debiteuren-, de crediteurenadministratie en het girale betalingsverkeer.

Maar de bedrijfsadministratief medewerker behoeft niet te kunnen coderen.

En het verwerken van de voorraadadministraties houdt alleen in het kunnen signaleren dat de voorraad is gedaald onder de bestelvoorraad

In de typering van het kwalificatieprofiel wordt vermeld dat van de bedrijfsadministratief medewerker verwacht wordt dat hij gegevens invoert, waarbij boekhoudkundig inzicht niet noodzakelijk is.

### **Separate beoordeling van kennis en vaardigheden via een tentamen**

Bij de competenties wordt niet inhoudelijk gepreciseerd welke vaardigheden, kennis/theorie en houdingen noodzakelijk zijn. Dan roept natuurlijk onmiddellijk ongerustheid op over de vraag of essentiële (vak)kennis en (vak)vaardigheden bij het competentiegericht onderwijs nog wel in goede handen zijn.

Deze ongerustheid is klaarblijkelijk zo groot dat de ECABO nu inmiddels bij de (eind)examinering de mogelijkheid openhoudt dat kennis en vaardigheden separaat worden getoetst met een tentamen.

De ECABO stelt in haar uitgave "Competentiegerichte Toetsing" (oktober 2004, pag. 43):

*De functie van het tentamen is te garanderen dat universele en voor het bedrijfsleven essentiële en cruciale kennis- of vaardigheden bij de leerling expliciet aanwezig zijn.*

..

*In overleg met het bedrijfsleven wordt vastgesteld of er sprake is van universele en cruciale kennis of vaardigheden in relatie tot de uitvoering van een kerntaak, die apart geëxamineerd moeten worden. Een tentamen zal dus niet bij alle kwalificaties gewenst of noodzakelijk zijn.*

..

*Bij een positief tentamenresultaat kan de leerling deelnemen aan de overige examenonderdelen of wordt het resultaat van reeds uitgevoerde examenonderdelen geldig.*

Voor het tentamen moet een voldoende worden behaald. Er is geen compensatiemogelijkheid

Een aparte en zelfstandige (eind)examinering van essentiële kennis of vaardigheden verdraagt zich moeilijk met competentiegericht onderwijs, dat uitgaat van geïntegreerd onderwijs en van geïntegreerde toetsing. Men is er niet gerust op, men wil garanties door middel van een apart tentamen over essentiële en cruciale (vak)kennis en (vak)vaardigheden.

Het lijkt mij werkelijk een uitstekend idee. Voor de boekhoudkundig medewerker zou bijvoorbeeld een soort van tentamen "Basiskennis Boekhouden" ingesteld kunnen worden, dat zelfs landelijk zou kunnen worden opgesteld. Voor essentiële en cruciale (vak)kennis en (vak)vaardigheden keer je dan terug naar een (centraal) examen, dat garandeert dat een medewerker in ieder geval beschikt over een minimum aan (vak)kennis- en (vak)vaardigheden. Een minimum dat voor heel Nederland gelijk is en waarbij elke onderwijsdeelnemer op redelijk gelijke wijze wordt beoordeeld.

Via een afzonderlijk tentamen kennis en vaardigheden kan ook een gegarandeerd minimum aan kennis en vaardigheden worden gerealiseerd in verband met doorstroming naar het HBO.

Maar of een dergelijk examenonderdeel er nu wel of niet komt, voor de competenties moet uiteindelijk altijd worden aangegeven welke concrete kennis, vaardigheden en houdingsaspecten daarbij behoren. Er moet nu eenmaal onderwijsmateriaal worden ontwikkeld en er moeten plannen worden gemaakt.

En dat roept dan de volgende interessante vragen op:

a- Wie gaat een dergelijke "nadere uitwerking" maken?

b- Waarop zijn de beslissingen die men daarbij neemt eigenlijk gebaseerd, want ook de BCP's bevatten geen concrete inhoudelijke beroepsbeschrijvingen.

### 3. Samenhang financiële administratie en inkoop-/verkoopadministratie

In de kwalificatieprofielen staan KERNtaken centraal. Kerntaken geven sets van kenmerkende beroepswerkzaamheden weer.

Daarmee is er weinig aandacht voor aanverwante of flankerende competenties die het inzicht in de kerntaken van het eigen kwalificatieprofiel sterk vergroten.

Op dit moment leren leerlingen computerboekhouden in samenhang met een geautomatiseerde inkoop- en verkoopadministratie. Er zijn simulaties ontwikkeld waarbij een leerling afwisselend de rol speelt van medewerker financiële administratie, van medewerker inkoopadministratie en van medewerker verkoopadministratie. Hij leert werken met een geïntegreerd administratief computerprogramma, waarin zowel de financiële transacties als de voorraadmutaties, de bestellingen, de orders, de goederenafgifte, e.d. worden bijgehouden.

Een leerling leert dat gegevens ingevoerd bij de inkoop-/verkoopadministratie kunnen worden doorgeboekt naar de financiële administratie.

Een leerling maakt vanuit verschillende invalshoeken kennis met het totale administratieve proces in een bedrijf. Hij ontwikkelt zo een zeker inzicht in de plaats die een financiële afdeling inneemt in het geheel van een administratie. Hij krijgt daarmee ook meer inzicht in hoe toekomstige ontwikkelingen zijn eigen werkplek beïnvloeden.

Wat zeggen de kwalificatieprofielen over de samenhang tussen de financiële administratie en de inkoop-/verkoopadministratie?

Het begint veelbelovend. In het kwalificatieprofiel van de **administratief medewerker** lezen we bij kerntaak 3: "Hij controleert de juistheid van de in te voeren gegevens (op facturen, declaraties, projectformulieren, offertes, bestelbonnen, orderbevestigingen, urenoverzichten, voorraadlijsten en te wijzigen NAW-gegevens) .... Hij ontvangt eventueel nadere instructie van de leidinggevende en voert de gegevens in"

Bekijken we vervolgens de bijbehorende competenties, dan blijkt dat het uiteindelijk alleen maar gaat om het bijhouden van een urenregistratie en het bijhouden van een voorraad (= signaleren dat voorraad onder minimum gedaald is). We lezen niets meer over bestelbonnen, orderbevestigingen e.d.

Bij de **boekhoudkundig medewerker** en de **administrateur** komen we de kerntaak tegen: "voert een voorraadadministratie". Deze kerntaak is uitgewerkt in de competentie: "voorraadmutaties administratief verwerken". Het blijkt daarbij uitsluitend te gaan om het boeken van de ontvangst en de uitgifte van magazijnartikelen. Nergens wordt gesproken over bijvoorbeeld bestellingen en orders die voorafgaan aan de ontvangst en de uitgifte van goederen.

