

Project Examenprofiel:
Vergelijking Procesarchitectuur Examinering
De procesarchitectuur en de uitvoeringspraktijk

Colofon

Titel Project Examenprofiel, de procesarchitectuur en de uitvoeringspraktijk
Auteurs Jo Fond Lam en Anneke Westerhuis
Datum 1 juli 2011
Projectnummer 30078.04

ecbo 's-Hertogenbosch
Postbus 1585
5200 BP 's-Hertogenbosch
T 073 687 25 00
F 073 612 34 25
www.ecbo.nl

ecbo Utrecht
Postbus 19194
3501 DD Utrecht
T 030 296 04 75
F 030 636 04 31
www.ecbo.nl



© ecbo 2011

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

Inhoudsopgave

Inleiding	5
1 Doel van het onderzoek	7
2 Opzet van het onderzoek	9
2.1 Deelnamecriteria en selectie van scholen	9
2.2 Werkwijze	10
3 Resultaten	11
3.1 Algemeen	11
3.2 Kaders stellen	13
3.3 Construeren en vaststellen	15
3.4 Leren.....	16
3.5 Examineren.....	17
3.6 Diplomereren	19
3.7 Kwaliteitsborging	20
3.8 Kwetsbare plekken in het proces van examinering	21
4 Conclusie en aanbevelingen	23
5 Referentielijst	27
Bijlage 1 Deelnemende instellingen	29

Inleiding

Het project Examenprofiel bevindt zich in de afrondingsfase die voorafgaat aan de reguliere invoering en toepassing van de instrumenten waarmee de doelen van het project gerealiseerd moeten worden. Het accent in deze doelen is verschoven van 'vertrouwen in examinering' (door samen met het bedrijfsleven sectorale examenprofielen op te stellen) naar kwaliteit, transparantie en uniformiteit in het examineringsproces (waaronder Procesarchitectuur Examinering, begrippenkader, kostenmodel en toetsingskader Sectorale Examenprofielen).

Naast het verder ontwikkelen van deze instrumenten ligt in deze fase ook het accent op communicatie over de doelen en beoogde opbrengsten van het project in de breedte van de mbo-sector. In deze afrondingsfase, die tegelijkertijd de voorbereiding vormt voor de reguliere invoering van de projectopbrengsten, zijn twee thema's benoemd waarop onderzoek van belang is. De resultaten van het onderzoek zijn vooral van belang als voorbereiding van de reguliere invoering:

- vergelijken van de huidige organisatie van examinering met de in de Procesarchitectuur Examinering uitgewerkte procesgang;
- in beeld brengen van de kosten van examinering in diverse uitvoeringsvarianten die in het mbo gangbaar zijn.

In dit rapport wordt verslag gedaan van het onderzoek naar het eerste thema, het vergelijken van de huidige organisatie van examinering met de in de Procesarchitectuur Examinering uitgewerkte procesgang.

Het onderzoek naar het tweede thema wordt beschreven in het rapport 'Wat kost een examen? Rapportage van het onderzoek naar de kosten van examinering in het kader van het Project Examenprofiel' (Westerhuis & Lam, 2011 in voorbereiding).

Het rapport is al volgt opgebouwd. In het eerste hoofdstuk wordt het doel van het onderzoek beschreven. De opzet van het onderzoek komt in hoofdstuk 2 aan de orde. Vervolgens wordt in hoofdstuk 3 ingegaan op de resultaten van het onderzoek. De conclusies en aanbevelingen worden in hoofdstuk 4 beschreven.

Tot slot een speciaal woord van dank aan de deelnemende scholen en geïnterviewde betrokkenen. Zij hebben op vrijwillige basis aan dit onderzoek meegewerkt. Zonder hen had dit onderzoek niet uitgevoerd kunnen worden. De instellingen en de gesprekspartners zijn in Bijlage 1 genoemd.

1 Doel van het onderzoek

Vergelijken van de huidige organisatie van examinering met de in de Procesarchitectuur Examinering uitgewerkte procesgang.

Het onderzoek naar de vergelijking van de Procesarchitectuur Examinering heeft een voorgeschiedenis. In de eerste fase van het project Examenprofiel (2009-2010) heeft ecbo in het eerste projectspoor, 'De as van de focus', twee onderzoeken uitgevoerd naar de opbrengsten van de projecten 'experimenten met de examenprofielen':

- 1 een beschrijving van de bestaande c.q. nulsituatie (Lam & Westerhuis, 2010); en
- 2 een beschrijving van de opbrengsten van het experimenteren met examenprofielen (Westerhuis & Lam, 2010).

Bij deze projecten is naar voren gekomen dat voor de instellingen die hun examinering op orde hebben – naar eigen oordeel – de invoering van sectorale examenprofielen geen ingrijpende veranderingen met zich meebrengt. Er is goed mee te werken. Tegelijkertijd met de uitvoering van het onderzoek is de Procesarchitectuur Examinering (PE) opgesteld. De PE is in 2010 ontwikkeld met medewerking van roc's, aoc's, kenniscentra, MBO Raad, AOC Raad, Colo en achterban van NRTO en VNO-NCW/MKB-Nederland. Een redactieraad heeft deze procesarchitectuur verder uitgewerkt en uitgebracht in de publicatie 'PE: Procesarchitectuur Examinering'.

In de eerste projectfase was een vergelijking van de examenorganisatie van instellingen met de PE niet mogelijk. Deze vergelijking is in de tweede projectperiode uitgevoerd. In dit onderzoek zijn van zeven instellingen de huidige examenprocessen vergeleken met de processen zoals beschreven in de Procesarchitectuur (Projectteam Examenprofiel, 2010). Dit rapport doet verslag van dit onderzoek. Het onderzoek is gericht op alle (zes) procesgebieden van de PE: kader stellen, leren, construeren en vaststellen, examineren, diplomeren en kwaliteitsborging (zie figuur 1.1). Het doel van dit onderzoek is om een beeld te krijgen van de herkenbaarheid van de in de PE geschetste procesgebieden en de bijbehorende processtappen in de huidige examenpraktijk van het mbo. In het onderzoek is nagegaan in welke mate de huidige examenuitvoeringspraktijk van de onderzochte instellingen overeenkomt en verschilt met de in PE beschreven gang van zaken, die beoogd is als 'normpraktijk' te fungeren.