#### Samenvattend

In de huidige kwalificatieprofielen bestaat weinig of geen aandacht voor de samenhang tussen een financiële administratie en een inkoop-/verkoopadministratie. Dit vloeit voort uit het feit dat kwalificatieprofielen zich richten op KERNtaken/opgaven. De leerling krijgt hierdoor slechts een deelvisie op het totale administratieve proces. Dat gaat ten koste van zijn vermogen om nieuwe ontwikkelingen in de administratie goed in te schatten op mogelijke gevolgen voor zijn eigen werkplek.

Het lijkt in ieder geval wenselijk dat de onderwijsdeelnemers op niveau (2)/3 ook leren gegevens in te voeren in een geautomatiseerde inkoop-/verkoopadministratie en dat op niveau 4 voorts nog een zeker expliciet inzicht gevraagd wordt in de samenhang tussen de verschillende administratieve afdelingen.

Deze zaken zijn te belangrijk om over te laten aan de zogenaamde vrije ruimte waarover een school kan beschikken. Dat een Bedrijfsadministrateur of een Assistent accountant niets over een dergelijke samenhang zouden weten, lijkt me niet wenselijk.

#### 4. Leermodel

Bij het competentiegericht onderwijs moet een leerling worden voorbereid op het vervullen van de kerntaken die bij een bepaald beroep behoren. Een kerntaak is een set van inhoudelijk samenhangende beroepsactiviteiten die door een belangrijk deel van de beroepsbeoefenaren wordt uitgevoerd.

Kernopgaven betreffen dilemma's bij de uitvoering van die kerntaken. De ECABO stelt dan ook dat kernopgaven alleen maar getoetst kunnen worden in samenhang met de uitvoering van kerntaken.

Voor de vervulling van een kerntaak is steeds nodig dat een leerling verschillende competenties beheerst. Voor elke competentie zijn beheersingscriteria vastgesteld. Het gaat daarbij om handelingen (procescriteria) die leiden tot gewenste resultaten (resultaatcriteria). De onderwijsdeelnemer moet de verschillende handelingen met goed resultaat kunnen verrichten in enigszins variërende praktijkomstandigheden, zodat hij zijn "oplossend vermogen" kan demonstreren. Om dit te kunnen heeft een leerling steeds de elementen kennis, vaardigheden en houdingen - geïntegreerd - nodig.

Competentiegericht onderwijs moet dus uitgaan van "taakgericht" leren. De onderwijsdeelnemers moeten werken aan, van de kerntaken afgeleide, realistische opdrachten.

De ECABO (Competentiegerichte toetsing, oktober 2004, pag. 24) stelt dat bij toetsing gewerkt moet worden met assessment. Het produceren én de werkwijze die de leerling daarbij volgt moeten worden beoordeeld. Assessment is veel minder gestandaardiseerd dan traditionele toetsvormen. Van de leerling, wordt immers **geen standaardantwoord gevraagd**; hij moet een probleem in een meer of minder complexe beroepssituatie individueel benaderen. Daar past geen gestandaardiseerde toetsvorm bij. De volgende elementen zijn kenmerkend voor een assessment:

- **Kennisconstructie** is uitgangspunt, niet kennisreproductie;
- Zowel basiskennis als het toepassen van kennis en vaardigheden en het te vertonen gedrag worden beoordeeld;
- Er worden authentieke, levensechte situaties gebruikt, zoals de (gesimuleerde) beroepsomgeving, casussen of projecten.

G.J.J.M. Straetmans (Protocol Portfolio Scoring, Citogroep, maart 2004) beveelt het zogenaamde vier-componenten instructieontwerpmodel aan. Dit zogenaamde 4C/ID model van Van Merriënboer, Jelsma en Paas laat onderwijsdeelnemers op systematische wijze, via het werken aan taken, competenties verwerven. Het model bestaat uit 4 componenten:

##### **Component 1 Leertaken**

In het model wordt per taakklasse gewerkt aan leertaken van dezelfde complexiteit. Binnen een taakklasse variëren de leertaken naar type probleem en context. Op deze manier wordt in de opleiding transfer van leren nagestreefd naar een grote variëteit van nieuwe levensechte probleemsituaties. Het onderwijs bestaat uit het doorlopen van een aantal opeenvolgende taakklassen, waarbij de leertaken steeds complexer worden. Het gaat daarbij altijd om leertaken, waarvoor niet één vaststaande oplossing voor handen is.

##### **Component 2 Ondersteunende informatie(theorie)**

Om deze leertaken te kunnen oplossen moet een onderwijsdeelnemer ondersteunende informatie verzamelen. Deze ondersteunende informatie bestaat uit 2 typen kennis: mentale modellen en cognitieve strategieën. Mentale modellen zijn ondersteunend bij vragen als: wat

betekent iets? Hoe zit iets in elkaar? Hoe werkt het? Cognitieve strategieën helpen bij het systematisch aanpakken van een probleem, de zogenaamde aanpak kennis.

### **Component 3 Just-in-time informatie**

Verder moet de deelnemer gebruik maken van just-in-time informatie, die wordt aangeboden tijdens het uitvoeren van een taak. Deze informatie is met name gericht op de verwerving van routinematige vaardigheden. Het gaat hier bijvoorbeeld om checklists met aandachtspunten, procedurele beschrijvingen, schema's, tabellen, enzovoorts die tijdens de uitvoering van de leertaak geraadpleegd kunnen worden.

### **Component 4 Deeltaakuitoefening**

Voor bepaalde routinematige vaardigheden is echter een hoge mate van automatisering vereist. Het gaat hierbij om vaardigheden waarbij zeer snel en accuraat handelen cruciaal is. Daarom wordt dit type vaardigheden niet alleen binnen de leertaken maar ook apart getraind.

Zowel de ECABO als de Citogroep veronderstellen in hun uitspraken over het te hanteren leermodel twee zaken:

- 1- Mbo-leerlingen worden geconfronteerd met complexe beroepssituaties
- 2- Voor deze complexe beroepssituaties bestaat er niet één vaststaande oplossing, de onderwijsdeelnemer moet zelf een oplossing vinden door een zelf te construeren en zelf aan te leren mix van relevante kennis/theorie, vaardigheden en houdingen.

Het eerder genoemde 4C/ID-model is ontwikkeld voor: "complex cognitive skills".

### **Maar heeft een dergelijk "constructivistisch" leermodel wel enige basis in de bedrijfsadministratieve beroepspraktijk op mbo-niveau? Wat zeggen de kwalificatieprofielen daarover?**

#### **(Bedrijfs)administratief medewerker (niveau 2)**

Voor de administratief medewerker (niveau 2) wordt in het kwalificatieprofiel opgemerkt dat deze onder begeleiding werkt. Dat hij handelt in opdracht van zijn leidinggevende. Dat zijn werkzaamheden eenvoudig van aard zijn en vaak een repeterend karakter hebben. Bij kerntaak 3 lezen we dat de administratief medewerker *instructies* ontvangt voor het invoeren en verwerken van administratieve gegevens. Hij controleert de gegevens vervolgens volgens opdracht, noteert bijzonderheden en geeft deze door aan de leidinggevende. Hij ontvangt vervolgens eventueel *nadere instructies*.