De geconstateerde verschillen tussen de procesarchitectuur en de examenpraktijk zullen worden beoordeeld op hun impact op:

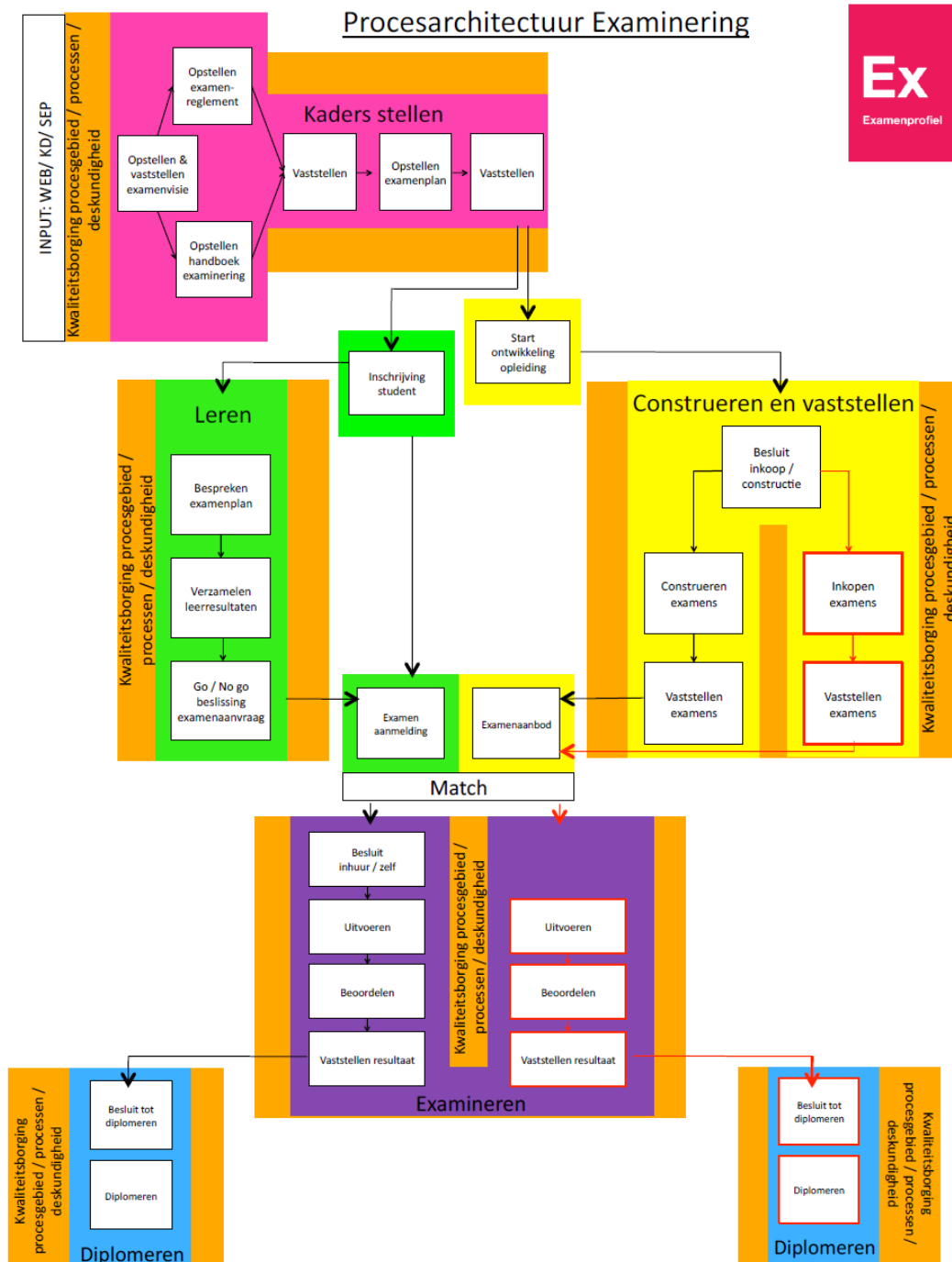
- organiseerbaarheid;
- haalbaarheid;
- toepasbaarheid.

Een van de uitkomsten zou kunnen zijn dat er een discrepantie is tussen de in handboeken vastgelegde procedures en de feitelijke gang van zaken. In de analyse wordt rekening gehouden met de mogelijkheid van meerdere vormen van discrepantie, gegeven de mogelijkheid van discrepantie tussen handboek (als verzamelterm voor de documentatie van de formeel vastgestelde procedures) en examenpraktijk:

- 1 overeenstemming/discrepantie handboek examinering en PE;
- 2 overeenstemming/discrepantie examenpraktijk en PE.

We gaan in het onderzoek in eerste instantie uit van de formeel vastgestelde procedures. In geval van discrepanties tussen handboek en praktijk zullen deze wel worden benoemd, maar dit thema zal meer een aandachtsgebied zijn voor de interne kwaliteitszorg en interne vormen van procesbewaking dan onderwerp van dit onderzoek.

Figuur 1.1 Procesarchitectuur Examinering



2 Opzet van het onderzoek

In dit hoofdstuk wordt ingegaan op de opzet van het onderzoek: de werving van de scholen en de gehanteerde werkwijze worden beschreven.

2.1 Deelnamecriteria en selectie van scholen

Om een goede afspiegeling te krijgen van de examenorganisaties, zijn deelnemende scholen geselecteerd aan de hand van een aantal criteria. Er is als volgt te werk gegaan. Het aangrijpingspunt voor de vergelijking is de organisatie van de examinering op opleidingsniveau in de context van de examenuitvoering die op sectorniveau is afgesproken, alsook in de context van de afspraken die in de instelling zijn gemaakt. Het accent in de aansturing van de examinering kan in een van deze contexten liggen ('centraal - decentraal'). Gezien de beperkte omvang van het onderzoek is ingezoomd op maximaal twee sectoren/opleidingen per instelling (zes) met een spreiding in de aansturing van de examinering. Voorwaarde voor deelname was bovendien dat de leidinggevende op het terrein van examinering van de instelling als contactpersoon voor de dataverzameling zou fungeren.

Via voorlichtingsbijeenkomsten zijn geïnteresseerde scholen uitgenodigd deel te nemen aan het onderzoek. Daarbij is ook op deze selectiecriteria ingegaan. De vergelijking is uitgevoerd op basis van voorbeelden van opleidingen die door de scholen zelf schriftelijk zijn aangedragen. Aan de hand van deze informatie zijn gesprekken gevoerd met bij de examenuitvoering betrokken personen van de betreffende scholen. Deze gesprekken zijn door de scholen georganiseerd.

In eerste instantie hebben negen scholen interesse getoond in deelname aan dit onderzoek. Uiteindelijk hebben twee scholen uit eigen beweging afgezien van deelname aan het onderzoek. De zeven resterende scholen voldeden allen aan de gestelde criteria (zie paragraaf 2.2) en kwamen daarmee automatisch in aanmerking voor deelname aan het onderzoek.

De deelnemende scholen met de aangedragen opleidingen zijn:

Tabel 1.1 Deelnemende scholen met de geselecteerde opleidingen

<i>Onderwijsinstelling</i>	<i>Voorbeeld opleiding 1</i>	<i>Voorbeeld opleiding 2</i>
AOC Terra	Manager natuur en recreatie (niv. 4)	Instructeur paardensport (niveau 3)
Leeuwenborgh Opleidingen	Medewerker marketing en communicatie (niveau 4)	Manager handel (niveau 4)
ROC Eindhoven	Monteur elektrotechnische installaties (niveau 2)	
ROC Leiden	Onderwijsassistent (niveau 4)	Horeca /opleiding kok (niveau 2)
ROC Menso Alting	Onderwijsassistent (niveau 4))	Bedrijfsadministrateur (niveau 4)
ROC Nijmegen	Junior kapper (niveau 2)	Monteur elektrotechnische installaties (niveau 2)
ROC Rivor	Commercieel medewerker binnendienst (niveau 3)	Monteur elektrotechnische installaties (niveau 2)

2.2 Werkwijze

Om de PE met de uitvoeringspraktijk te kunnen vergelijken, is als volgt te werk gegaan. Voor het onderzoek is in eerste instantie aan de scholen gevraagd informatie aan te leveren over de geselecteerde opleidingen: dit moeten opleidingen zijn die zowel competentiegericht zijn als een voorbeeld van 'good practices' (goedgekeurd door de Inspectie van het Onderwijs).

Om een goed beeld te krijgen van de afzonderlijke scholen zelf alsmede van de onderlinge verschillen, is gevraagd twee opleidingen uit verschillende sectoren aan te dragen met een verschillende insteek: bijvoorbeeld opleidingen waarvan de examens worden ingekocht versus opleidingen waarvan de examens worden ontwikkeld door de opleiding zelf, of opleidingen waarvan de examinering in de praktijk plaatsvindt versus opleidingen waarvan de examinering op school plaatsvindt.

Ook is gevraagd naar informatie over de examenprocessen van deze opleidingen in de vorm van handboeken examinering, onderwijs- en examenreglementen en andere relevante documenten.

Na bestudering van de aangedragen informatie zijn interviews gehouden met personen die een van de zes procesgebieden van de PE 'representeren' (zie figuur 1.1) om een beeld te krijgen van de uitvoeringspraktijk. Concreet betekent dit dat gesprekken op school zijn gevoerd met een vertegenwoordiger van de examencommissie (procesgebied 'Kaders stellen'), een toetsvaststeller (procesgebied 'Construeren en vaststellen'), een toetsconstructeur (procesgebied 'Construeren en vaststellen'), een assessor/examinator (procesgebied 'Examineren'), medewerker examenbureau (procesgebied 'Diplomeren') en medewerker kwaliteitszorg (procesgebied 'Kwaliteitsborging').

De kern van deze gesprekken is nagaan in welke mate de PE in de uitvoeringspraktijk zichtbaar is. In elk gesprek is de PE toegelicht en is gevraagd of de gesprekspartners hun eigen taak in de PE konden aanwijzen en de eigen examenorganisatie in de PE herkenden. Daarnaast is ingegaan op drie thema's:

- 1 De invloed van de kaders op de uitvoering.
- 2 De relatie tussen kaders en uitvoering in controleperspectief; wordt er systematisch gecontroleerd?
- 3 De relatie tussen kaders en uitvoering in PDCA-perspectief; worden systematisch verbeteringen doorgevoerd?

Daar waar de gesprekken op beleidsniveau zijn gevoerd, zijn de volgende thema's aan bod gekomen:

- 1 De mening van de school(sector) over de herkenbaarheid van de PE in de opzet van de eigen examenpraktijk. (Waar zitten verschillen?)
- 2 De eigen plannen van de school of sector om de eigen praktijk beter te laten matchen met de PE.
- 3 De bruikbaarheid van de PE: wat mist men, wat regelt de PE nog niet en zou wel moeten, relevantie voor beide leerroutes et cetera.

Van elke opleiding zijn gespreksverslagen gemaakt die ter validering aan de betreffende scholen en personen zijn voorgelegd. Deze verslagen dienen als input voor de beschrijving van de resultaten in het volgende hoofdstuk.

3 Resultaten

Voor de beschrijving van de resultaten wordt eerst een algemene indruk gegeven van de aan het onderzoek deelnemende opleidingen. Vervolgens wordt er per procesgebied uit de PE ingezoomd op de uitvoeringspraktijk. Het hoofdstuk wordt afgesloten met opmerkingen van de scholen over de kwetsbare plekken in de PE en de eigen examenorganisatie.

3.1 Algemeen

De handboeken examinering van de zeven deelnemende scholen zijn volledig in het weergegeven van de examenorganisatie in termen van de PE. De verschillende taken en verantwoordelijkheden van verschillende examenfunctionarissen zijn beschreven. Elke school heeft bovendien een organogram van de examenorganisatie waarin de verschillende processen van de PE herkenbaar zijn terug te vinden.

In de gesprekken met de zeven deelnemende scholen met in totaal dertien opleidingen is naar voren gekomen dat, afgezet tegen de eigen schoolorganisatie, de PE voor iedereen herkenbaar is. De hoofdprocessen (kaders stellen, leren, construeren en vaststellen, examineren, diplomeren en kwaliteitsborging) zoals deze beschreven zijn in de PE, zijn herkenbaar en worden door eenieder als volledig aangemerkt. Men is over het algemeen heel tevreden over het feit dat er een PE is en dat men de eigen examenorganisatie hieraan kan spiegelen. Dit is voor de meeste roc's een bevestiging dat hun examenorganisatie voldoet aan de – tot nu toe impliciete – norm in het mbo voor de inrichting van de examenorganisatie.

Wel zijn per procesgebied door een enkeling opmerkingen gemaakt over wat in de PE staat beschreven. Zo heeft Menso Alting aangegeven dat de definitie van de term examenplan zoals deze staat beschreven in de publicatie PE, een te strikte omschrijving is. De definitie suggereert dat het examenplan op centraal niveau (de setting waarin examens worden afgelegd) wordt vastgelegd, terwijl dat in de praktijk – ook binnen een opleiding – zeer verschillend kan zijn en het examenplan lager in de organisatie en in een ander type besluitvormingsproces kan worden vastgesteld.

Een ander punt is het op een gelijk niveau positioneren van de procesgebieden 'Leren' en 'Construeren en vaststellen' in het examenproces. Volgens Menso Alting gaan deze twee in de praktijk niet gelijktijdig op, maar zijn deze processen sequentieel.