Van de bedrijfsadministratief medewerker wordt verwacht dat hij gegevens invoert, waarbij *boekhoudkundig inzicht niet noodzakelijk is*. Zijn werkzaamheden zijn uitvoerend van aard en kenmerken zich door een beperkte variatie en een grote voorspelbaarheid van activiteiten.

#### **Boekhoudkundig medewerker (niveau 3)**

In het beroepscompetentieprofiel van de boekhoudkundig medewerker staat bij de beroepsbeschrijving dat zijn werkzaamheden uitvoerend van aard zijn en zich kenmerken door een beperkte variatie en een grote voorspelbaarheid van de activiteiten. De boekhoudkundig medewerker verricht zijn werkzaamheden wel zelfstandig. Hij past standaardprocedures toe. Hoewel de werkzaamheden uitvoerend en veelal routinematig zijn, zal de boekhoudkundig medewerker vrijwel dagelijks met onverwachte situaties worden geconfronteerd.

#### **Administrateur (niveau 4)**

In het beroepscompetentieprofiel van de (bedrijfs)administrateur staat bij de beroepsbeschrijving dat de (bedrijfs)administrateur zijn werkzaamheden zelfstandig verricht en dat hij standaardprocedures toepast. De werkzaamheden zijn meestal uitvoerend en routinematig van aard, maar kunnen plaatsvinden in bijna alle onderdelen van de administratie. De administrateur kan collega's of lager gekwalificeerde medewerkers van de administratie begeleiden en/of controleren. Onverwachte situaties komen regelmatig voor.

Verschillende taken zijn ingewikkeld en moeten soms onder grote tijdsdruk worden uitgevoerd. Afhankelijk van zijn opdrachten komt hij regelmatig de grenzen van zijn kunnen tegen.

### **Conclusie: standaardprocedures kunnen toepassen**

Op een gegeven werkplek worden standaardprocedures toegepast en er is, gegeven die procedures, in beginsel maar sprake van één goede administratieve oplossing. Zelfs op niveau 4 wordt nog gesproken van het toepassen van standaardprocedures (wel onder soms moeilijke omstandigheden).

Het is de betreffende medewerkers niet toegestaan zelf nieuwe oplossingen/procedures te ontwerpen. De medewerkers hebben een uitvoerende functie.

Maar waarin verschillen de bedrijfsadministratieve kwalificaties dan wel van elkaar in “moeilijkheidsgraad”? Als ik het goed zie verschillen de kwalificaties als volgt:

#### **1. Mate van zelfstandigheid**

Niveau 2 : onder begeleiding

Niveau 3: zelfstandig

Niveau 4: zelfstandig én toezichhoudend/controlerend

#### **2. Breedte en diepte van de onderwerpen**

Niveau 2: boekingen inkoop, verkoop, bank, maar niet coderen

Niveau 3: + kasboekingen + wel coderen

Niveau 4: + beheer kas + memoriaal + project + uitstroomcompetenties

#### **3. De mate waarin men kan werken met wisselende procedures in wisselende omstandigheden.**

Niveau 2: Herkent nieuwe of bijzondere situaties.

Vraagt om nieuwe instructies en kan deze onder begeleiding toepassen.

Niveau 3: Kan nieuwe of bijzondere gevallen onderbrengen in bestaande procedures. Kan nieuwe procedures zelfstandig toepassen.

Niveau 4: Kan veel (nieuwe) procedures in veel onderdelen van de administratie zelfstandig toepassen in veel verschillende situaties (bedrijven) en kan anderen daarin begeleiden.

De “problemen” waarmee een bedrijfsadministratieve onderwijsdeelnemer wordt geconfronteerd zijn zelfstandigheid, breedte/diepte van meerdere standaardprocedures en “transfer” van standaardprocedures naar nieuwe situaties.

Natuurlijk wordt ook een medewerker op mbo-niveau geconfronteerd met keuzen, moet ook hij oplossingen bedenken en moet ook hij daarbij een geïntegreerd beroep doen op kennis, vaardigheden en houdingen. Maar laten we niet overdrijven.

Bij de kwalificatieprofielen gaat het om het opleiden tot een *beginnend* beroepsbeoefenaar. En als er echt sprake is van een “slecht gestructureerde situatie”, dan wordt van een medewerker bedrijfsadministratie op mbo-niveau (zeker niveau 2/3!) verwacht dat deze zijn “chef erbij haalt”. Hij is helemaal niet gemachtigd om in een dergelijke situatie zelf keuzen te maken. Hij heeft een uitvoerende functie. Bij de competenties lezen we dan ook overal het volgende beheersingscriterium: “Overlegt in twijfelgevallen met de leidinggevende”.

## 5. Toetsmodel

In het verantwoordingsdocument (vast onderdeel van een kwalificatiedossier) wordt over “de borging van de kwaliteit van examinering” weinig tot niets gezegd. Gesteld wordt slechts: “Om van competenties en beheersingscriteria te komen tot praktijkgerichte contextrijke toetsen zullen nieuwe instrumenten voor toetsing en examinering ontwikkeld moeten worden. Essentieel is de integrale beoordeling van competenties waarbij de deelnemer kan aantonen dat hij in staat is beroepscompetenties geïntegreerd in te zetten bij het adequaat uitvoeren van de (deel)taak. Tijdens de expertmeetings hebben de vertegenwoordigers van het onderwijsveld en toetsontwikkelaars op die wijze de concept kwalificatieprofielen beoordeeld en toetsbaar bevonden”.

Voor deze zwijgzaamheid bestaan goede redenen

Het toetsmodel met betrekking tot het toetsen van competenties zag er oorspronkelijk ongeveer als volgt uit (vergelijk bijvoorbeeld: “Van kerntaak naar Proeve van Bekwaamheid”, ECABO, januari 2003):

- het “examen” van de onderwijsdeelnemer bestaat uit het afleggen van één of meer afsluitende proeven van bekwaamheid in de beroepspraktijk.
- bij een proeve van bekwaamheid wordt een onderwijsdeelnemer, in de beroepspraktijk, geobserveerd tijdens het uitvoeren van typische beroepswerkzaamheden
- gedurende zijn studie bereidt de deelnemer zich voor op deze proeven van bekwaamheid door middel van het afleggen van allerlei diagnostische toetsen/opdrachten.