Het handboek examinering van de scholen is bij de meeste examenfunctionarissen (examencommissie, toetsvaststeller, toetsconstructeur, kwaliteitsmedewerker, medewerker examenbureau) bekend. Bij de assessor/beoordelaar is het kwaliteitshandboek minder bekend. Dit komt omdat het handboek veel informatie bevat die zij niet nodig hebben. Deze functionarissen, die vooral bezig zijn met de uitvoeringspraktijk (het beoordelen van examens), werken volgens protocollen die bij de betreffende assessments horen. Deze protocollen bestaan uit het volgen van procedures en het invullen van formulieren. Het handboek is voor deze functionarissen een naslagwerk.

Het examineren in het CGO (=competentiegericht onderwijs) is voor veel scholen vooral de laatste twee jaar actueel geworden. Een aantal opleidingen heeft destijds met de introductie van CGO al een paar jaar vrijwillig geëxperimenteerd met examineren in CGO. Voor hen is

de overgang naar examineren in CGO minder groot dan voor opleidingen die tot voor kort altijd eindtermengericht hebben geëxamineerd.

Veel scholen geven aan dat het veel tijd kost om zelf de ontwikkeling en uitvoering te verzorgen van CGO-examens, welke bestaan uit een of – met name voor de niveau 3- en 4-opleidingen – meerdere proeven van bekwaamheid of assessments. Bovendien geven de scholen aan dat men twee jaar geleden gedwongen was alles zelf te ontwikkelen, omdat er op dat moment nog geen CGO-examens op de markt beschikbaar waren. Van inkoop kon daarom geen sprake zijn. Dit betekende dat docenten bijgeschoold moesten worden in het construeren en vaststellen van CGO-examens en/of dat externe organisaties zijn ingehuurd om de opleidingen te ondersteunen bij de ontwikkeling en vaststelling van CGO-examens. Bovendien moest een aantal docenten ook om-/bijgeschoold worden tot assessor/beoordelaar van assessments. In de loop van de jaren zijn er steeds meer CGO-gerichte examenproducten op markt gekomen, waardoor docenten in een aantal opzichten zijn ontlast. In tabel 3.1 is af te lezen dat de onderzochte cases veelal examens inkopen. Hierbij moet worden opgemerkt dat het in veel gevallen om het inkopen van lege formats/proeven gaat en de school zelf de inhoud nog moet ontwikkelen. Dit wordt nader toegelicht in paragraaf 3.3, waar het vaststellen van examens aan de orde komt.

Tabel 3.1 Scholen en opleidingen die examens inkopen dan wel zelf ontwikkelen

<i>School</i>	<i>Opleiding</i>	<i>Inkoop of zelf ontwikkelen van examens</i>
AOC Terra	Manager natuur en recreatie (niveau 4)	Inkoop en zelf ontwikkelen van instructies voor assessor en kandidaat
AOC Terra	Instructeur paardensport (niveau 3)	Inkoop en zelf ontwikkelen van instructies voor assessor en kandidaat
Leeuwenborgh Opleidingen	Medewerker marketing en communicatie (niveau 4)	Inkoop
Leeuwenborgh Opleidingen	Manager handel (niveau 4)	Zelf ontwikkelen
ROC Eindhoven	Monteur elektrotechnische installaties (niveau 2)	Inkoop (leeg format) en zelf ontwikkelen van inhoud
ROC Leiden	Onderwijsassistent (niveau 4)	Inkoop (leeg format) en zelf ontwikkelen van inhoud
ROC Leiden	Horeca /opleiding kok (niveau 2)	Inkoop
ROC Menso Alting	Onderwijsassistent (niveau 4))	Zelf ontwikkelen
ROC Menso Alting	Bedrijfsadministrateur (niveau 4)	Inkoop
ROC Nijmegen	Junior kapper (niveau 2)	Zelf ontwikkelen
ROC Nijmegen	Monteur elektrotechnische installaties (niveau 2)	Inkoop (leeg format) en zelf ontwikkelen van inhoud
ROC Rivor	Commercieel medewerker binnendienst (niveau 3)	Inkoop
ROC Rivor	Monteur elektrotechnische installaties (niveau 2)	Inkoop (leeg format) en zelf ontwikkelen van inhoud

Een aantal scholen heeft de invoering van het examineren van CGO als mogelijkheid aangegrepen om de examenorganisatie anders in te richten. Daar waar in het verleden sprake was van een decentrale examenorganisatie en elke opleiding/sector een eigen

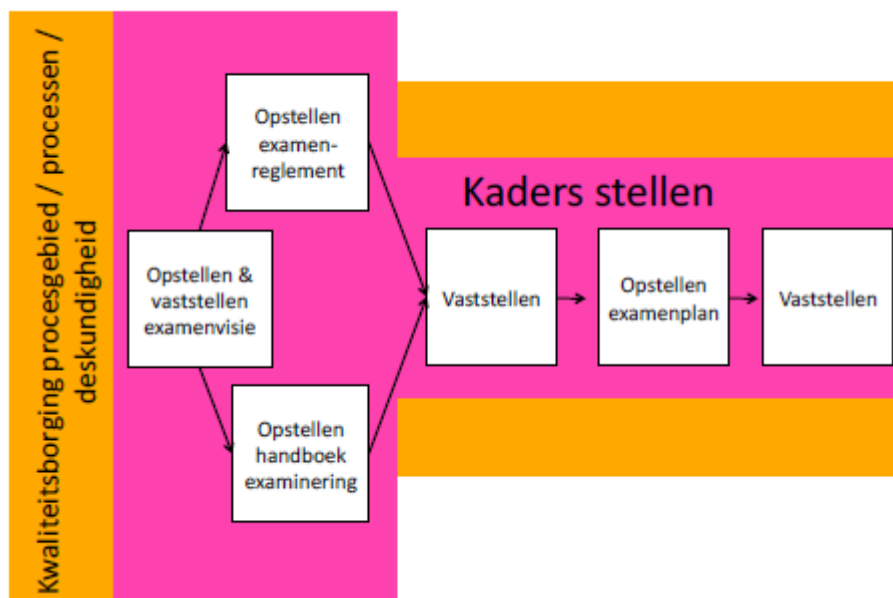
examineringbeleid had, gaat men nu geleidelijk over op een meer centraal examineringbeleid. Voorbeelden zijn ROC Leiden, ROC Eindhoven en ROC Nijmegen (zie tabel 3.2). Bij de overige roc's is al sprake van een centrale examenorganisatie.

Tabel 3.2 Overzicht indeling centrale en decentrale examenorganisatie van de deelnemende scholen

<i>Decentraal/centraal</i>	<i>Centraal</i>
ROC Eindhoven	AOC Terra
ROC Leiden	Leeuwenborgh Opleidingen
ROC Nijmegen	ROC Menso Alting
	ROC Rivor

3.2 Kaders stellen

Figuur 3.1 Procesgebied: kaders stellen



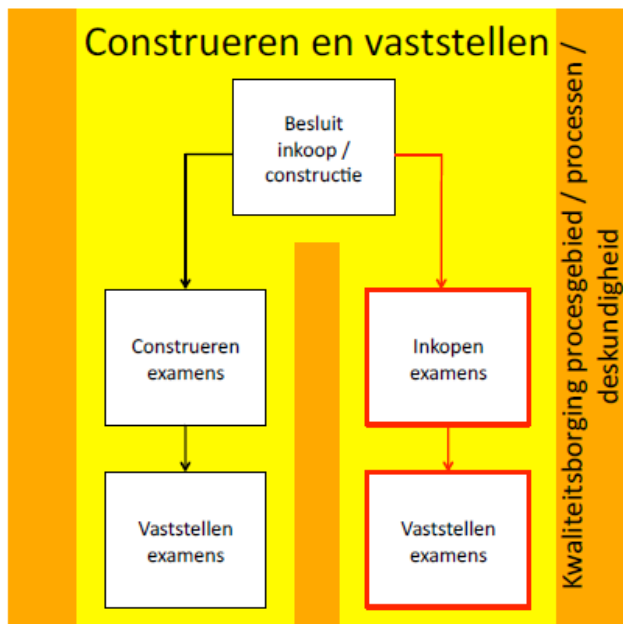
In de publicatie PE is beschreven wat onder het procesgebied 'Kaders stellen' wordt verstaan (zie figuur 3.1). Kaders voor de examinering zijn gebaseerd op wettelijke voorschriften, beoordelingskaders van de Inspectie en schooleigen visies, opgeslagen in documenten, die worden gehanteerd voor het vaststellen van examenplannen. In de interviews is nagevraagd of men weet vanuit welke kaders de examinering vorm heeft gekregen op de school/opleiding. Naar voren is gekomen dat met name het KD (=kwalificatiedossier), de inspectiestandaarden en het Regioprofiel (voor de techniekopleidingen in Gelderland en Overijssel) de algemene kaders zijn die men gebruikt en volgt (zie tabel 3.3). Daarnaast is uit de gesprekken naar voren gekomen dat het 'handboek examinering' en/of de voor functionarissen relevante pagina's uit dit handboek de handvatten biedt om de verschillende taken te vervullen. Het gaat dan in de meeste gevallen om de formulieren, zoals het vaststellingsformulier, evaluatieformulieren, aanwezigheidsprotocollen et cetera.

Tabel 3.3 Deelnemende scholen en kader/visie

Onderwijsinstelling	Opleiding	Kader en visie
AOC Terra	Manager natuur en recreatie (niveau 4)	Kader: Handboek examinering van De groene standaard en KD
AOC Terra	Instructeur paardensport (niveau 3)	Kader: Handboek examinering van De groene standaard en KD
Leeuwenborgh Opleidingen	Medewerker marketing en communicatie (niveau 4)	Kader: Handboek examinering Leeuwenborgh Opleidingen, KD en inspectiestandaarden
Leeuwenborgh Opleidingen	Manager handel (niveau 4)	Kader: Handboek examinering Leeuwenborgh Opleidingen, KD en inspectiestandaarden Visie: examineren in de praktijk
ROC Eindhoven	Monteur elektrotechnische installaties (niveau 2)	Kader: inspectiestandaarden, KD, handboek examinering Visie: zelf ontwikkelen en examineren in de praktijk
ROC Leiden	Onderwijsassistent (niveau 4)	Kader: hoofdstuk 5: sectorspecifieke invulling van handboek examinering, inspectiestandaarden en KD Beleid: de leerling centraal
ROC Leiden	Horeca /opleiding kok (niveau 2)	Kader: hoofdstuk 5: sectorspecifieke invulling van handboek examinering, inspectiestandaarden en KD
ROC Menso Alting	Onderwijsassistent (niveau 4)	Kader: inspectiestandaarden, handboek Leren & Examineren Visie: zelf ontwikkelen van examens en examineren in de praktijk
ROC Menso Alting	Bedrijfsadministrateur (niveau 4)	Kader: Handboek Leren & Examineren Visie: inkoop van examens en examineren in de praktijk waar mogelijk
ROC Nijmegen	Junior kapper (niveau 2)	Kader: KD en Handboek examinering ROC Nijmegen Visie: zelf ontwikkelen van examens en examineren op school
ROC Nijmegen	Monteur elektrotechnische installaties (niveau 2)	Kader: Regioprofiel Visie: zelf ontwikkelen van examens en examineren in de praktijk
ROC Rivor	Commercieel medewerker binnendienst (niveau 3)	Kader: Werkwijzer examinering Visie: inkoop waar mogelijk en examineren in de praktijk
ROC Rivor	Monteur elektrotechnische installaties (niveau 2)	Kader: Regioprofiel, werkwijzer examinering Beleid: zelf ontwikkelen van examens en examineren op school in simulatieomgeving

3.3 Construeren en vaststellen

Figuur 3.2 Procesgebied: construeren en vaststellen



Besluit tot inkopen of zelf construeren

In het procesgebied 'Construeren en vaststellen', dat het proces van examenontwikkeling beschrijft, is een tweedeling te zien (zie figuur 3.2). Er kan besloten worden tot inkopen van complete examens, dan wel tot het zelf construeren (ontwikkelen) van examens. Deze beslissing wordt, behalve bij het aoc, op sector- of opleidingsniveau genomen. Bij het aoc wordt deze beslissing op aoc-niveau genomen. Een aantal opleidingen hanteert als uitgangspunt 'inkopen waar mogelijk en ontwikkelen waar noodzakelijk' (zie tabel 3.1).

Aangetekend moet worden dat de demarcatie tussen inkopen en zelf ontwikkelen niet eenduidig is. Er wordt bijvoorbeeld een leeg format ingekocht, waarna het zelf ontwikkelen bestaat uit het format voorzien van een inhoudelijke invulling. Het ingekochte lege format bestaat in bijna alle gevallen uit de werkprocessen en kerntaken van een kwalificatie, een format voor de instructie van de kandidaat en beoordelaar, en de beoordelingscriteria van een proeve of product.

In dit onderzoek is het inkopen van lege formats met name terug te vinden bij opleidingen uit de sector Techniek, die door ROC Rivier, ROC Eindhoven en ROC Nijmegen als cases zijn aangedragen. Bij ROC Leiden vinden we deze werkwijze van deels inkopen en deels zelf ontwikkelen in de opleiding Onderwijsassistent. Er wordt ook een onderscheid gemaakt tussen het vaststellen van het zogenaamde kader en het vaststellen van de inhoud van het examen. Als door een vaststellingscommissie over vaststelling van examens gesproken wordt, dan wordt bedoeld het vaststellen van het kader ofwel het lege format.