Dit toetsmodel heeft inmiddels zeer ernstige averij opgelopen (zie a t/m c hieronder)

### a. Proeven van bekwaamheid in beroepspraktijk zijn problematisch

In de “Eindrapportage project Toetsen van Competenties, Eigentijds Toetsen (ECABO, pag. 15/16, maart 2003) valt te lezen op welke problemen men kan stuiten bij het uitvoeren van proeven van bekwaamheid in de beroepspraktijk. Het is een leerzaam lijstje met ervaringen:

#### “Organisatie

- De setting van de Proeve bij een leerbedrijf is problematisch vanwege:
  - de wisselende kwaliteit van de praktijkopleiders als beoordelaars;
  - de wisselende kwaliteit van de leerbedrijven als examenlocatie gezien de beperkte en wisselende mogelijkheden om het werkproces uit te voeren;
  - de beperkte bereidwilligheid van leerbedrijven om mee te werken vanwege de verwachte tijdsinvestering.
- Veel bedrijven haakten af vanwege:
  - de verwachte hoge tijdsinvestering (bedrijfsbezoeken docent, beoordeling);
  - de verwachting dat de uitvoering van het werkproces problematisch zou zijn;
  - de grote hoeveelheid papier en de ingewikkelde beschrijving van de Proeve;
  - het ontbreken van een duidelijk stappenplan voor de uitvoering;
  - het feit dat bedrijven vooral geïnteresseerd zijn in het uitvoeren van de eigen activiteiten en niet zozeer in de beoordeling van leerlingen
- BBL-bedrijven zijn eerder bereid voor de uitvoering van de Proeve dan BOL-bedrijven.

#### Uitvoering opdracht

- De opdracht is vaak niet volledig uitvoerbaar gezien het werkproces in het leerbedrijf; dit gold met name bij post en archivering.  
Het verzorgen van Post en Archief zijn bij veel bedrijven losstaande werkprocessen, die bij grote bedrijven vaak ook in aparte ‘speciale’ afdelingen uitgevoerd worden. Bij grote bedrijven worden activiteiten op het gebied van Post en Archief niet door een DS/MA

uitgevoerd. Bij kleine bedrijven zijn te activiteiten in te beperkte mate aanwezig. Daarnaast zijn zaken als rappellijsten, archiefsystemen e.d. niet altijd in gebruik.

- Een aantal activiteiten, zoals omgang met vertrouwelijke stukken, coördineren werkzaamheden binnen afdeling, opschonen van archief e.d., worden in de praktijk niet uitgevoerd door een stagiaire.

### **Beoordelingsprocedure**

- Voor de beoordeling van sommige bestuurlijk-organisatorische criteria vond men de tijdsduur van de Proeve te kort.
- Het waarderingsvoorschrift is een duidelijk en bruikbaar document bij de beoordeling. Het moet wel worden gescreend op dubbelingen en op bruikbaarheid van de criteria. Sommige beoordelaars gebruiken het waarderingsvoorschrift liever als ondersteuning bij de beoordeling en het nagesprek.
- Hoewel de opdracht reflectieverlag nauwelijks is uitgevoerd (vanwege de korte tijdsduur van de pilot), werd positief gereageerd op het mogelijke gebruik van het reflectieverlag bij de beoordeling.

### **Algemeen oordeel**

- De geïntegreerde afsluitende beoordeling van de competenties van een kerntaak is een verbetering t.o.v. de huidige toetspraktijk. De wijze van beoordeling sluit beter aan op de praktijk.
- Het is de vraag of een leerbedrijf de aangewezen plek is om een afsluitende toets uit te voeren. Nodig is een betere accreditatie van leerbedrijven en praktijkopleiders als resp. examenlocatie en beoordelaar. De vraag is of dit op korte termijn realistisch is en of er na een dergelijke aanpak nog voldoende leerbedrijven overblijven.
- De beschrijving van de Proeve is te lang en te ingewikkeld (structuur en taal) voor kandidaat en leerbedrijf”

Gezien het voorgaande zal het weinig verbazing wekken dat de ECABO inmiddels, uit pragmatische overwegingen, ook proeven van bekwaamheid uitgevoerd in een onderwijsinstelling als alternatief accepteert.

### **b. Het beoordelingsprobleem bij een proeve van bekwaamheid**

Een afsluitende proeve van bekwaamheid in de beroepspraktijk stuit verder op het volgende beoordelingsprobleem.

- Als je het gedrag van onderwijsdeelnemer moet gaan beoordelen op alle proces- en productcriteria van de verschillende competenties, dan ontstaat er een volkomen onhanteerbare waslijst met beoordelingspunten.
- Werk je slechts met een beperkt aantal abstracte beoordelingscriteria dan ontstaan er grote interpretatieverschillen tussen de verschillende beoordelaars.

In de publicatie “Competenties meten. Hoe werkt dat??” van de FEC (juni 2003) heeft men dit probleem als volgt opgelost

Bij een **proeve van bekwaamheid**, die zich op het niveau van een kerntaak/opgave bevindt (en dus meerdere competenties omvat) worden geen afzonderlijke competenties meer getoetst, maar wordt alleen nog maar beoordeeld of de onderwijsdeelnemer de verschillende competenties *geïntegreerd* kan toepassen. Bij een proeve van bekwaamheid wordt alleen nog getoetst of een kerntaak/opgave *als geheel* op juiste wijze wordt uitgevoerd. Daarbij wordt dan speciaal gelet op de houdingsaspecten.

Een onderwijsdeelnemer mag overigens pas aan een proeve van bekwaamheid deelnemen als hij eerst bewezen heeft, dat hij alle afzonderlijke competenties voldoende beheerst. Deze afzonderlijke competenties worden getoetst door middel van zogenaamde **deelproeven**. De vorm van een deelproeve kan verschillen en is afhankelijk van de competentie. Zo kan een

competentie geleerd en getoetst worden door bijvoorbeeld een aantal activiteiten een aantal keer met goed resultaat uit te voeren, een opdracht of casus te maken, een probleem op te lossen of een assessment te doen.

Maar een onderwijsdeelnemer mag ook niet zomaar deelnemen aan een deeloproef. Een deelnemer is pas gerechtigd deel te nemen aan een deeloproef nadat alle **leeropdrachten**, die behoren bij de proces- en productcriteria van een competentie, zijn afgetekend.

*Zo kan per kerntaak/opgave de beoordeling achtereenvolgens verschuiven van een hoog aantal concrete beoordelingscriteria op het niveau van de leeropdrachten naar een klein aantal abstracte beoordelingscriteria op het niveau van de proef van bekwaamheid.*

Deze oplossing heeft wel onvermijdelijk tot gevolg dat men nu erg ver verwijderd is geraakt van het oorspronkelijke toetsmodel, waar de summatieve toetsing beperkt is tot slechts enkele afsluitende (eind)proeven van bekwaamheid. Daarvoor in de plaats komt nu per kerntaak/opgave een hiërarchisch systeem van verplichte leeropdrachten, deeloproeven en proeven van bekwaamheid. Omdat steeds geldt dat het één voorwaardelijk is voor het ander, moet dit hele systeem beschouwd moeten worden als een summatief toetsmodel.

### **c. Afsluitende proef van bekwaamheid voldoet niet aan alle kwaliteitseisen**

In het artikel “Beoordelen van competenties van docenten” onderzoeken G.J.J.M. Straetmans en P.F. Sanders (EPS/HBO-raad, 2001) ondermeer verschillende toetsvormen op hun relevantie voor het competentiegericht onderwijs. Het gaat daarbij om ondermeer de volgende toetsen:

- Cognitieve skill test
- Skill sample test
- Work sample test in school/ beroepspraktijk (= proef van bekwaamheid)
- Retrospectie (interview achteraf over functioneren in praktijk)

Een toets behoort aan 3 eisen te voldoen:

- 1- de verzamelde informatie moet accuraat zijn
- 2- de verzamelde informatie moet generaliseerbaar zijn
- 3- de verzamelde informatie moet extrapoleerbaar zijn

Zij concluderen dat geen enkele afzonderlijke toetsvorm (dus ook niet de proef van bekwaamheid) voldoet aan alle drie de eisen. Er is kortom géén beste toetsvorm.

Gelukkig heeft niet elke toetsvorm de zwakke schakel op dezelfde plaats, zodat een methodemix een mogelijke uitweg is. Een methodemix heeft bovendien als voordeel; dat er meer informatie wordt verzameld. Veel informatie verzamelen is erg belangrijk: hoe meer informatie des te geringer de invloed van meetfouten op het gemiddelde resultaat.

Uit deze kring is dus niet erg veel waardering voor een toetsmodel waarbij de eindtoetsing plaatsvindt door slechts één of enkele proeven van bekwaamheid

G.J.J.M. Straetmans schrijft in de brochure Protocol Portfolio Scoring (Citogroep, maart 2004):

*..... waarschuwen tegen een te snelle eenzijdige omarming van assessment-instrumenten die heel valide en betrouwbaar overkomen, maar dat lang niet altijd zijn. Die waarschuwing is zeker op zijn plaats als we bedenken dat in BVE-kringen steeds vaker gesproken wordt over de “proef van bekwaamheid” als instrument voor het nemen van eindbeslissingen in competentiegerichte opleidingstrajecten”.*

## Het nieuwe toetsmodel van de ECABO

De ECABO heeft een nieuw toetsmodel gepresenteerd (zie "Competentiegerichte toetsing", oktober 2004, pag. 16) waarin veel van de voorgaande kritiekpunten (a t/m c) op de een of andere manier zijn verwerkt. Het model ziet er in hoofdlijnen als volgt uit (exclusief intake).

### - **Formatieve toetsing tijdens schoolloopbaan**

De formatieve toetsing kan worden verdeeld in:

#### - **Voorwaardelijke beoordeling**

Het gaat hier om de vaststelling van het actuele beheersingsniveau van vakmatig-methodische, bestuurlijk-organisatorische en sociaal-communicatieve competenties (+ eventueel vaststelling kennis-/vaardigheidsniveau)

Bij een positieve waardering vervolgt de leerling zijn leertraject. Bij een negatieve waardering past de docent het leertraject in overleg met de leerling aan.

Toetsing vindt plaats door middel van assessment. Dat zijn toetsen waarbij de beoordeling niet alleen achteraf, maar ook tijdens de uitvoering van opdrachten plaatsvindt. Zowel het produceren als de werkwijze die de leerling daarbij volgt worden beoordeeld.

Omdat geen enkel type assessment optimaal scoort op alle kwaliteitscriteria is een methodemix aan te bevelen. Het gaat hier dan om een mix van work sample test (proeve van bekwaamheid), assessmentcenter (simulaties), performance-assessment (toepassingsvaardigheid van specifieke beroepstaak) en overall-assessment (test cognitieve en strategische vaardigheden door middel van een open-boek-toets op basis van authentiek casusmateriaal, gecombineerd met een korte kennistoets)

#### - **Ontwikkelingsgerichte beoordeling**

Het gaat hier om de vaststelling van het actuele beheersingsniveau van (een aantal) competenties met een ontwikkelingsdimensie. Evalueren, reageren op feedback en het bijhouden van vakkennis staan centraal in competenties met een ontwikkelingsdimensie. Beoordeling vindt plaats door middel van observaties, reflectieformulieren/verslagen en evaluatiegesprekken.

### - **Examinering (summatieve toetsing einde schoolloopbaan)**

Een onderwijsdeelnemer moet aantonen dat hij de beroepscompetenties integraal en op het juiste niveau kan inzetten bij uitvoering van kerntaken en kernopgaven in een realistische context.

Mogelijke examenonderdelen zijn:

#### - **Kerntaakbeoordeling**

Mogelijke beoordelingsvormen zijn: proeve van bekwaamheid in leerbedrijf of binnen onderwijsinstelling, EVC-procedure (erkenning al verworven competentie) en (onder bepaalde voorwaarden) portfolio-assessment

#### - **Kernopgavebeoordeling**

Omdat kernopgaven een rol spelen bij de uitvoering van meerdere of alle kerntaken kunnen ze alleen geëxamineerd worden tijdens de uitvoering van kerntaken, bijvoorbeeld in combinatie met kerntaakbeoordelingen. De toetsing kan dus eveneens plaatsvinden via: proeve van bekwaamheid, EVC-procedure en portfolio-assessment (via BPV-beoordelingen)

#### - **Eventuele separate beoordeling van kennis en vaardigheden**

In overleg met het bedrijfsleven wordt vastgesteld of er sprake is van universele en cruciale kennis of vaardigheden in relatie tot de uitvoering van een kerntaak, die apart geëxamineerd moeten worden. Een tentamen zal dus niet bij alle kwalificaties gewenst of noodzakelijk zijn. Bij een positief tentamenresultaat kan de onderwijsdeelnemer deelnemen aan de overige examenonderdelen of wordt het resultaat van reeds uitgevoerde examenonderdelen geldig.

Verder schrijft de ECABO over het verband tussen formatieve toetsing en examinering:

*“De leerling kan deelnemen aan een examenonderdeel als hij voldoet aan de eisen die de onderwijsinstelling voor dat onderdeel stelt” (pag. 19 en 37)*

*“Als bij de monitoring is vastgesteld dat het vereiste beheersingsniveau van de beroepscompetenties van een kerntaak is bereikt, kan de leerling deelnemen aan een examenonderdeel” (pag. 36)*

### **Samenvattend**

Van het eenvoudige basismodel van summatieve toetsing door middel van slechts één of enkele afsluitende proeven van bekwaamheid, uitgevoerd in de beroepspraktijk, is weinig of niets meer over:

- a- toetsing in beroepspraktijk is deels vervangen door praktijktoetsing op school en de onderwijsdeelnemers moeten mogelijk aanvullend een separaat tentamen over essentiële en cruciale kennis en vaardigheden afleggen.
- b- voorwaarde voor deelname aan (bijvoorbeeld) een afsluitende proeve van bekwaamheid is het al succesvol doorlopen hebben van een formatief toetsingsproces.
- c- bij deze formatieve toetsing moet bijvoorkeur sprake zijn van een methodemix

### **Scheiding tussen leren en examineren?**

Volgens ECABO is in het model sprake van een formele scheiding tussen leren en examineren. De onderwijsdeelnemer wordt aan einde van de opleiding niet afgerekend op eerdere resultaten. En het voordeel voor de onderwijsinstelling is dat het externe kwaliteitstoezicht van het KwaliteitsCentrum Examinering (KCE) alleen van toepassing is op het examen en niet op alle onderwijsonderdelen.