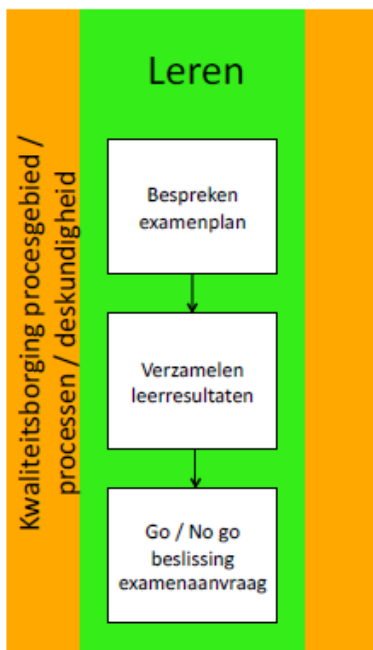
Nagenoeg alle aoc's (dus ook AOC Terra) hebben in gezamenlijkheid besloten de examens in te kopen bij de Groene standaard. AOC Terra heeft evenwel aangegeven dat de bij de examens horende instructies voor assessor en kandidaat door de instelling zelf ontwikkeld zijn.

Deze tussenvarianten maken het onderscheid tussen inkopen en zelf ontwikkelen diffuus en leiden tot veel spraakverwarring..Daar waar een examenvaststeller een ingekocht format van een proeve vaststelt die van inhoud is voorzien door de leerling in overleg met het leerbedrijf en de school, spreekt men bijvoorbeeld over zelf ontwikkelen en niet over inkoop.

Alle opgeleverde/aangeleverde proeven worden door alle roc's formeel vastgesteld door de examencommissie. Materieel voert de vaststellingscommissie de vaststelling uit door het checken van de examens aan de hand van checklisten die zijn opgenomen in de handboeken examinering. Indien examens niet voldoen, zorgt de vaststellingscommissie ervoor dat dit aan de examencommissie wordt gerapporteerd. Deze wordt dan geacht actie te ondernemen.

3.4 Leren

Figuur 3.3 Procesgebied: leren

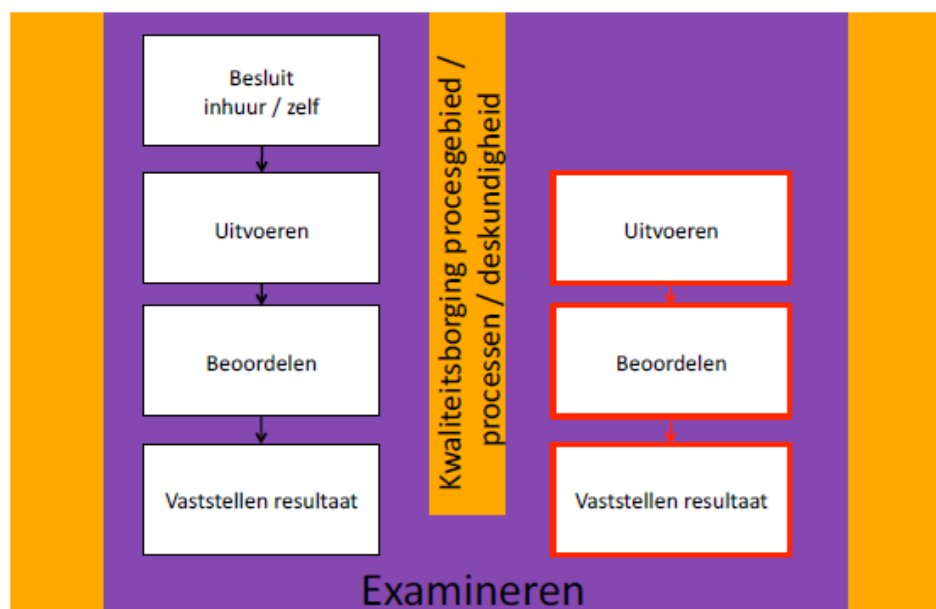


Het procesgebied 'Leren' (van de leerling) is wel ter sprake geweest in de verschillende interviews (zie figuur 3.3). Er zijn echter geen gesprekken gevoerd met direct betrokkenen, namelijk de leerlingen. Het procesgebied is vooral in het raakvlak met de administratie rond examineren en diplomeren aan de orde geweest. Een leerling mag pas examen mag afleggen wanneer is aangetoond dat hij/zij aan alle vereisten heeft voldaan. Dit verzamelen en controleren van gegevens op volledigheid en correctheid is niet eenvoudig: docenten en ook leerlingen moeten tijdig meerdere gegevens aanleveren voordat een go-beslissing afgegeven kan worden.

Het komt bij een paar instellingen voor dat leerlingen met de eindproeven starten zonder dat voldaan is aan alle vereisten. Ook de scholen zelf vinden dit een onwenselijke situatie. Het tekent de soms niet scherp volgehouden scheiding tussen onderwijs en examinering. Om een heldere lijn te volgen, is bij AOC Terra (Groningen, Meppel) afgesproken dat de leerling zelf verantwoordelijk is voor het – tijdig – aanleveren van de noodzakelijk gegevens.

3.5 Examineren

Figuur 3.4 Procesgebied examineren



Uitvoering examineren in de praktijk versus in de school

In het procesgebied 'examineren' zien we twee verschillende proceslijnen lopen (zie figuur 3.4). In de linkerkolom is het uitgangspunt dat de verantwoordelijkheid voor het uitvoeren van het proces van examineren bij de onderwijsinstelling zelf ligt. Bij de feitelijke uitvoering van examineren kan hier besloten worden tot het inhuren van expertise dan wel het uitvoeren door de onderwijsinstelling zelf. De andere variant (rechterkolom in figuur 3.4) is dat de uitvoering van de examinering volledig wordt uitbesteed aan een exameninstelling. Dat betekent dat de verantwoordelijkheid naar deze exameninstelling verschuift en dat daaraan gekoppeld het diploma ook door deze exameninstelling wordt uitgereikt (waarbij de onderwijsinstelling 'meetkent').

Bij alle deelnemende opleidingen is sprake van examinering onder verantwoordelijkheid van de onderwijsinstelling zelf. Bovendien treffen we in de uitvoering van het onderdeel examineren verschillende varianten aan. Het besluit over de uitvoeringsvariant wordt door de sector en/of opleiding genomen (zie figuur 3.4 en tabel 3.4). Bij de meeste opleidingen die meedoen aan dit onderzoek, worden examens in de praktijk afgenomen met daarbij vaak een afsluitend eindgesprek op school. Dit eindgesprek heeft de vorm van een reflectiegesprek of een criteriumgericht interview. Daar waar een dergelijk eindgesprek niet apart wordt georganiseerd, is het direct gekoppeld aan de beoordeling van de proeve (zoals bij de koksopleiding in Leiden).