Maar dat zou misschien nog wel eens kunnen tegenvallen. Er is namelijk in het model geen sprake van een echte scheiding. Formatieve toetsing en examinering zijn hecht verbonden op een manier zoals ook de FEC dat gedaan heeft.

Voorwaarde voor deelname aan een afsluitende proeve van bekwaamheid is het succesvol gevolgd hebben van een aantal formatieve toetsen, die deel uitmaken van een methodemix. Er worden dus toelatingseisen gesteld door ECABO aan examinering (die per school kunnen verschillen) en is dat niet onderhevig aan de controle van het KCE?

Of anders gesteld:

- Laten we aannemen dat er sprake is van een echte scheiding, dan vindt de examinering - mogelijk - uitsluitend plaats via (mix van) proeven van bekwaamheid. Portfolio-assessment is namelijk volgens de ECABO alleen onder “bepaalde voorwaarden” toe te passen als exameninstrument. Meestal zullen pas alleen de laatste leeropdrachten in een portfolio voldoen aan de eisen: juiste niveau, realistische context en integrale toetsing. De ECABO ziet het portfolio in de eerste plaats als instrument om de voortgang en het niveau te monitoren (pag. 39). De ECABO gaat uit van een formele scheiding tussen leren en examineren (pag. 40). Verder zal volgens de ECABO een separaat tentamen kennis en vaardigheden niet bij alle kwalificaties gewenst of noodzakelijk zijn. Het curieuze is dat ECABO zelf de proeve van bekwaamheid (work sample test) maximaal negatief waardeert op de kwaliteitsaspecten: accurate scores en generaliseerbare scores. Een mix van proeven van bekwaamheid op school en in leerbedrijf doet daar weinig aan af. Het gaat om het type toets. Een examinering via alleen proeven van bekwaamheid voldoet niet aan alle kwaliteitseisen.
- Als je ter verdediging opmerkt dat een leerling wel verplicht is een heel voortraject met een methodemix van formatieve assessments succesvol te doorlopen, dan is dat juist, maar je betreft zodoende wel het voortraject in de examinering. Het voortraject maakt dan deel uit van het examen.

## 6. Beheersingscriteria en toetsing

Kerntaken bestaan uit een aantal samenhangende competenties. En voor elke competentie zijn meerdere beheersingscriteria (proces- en resultaatcriteria) vastgesteld. Op deze proces- en resultaatcriteria moet het onderwijs én de beoordeling zich richten.

Zoals we al eerder zagen sprak bijvoorbeeld de FEC in haar publicatie “Competenties meten. Hoe doe je dat??” achtereenvolgens over: Proeven van bekwaamheid (niveau van meerdere competenties), deelproeven (niveau van één competentie) en leeropdrachten (niveau van beheersingscriteria).

In de uitgave “Competentiegerichte toetsing” (oktober 2004, pag. 38) stelt de ECABO dat voor een valide examinering van een kerntaak in ieder geval vereist is:

*‘gebruik van beheersingscriteria uit het kwalificatieprofiel als beoordelingscriteria voor de vereiste beroepscompetenties’.*

Maar ja, hoe ga je dat nu praktisch doen? Er zijn namelijk wel enkele problemen (a t/m e).

In onderstaande tabel staat de beroepscompetentie “Boekhoudkundige verwerking van de debiteurenadministratie” zoals deze is uitgewerkt in het kwalificatieprofiel voor de Boekhoudkundig Medewerker.

Beroepscompetentie	Boekhoudkundige verwerking van de debiteurenadministratie
	De boekhoudkundig medewerker is in staat om op adequate wijze de boekhoudkundige verwerking van de debiteurenadministratie uit te voeren ten behoeve van een juiste weergave van de rechten van de onderneming
<i>Beheersingscriteria gericht op het proces</i>	
	Codeert boekingsstukken die betrekking hebben op de debiteurenadministratie
	Voert gegevens in, in een boekhoudkundig pakket
	Overlegt in twijfelgevallen met de leidinggevende
Resultaat	Correcte boekingen in (sub)grootboek
	Correct invoerverslag en verwerkingsverslag

### a. Beheersingscriteria zijn inhoudelijk vaak erg vaag

Bij punt 2 in deze notitie hebben we al eerder gewezen op het feit dat de beheersingscriteria niet nader gepreciseerd zijn naar vereiste kennis, vaardigheden en houdingen. Wat betekent hier nu bijvoorbeeld: “Codeert boekingsstukken die betrekking hebben op de debiteurenadministratie”? Hoe ver gaat dit? Creditfacturen? Rabat? Betalingskorting? Betalingsverschillen? Statiegeld? Contractdebiteuren? Dubieuze debiteuren? Voorziening (dubieuze) debiteuren? Welke verschillende rekeningenschema’s moet een boekhoudkundig medewerker kunnen hanteren bij het coderen?

### b. Onderscheid proces- en productcriteria vaag

Als er sprake is van correcte boekingen in het (sub)grootboek (product) dan impliceert dit toch automatisch dat men ook het coderen van de boekingsstukken beheerst (proces)? Een “correct invoerverslag” impliceert toch automatisch “correcte boekingen in het (sub) grootboek” en het kunnen “invoeren van gegevens in een boekhoudpakket”. Of gaat het bij de proces- en productcriteria om verschillende beoordelingsaspecten? Welke dan?

### c. Onduidelijk wanneer bepaalde criteria voldoende worden beheerst

Een van de beheersingscriteria luidt: “codeert boekingsstukken”. Mag men daarbij enkele fouten maken? Zo ja, welke soort fouten of hoeveel % mag fout zijn? Moet daarbij verschil gemaakt worden tussen de boekhoudkundig medewerker en de assistent accountant, die dit beheersingscriterium ook heeft. Zo ja, welk verschil dan? En welke beoordelingsmaatstaven

moet men hanteren om te concluderen dat iemand voldoende of onvoldoende scoort op het criterium “voert gegevens in, in een boekhoudpakket”? Wie bepaalt dit allemaal?

#### **d. Wat is de relatie tussen soort toets en het (het belang van) een score?**

Als iemand bij een cognitieve casustoets positief scoort op het criterium “codeert boekingsstukken” is dit dan van gelijke waarde als een positieve score op hetzelfde criterium bij een work sample toets?

#### **e. Hoe wordt de totaalscore bepaald?**

Hoe worden de scores op de verschillende criteria samengevoegd tot een totaalscore voor een competentie? Zijn alle verschillende criteria daarbij even belangrijk? Kan een goede score op een belangrijk criterium leiden tot compensatie voor een minder goede (of ontbrekende) score op een ander criterium? Is de bij een proeve van bekwaamheid wel voorkomende eis dat men bij een kerntaak moet voldoen aan elk beheersingscriterium van elke competentie niet roepen om “superman”? En wat doet men eigenlijk met die bekende uitspraak uit het competentiegerichte onderwijs: de som is meer dan de optelsom der delen?

#### **Samenvattend**

*De verschillende beheersingscriteria van de competenties in een kwalificatieprofiel blinken nog niet echt uit in duidelijkheid. Ze roepen veel vragen op, je kunt er niet direct mee aan de slag als onderwijsinstelling of als ontwikkelaar van lesmateriaal. Wat scherper geformuleerd: de beheersingscriteria zijn nog onbruikbaar als beoordelingscriteria*

Als deze stelling ook maar enigszins juist is, dan moet de ECABO natuurlijk ook met deze problematiek worstelen. En in de bijlagen III en IV van de uitgave "Competentiegerichte toetsing" komt deze problematiek inderdaad naar voren.

#### **Bijlage IIII betreft een methodiek voor de ontwikkeling van een *beoordelingsinstrument in de BPV***

- Het gaat hier om het per kerntaak ontwikkelen van een meetinstrument dat lokaal plaatsvindt door vakdocenten en BPV-begeleiders in overleg met praktijkopleiders. *In dit overleg wordt besproken wat kan worden verstaan onder de formuleringen die in de kwalificatieprofielen te vinden zijn.*
- Per kerntaak van het beroep worden de benodigde competenties geoperationaliseerd (geconcretiseerd) door ze te formuleren in handelingen die de leerlingen naar verwachting kunnen uitvoeren in een BPV-bedrijf. *Daarbij wordt gebruik gemaakt van de beheersingscriteria uit het kwalificatieprofiel en wat over beroepseisen, goede werknemers etc. naar voren is gekomen uit het lokale overleg tussen vakdocenten, BPV-begeleiders en praktijkopleiders.*
- Er wordt gebruik gemaakt van een format waarbij aan de linkerkant de handelingen staan in de gewenste uitvoering en aan de rechterkant dezelfde handelingen op de verkeerde wijze uitgevoerd

Tussen deze twee uiterste kolommen bevinden zich 3 waarderingskolommen.

- De kolom NVT geeft aan: Niet van toepassing in deze organisatie
- De kolommen tussentijdse beoordeling en eindbeoordeling geven de waardering aan van een handeling door de praktijkbegeleider. Score 0 betekent Nog te ontwikkelen of nog niet aan de orde geweest. Als voor 3 categorieën wordt gekozen: score 1 betekent vatbaar voor veel verbetering (= slecht), score 2 betekent vatbaar voor kleine verbeteringen (= matig) en score 3 betekent goed.

Twee dingen vallen op:

- 1- Het is duidelijk dat men niet zomaar met de beheersingscriteria uit de kwalificatieprofielen kan werken. Er wordt eerst met praktijkbegeleiders overlegd wat de formuleringen in de kwalificatieprofielen nu eigenlijk betekenen en óf en hoe deze in de bedrijven kunnen worden toegepast. Vervolgens wordt er een nieuwe? / gewijzigde? lijst met te beoordelen

handelingen vastgesteld.

- 2- de ECABO noemt dit instrument niet als een mogelijke beoordelingsvorm bij de examinering. Volgens de ECABO kan dit instrument worden beschouwd als een aangepaste proeve met een formatieve functie. Met het instrument kan het actuele beheersingsniveau van beroepscompetenties worden vastgesteld.

In bijlage IV wordt nader ingegaan op de **proeve van bekwaamheid**.

a. De beoordeling wordt door 2 beoordelaars uitgevoerd in leerbedrijf of onderwijsinstelling.

b. De beoordeling per kerntaak of cluster van kerntaken richt zich op 3 onderdelen:

- het gevolgde proces
- de gerealiseerde resultaten
- het ontwikkelingsvermogen van de leerling

Voor elk onderdeel beschikken de beoordelaars over een beoordelingsformulier, waarin de beheersingscriteria zijn opgenomen.

Voor elk onderdeel van de beoordeling is ook een waarderingshulp beschikbaar: een detaillering van de beheersingscriteria, vergelijkbaar met het meetinstrument uit bijlage III.

Het gebruik hiervan is niet verplicht: het is een hulpmiddel dat per beheersingscriterium aangeeft op welke deelaspecten bij de beoordeling kan worden gelet.

Zonodig verzamelt een beoordelaar aanvullend bewijs via interviews.

Per beheersingscriterium wordt eerst een voorlopige beoordeling (voldoende / onvoldoende) gegeven.

De beoordeling wordt afgesloten met een nagesprek. In dit nagesprek worden zowel het gerealiseerde resultaat en het daarbij gevolgde proces als het reflectieverlag besproken.

Het nagesprek heeft als belangrijkste doel het verkrijgen van aanvullende informatie (bewijs).

c. Na afloop van het nagesprek wordt per beheersingscriterium de definitieve beoordeling (voldoende/onvoldoende) van proces, resultaat en ontwikkelingsvermogen vastgesteld, die met onderbouwing in de beoordelingsformulieren wordt genoteerd.

De leerling is geslaagd als hij voor alle beheersingscriteria een voldoende heeft behaald,

Is dat niet het geval dan moet een herkansing worden uitgevoerd. Als de leerling op minder dan 20% van de beheersingscriteria een onvoldoende heeft gescoord, dan volstaat een aanvullende opdracht; bij meer dan 20% is volledige herkansing nodig.

Een aantal zaken vallen op

1- Ook hier blijkt dat het direct werken met de beheersingscriteria uit de kwalificatieprofielen als uiterst problematisch wordt gezien. Er is sprake van een "**waarderingshulp**" voor werkelijk elk beheersingscriterium. Het gaat hierbij om een "detaillering van de beheersingscriteria".

Deze "waarderingshulp" wordt zelfs een rol toebedeeld gedurende de gehele schoolloopbaan. Want in dezelfde bijlage lezen we ook 'Het is namelijk aan te raden om gedurende de gehele schoolloopbaan van een leerling de beheersing van de beroepscompetenties met dezelfde beoordelingscriteria te beoordelen. De waarderingshulp maakt een gedetailleerde beoordeling van de mate van beheersing van de beroepscompetenties mogelijk".