Als er op school geëxamineerd wordt, wordt de praktijk nagebootst of wordt de praktijk in huis gehaald.

Tabel 3.4 Overzicht deelnemende opleidingen en examinering in de praktijk of op school

<i>Onderwijsinstelling</i>	<i>Opleiding</i>	<i>Examineren op school en/of in de praktijk</i>
AOC Terra	Manager natuur en recreatie (niveau 4)	In de praktijk en daar waar noodzakelijk gesimuleerd op school
AOC Terra	Instructeur paardensport (niveau 3)	In de praktijk en daar waar noodzakelijk gesimuleerd op school
Leeuwenborgh Opleidingen	Medewerker marketing en communicatie (niveau 4)	In de praktijk en daar waar noodzakelijk gesimuleerd op school
Leeuwenborgh Opleidingen	Manager handel (niveau 4)	In de praktijk
ROC Eindhoven	Monteur elektrotechnische installaties (niveau 2)	In de praktijk
ROC Leiden	Onderwijsassistent (niveau 4)	In de praktijk
ROC Leiden	Horeca /opleiding kok (niveau 2)	In leerwerkbedrijf van de school
ROC Menso Alting	Onderwijsassistent (niveau 4))	In de praktijk
ROC Menso Alting	Bedrijfsadministrateur (niveau 4)	Op school
ROC Nijmegen	Junior kapper (niveau 2)	Op school d.m.v. simulatie
ROC Nijmegen	Monteur elektrotechnische installaties (niveau 2)	In de praktijk
ROC Rivor	Commercieel medewerker binnendienst (niveau 3)	In de praktijk
ROC Rivor	Monteur elektrotechnische installaties (niveau 2)	Op school d.m.v. simulatie

Beoordelen

De examens die in de praktijk afgenomen worden, worden bijna altijd door uitsluitend externe assessoren (assessoren vanuit het leerwerkbedrijf/stageplek/bpv) beoordeeld. Zij beoordelen de werkprocessen van de kandidaten ter plekke. Assessoren van de school zijn daarbij niet altijd aanwezig. Het observeren van werkprocessen op de werkplek is namelijk erg tijdsintensief voor een assessor van de school. Het gaat vaak om één leerling op één locatie waardoor veel tijd verloren kan gaan met de reis van schoolassessoren naar examenlocaties. De schoolassessor beoordeelt de kandidaat in de meeste gevallen achteraf en indirect in een reflectiegesprek of CGI (criteriumgericht interview). Bovendien wordt het niet altijd mogelijk en wenselijk gevonden dat schoolassessoren aanwezig zijn bij beoordelingen van processen. De opleiding Onderwijsassistent (Leiden) geeft bijvoorbeeld aan dat het soms gezien de privacy van te observeren leerlingen niet wenselijk is dat 'vreemden' aanwezig zijn. En bij AOC Terra is aangegeven dat proeven als het begeleiden van wedstrijden (opleiding paardensport) niet volledig door assessoren gevolgd kunnen worden, maar alleen indirect, via video-opnamen.

Bij alle instellingen worden proeven door twee assessoren beoordeeld, in de meeste gevallen door een interne en externe assessor. Dit betekent niet automatisch dat beide assessoren altijd tegelijkertijd beoordelen. In veel gevallen gebeurt dit complementair.

Daar waar een proeve met een eindgesprek wordt afgesloten, zijn bij alle deelnemende scholen ten minste twee beoordelaars bij dat gesprek betrokken. Dit zijn vaak de assessor van de school en die van de leerwerkplek. Bij ROC Eindhoven is bovendien een derde onafhankelijke assessor van de school aanwezig die de procesgang bewaakt.

De vaststelling van de uitslag van het examen is aan de school; deze is verantwoordelijk voor het finale oordeel.

Daar waar in de praktijk wordt geëxamineerd, is het voor kleine bedrijven niet altijd mogelijk om onderwijs en examinering te scheiden. De begeleider is vaak ook de examiner. Dit geldt ook voor de kleinere roc's (met kleine opleidingen). Bij de kleinere roc's Rivor en Menso Alting en Nijmegen (Techniek) is aangegeven dat dit onderscheid in de praktijk moeilijk te realiseren is.

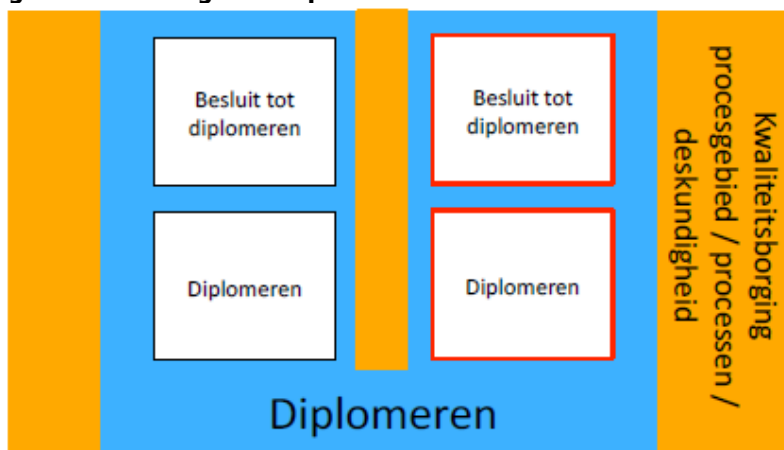
Het bewaken en stimuleren van de kwaliteit van assessoren, met name die van de externe assessoren (uit de praktijk), is voor de meeste roc's een uitdaging. Uit de verschillende handboeken en gesprekken is naar voren gekomen dat de assessoren van de school gecertificeerd zijn (of op zijn minst een training hebben moeten volgen). Voor deze groep kan de kwaliteit beter geborgd worden, omdat men daar als school meer zicht op heeft. Van de externe assessoren vindt men dat niet altijd geëist kan worden dat zij gecertificeerd zijn. Het feit dat het bedrijf waar de assessoren werkzaam zijn een erkend leerbedrijf is, geeft enige garanties.

Wat betreft de kwaliteitsborging van de assessoren van de school: er zijn roc's die door collega's geaudit worden (zoals bij Terra). Ook denkt dit aoc erover na om externe assessoren een vergoeding te geven zodat men in een betere positie is om meer eisen te stellen aan de deskundigheid. Een andere benadering vinden we bij Menso Alting, waar de assessoren gevraagd wordt om via zelfevaluatie na te gaan hoe het met hun deskundigheid is gesteld.