2- Het gebruik van een dergelijke waarderingshulp is echter niet verplicht!, het is een soort van vrijblijvende interne uitwerking van de beheersingscriteria. Je vraagt je echter af wat er van een gelijke beoordeling (kansen) overblijft als sommige scholen wel en andere weer niet met een "waarderingshulp" gaan werken

3- De proeve van bekwaamheid bestaat niet alleen uit een (praktijk)observatie van de uitgevoerde handelingen. Naast de beoordelingsformulieren voor de beoordeling van het proces en de resultaten, kan zonodig aanvullend bewijs worden verzameld via interviews. Verder levert het nagesprek (dat toch vrij sterk cognitief is) aanvullend bewijs op.

4- Een leerling moet voor alle beheersingscriteria een voldoende hebben. In dat opzicht wegen alle beheersingscriteria dus even zwaar.

Gezien het grote belang van de "waarderingshulp" bij de proeven van bekwaamheid, ja zelfs bij de totale schoolloopbaan, zou je verwachten dat de ECABO daar wat meer over zou zeggen. Dat er een apart hoofdstuk zou zijn besteed aan de problematiek van de nadere uitwerking (detaillering) van de beheersingscriteria. Helaas.

## **7. Nawoord: Competentiegericht onderwijs in de problemen?**

Het lijkt erop dat naarmate het competentiegericht onderwijs de beroeps- en onderwijspraktijk nadert, het steeds meer in de problemen komt. Er beginnen tekenen van verval op te treden.

### **1- Niet functionerend begrippenapparaat**

Veel kernbegrippen uit het competentiegericht onderwijs hebben hun richtinggevende functie inmiddels verloren en dat levert vage betekenissen en vage resultaten op. Het begrippenapparaat is te eenvoudig om de complexe realiteit goed te kunnen weerspiegelen met als gevolg dat de begrippen gaan "zweven".

Wat betekent het begrip "proeve van bekwaamheid" nog? Je komt het in verslagen van het competentieonderwijs in elke mogelijke betekenis tegen: van "work sample test" tot zelfs "methodemix". In sommige beleidsnota's wordt het zelfs doelbewust in meerdere betekenissen tegelijk gebruikt om alle mogelijkheden nog open te houden.

Wat is de richtinggevende betekenis van het begrip "portfolio"? Het betekent niet veel meer dan "map" of "dossier". Voor de rest kan het van alles en nog wat betekenen.

Het uitsluitend werken met "KERN"taken/opgaven dreigt te leiden tot een verkokerde beroepsvisie.

Wat bedoelt men precies met "taakgericht" bij het bedrijfsadministratief mbo-onderwijs? Gaat het om het zelfstandig kunnen vinden van nieuwe oplossingen voor complexe problemen volgens een zelf geconstrueerde mix van kennis, vaardigheden en houdingen? Of gaat het veeleer om het zelfstandig kunnen uitvoeren van veel verschillende standaardprocedures in wisselende omstandigheden?

Voor elke competentie zijn "beheersingscriteria" vastgesteld. Maar deze criteria leiden tot veel vragen en problemen als je ze als beoordelingscriteria wilt gebruiken.

### **2- Vage beroepsomschrijvingen**

Bij de beroepscompetentieprofielen en bij de kwalificatieprofielen wordt bij de verschillende competenties niet inhoudelijk gepreciseerd welke kennis(theorie), vaardigheden en houdingen daar nu bijhoren. Dat levert een vaag beroepsbeeld op.

Dat is ook precies de bedoeling, want de profielen worden geacht langere tijd mee te gaan.

Probleem is nu wel dat de kwalificatieprofielen nog niet erg geschikt zijn om daar direct het onderwijs en de beoordeling op af te stemmen. Voor de kwalificatieprofielen moeten nog nadere "waarderingshulpen" worden gemaakt. Wie gaat dat doen en waarop gaat men die waarderingshulpen baseren?

### **3- Toetsing is een heel groot probleem**

Er is weinig of niets over van het eenvoudige toetsmodel, waarbij de summatieve toetsing werd beperkt tot slechts één of enkele afsluitende proeven van bekwaamheid in de beroepspraktijk.

### **a- Terug naar school**

Toetsing in de beroepspraktijk is deels vervangen door toetsing op school

### **b- Proeve van bekwaamheid niet de beste toetsvorm**

Er is niet één beste toetsvorm. Summatieve eindtoetsing door slechts één of enkele afsluitende proeven van bekwaamheid voldoet niet aan alle kwaliteitseisen.

Er moet, al dan niet in een voortraject, gewerkt worden met een methodemix.

Het probleem is: hoe dat te organiseren. Voor elk afzonderlijk beheersingscriterium zou eigenlijk geëist moeten worden dat deze wordt getoetst met behulp van meerdere assessments die gezamenlijk voldoen aan alle 3 de kwaliteitseisen.

Het kwalificatieprofiel van de Assistent accountant bestaat echter uit 26 verschillende competenties, die allemaal uit reeksen verschillende (nog abstracte) beheerscriteria bestaan. Als deze allemaal één voor één moeten worden afgedekt door meerdere typen assessments met een voldoende resultaat, dan wordt dit een uitgebreide organisatie en administratie.

Wil je dit inperken dan moet je per competentie (en kerntaak) lastige “randvoorwaarden” en “beslisregels” gaan formuleren (vergelijk Protocol Portfolio Scoring van G.J.J.M. Straetmans) om te bepalen wanneer er sprake is van een voldoende beheersing. Deze evaluatie moet na elke nieuw bewijs plaatsvinden. Maar uitgaande van 26 competenties oogt ook dit niet erg praktisch. Hoe kan men die beslisregels simpel (volledig automatisch) én adequaat houden?

Daarmee bevindt het competentiegericht onderwijs zich een lastig parket.

Ofwel je werkt met gedetailleerde beoordelingscriteria en gedetailleerde waarderingsvoorschriften en dan verzand je in een onwerkbaar situatie. Ofwel je doet dit niet en dan blijf je zitten met een groot aantal beoordelingsproblemen.

### **c- Separaat tentamen kennis of vaardigheden**

Gezien de inhoudelijke onduidelijkheid in de kwalificatieprofielen en de vermoedelijk hoge mate van subjectiviteit bij verschillende beoordelingen lijkt een separate toetsing van essentiële en cruciale kennis en vaardigheden niet alleen gewenst, maar zelfs uiterst noodzakelijk.

Het doet ook meer recht aan een examenmodel dat gebaseerd is op een methodemix. Ook voor de doorstroom naar het HBO lijkt een afzonderlijk examenonderdeel kennis en vaardigheden gewenst.

Voor elke kwalificatie en óók voor wat minder essentiële kennis en vaardigheden

Het competentiegericht onderwijs is nu eenmaal, zoals elke onderwijsvorm, bepaald niet perfect. Het getuigt van praktisch inzicht als men dat inziet en daarnaar handelt.

En we kunnen gerust zijn. Als blijkt dat deze tentamens leiden tot een onzinnige verdubbeling van het aanleren van kennis en vaardigheden, dan kunnen we ervan verzekerd zijn dat de onderwijsinstellingen er als de kippen bij zullen zijn om deze weg te bezuinigen.