Alle ondervraagde roc's hebben aangegeven dat ze geen systematische controle door bijvoorbeeld de examencommissie uitvoeren op de werkzaamheden van assessoren. De geïnterviewden geven aan dat de examencommissie evenmin systematisch aanwezig is bij eindgesprekken en proeven. De controle is meer indirect, bijvoorbeeld via protocollen die door assessoren worden ingevuld, zoals presentielijsten en verslagen van eventuele onregelmatigheden.

3.6 Diplomen

Figuur 3.5 Procesgebied diplomeren

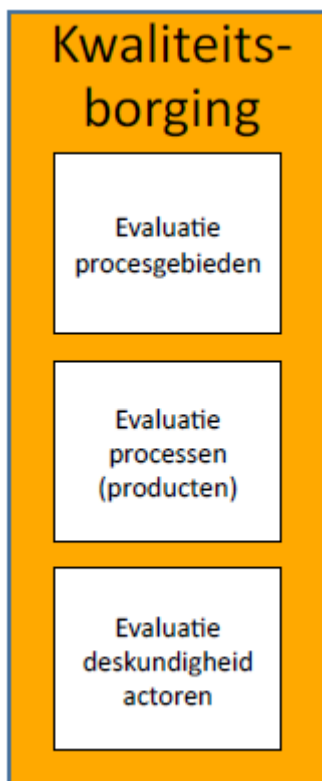


Het procesgebied 'Diplomen' heeft vooral een administratief karakter (zie figuur 3.5). Door de registratiesystemen en door de vaak dubbele checks van docententeams en

examencommissie, is dit een procesgebied waarin weinig misgaat. Leerlingen krijgen pas een diploma als aan alle voorwaarden is voldaan. Dit moet bovendien bekrachtigd worden door de examencommissie. In de meeste scholen worden examenvergaderingen gehouden waarin formeel beslist wordt over het behalen van het diploma. Een examenbureau (belast met de uitgifte van de diploma's) verzamelt in eerste instantie de noodzakelijke gegevens bij docenten en leerlingen. Met uitzondering van de sector Techniek van ROC Nijmegen heeft elk aan het onderzoek deelnemend roc een examenbureau. Bij Techniek in Nijmegen worden de werkzaamheden die gewoonlijk door dit bureau worden uitgevoerd, uitgevoerd door de subexamencommissie.

3.7 Kwaliteitsborging

Figuur 3.6 Procesgebied kwaliteitsborging



Het procesgebied 'Kwaliteitsborging' is een proces dat met elk van de vijf eerdergenoemde procesgebieden is verbonden (zie figuur 3.6). Kwaliteitsborging is de schil om alle procesgebieden. De focus ligt in dit procesgebied op het borgen van de kwaliteit van alle procesgebieden van de examinering, de processen, de producten die deze opleveren en de deskundigheid van degenen die bij de processen zijn betrokken.

Met deze vormgeving wil de PE uitdrukken dat de kwaliteitszorg een integraal onderdeel is van de examenorganisatie (de som der delen). Elk procesgebied heeft een eigen PDCA-cyclus (*Plan Do Check Act*), maar er is ook een PDCA-cyclus voor het totaal.

Uit de gesprekken blijkt dat van een systematische kwaliteitsborging van elk proces, ook in hun onderlinge samenhang, nog geen sprake is.

Uit de verschillende interviews is gebleken dat na afloop van de examens evaluaties worden uitgevoerd en dat ook zelfevaluaties als aanloop naar een bezoek van de onderwijsinspectie worden uitgevoerd. Of de resultaten van deze evaluaties, die zijn ingebracht in actieplannen, vervolgens systematisch worden uitgevoerd en worden gecheckt, is niet in alle gesprekken duidelijk geworden.

De examencommissie, die uiteindelijk verantwoordelijk is voor de processen rond de examinering, heeft veel uitvoerende taken gedelegeerd aan derden binnen de examenorganisatie. Een enkele examencommissie controleert steekproefsgewijs de vastgestelde proeven en de resultaten van de proeven. In het algemeen wordt niet systematisch gecontroleerd door de ondervraagde examencommissies.

De borging van de kwaliteit van de deskundigheid van betrokkenen komt met name in de procesgebieden 'Construeren en vaststellen' en 'Examineren' onvoldoende terug in de dagelijkse uitvoeringspraktijk. Er vinden geen systematische controles plaats naar het functioneren van toetsconstructeurs, toetsvaststellers en assessoren. Daar waar gebreken worden geconstateerd, ontbreekt het aan het afmaken van de zogenaamde PDCA-cyclus. Wat gebeurt er bijvoorbeeld als een examen niet op tijd is vastgesteld volgens de beschreven procedure in het handboek examinering? Moet een leerling dan naar huis worden gestuurd? Wat gebeurt er als achteraf blijkt dat een leerling eigenlijk nog niet aan de eindproeve mag deelnemen omdat niet aan alle voorwaarden is voldaan?

3.8 Kwetsbare plekken in het proces van examinering

Aan iedereen is de vraag gesteld wat men een zwakke schakel vindt in de examenorganisatie gezien vanuit de eigen positie in de organisatie. Hieronder volgen de meest pregnante opmerkingen:

- 1 De kwaliteitsborging van de verschillende procesgebieden verdient aandacht. Bij het ene roc geldt dit voor alle processen, terwijl bij een ander roc deze grotere aandacht alleen voor een aantal specifieke procesgebieden geldt.
- 2 Het taalniveau van sommige proeven is soms te complex voor – met name – niveau 2- en niveau 3-leerlingen. Dit komt omdat prestatie-indicatoren soms integraal worden overgenomen en niet naar het niveau van de doelgroep worden vertaald. Het taalniveau wordt soms ook door de praktijkassessoren als te hoog en moeilijk ervaren. Dit kan tot gevolg hebben dat deze assessoren de informatie (beoordelingscriteria en instructies) niet meer lezen. Dit kan er vervolgens toe leiden dat beoordelingen door assessoren niet goed worden uitgevoerd.
- 3 De borging van de kwaliteit van de beoordelingen die door het werkveld worden uitgevoerd, moet meer aandacht krijgen. Hoe kun je ervoor zorgen dat de assessoren in de praktijk hun beoordeling uitvoeren volgens de opgestelde criteria? Scholen geven aan hier weinig grip op te hebben. Om deze reden heeft bijvoorbeeld ROC Rivor ervoor gekozen de examinering (van monteur elektrotechnische installaties) op school te laten plaatsvinden.

- 4 In het algemeen is de vraag hoe men de objectiviteit van de beoordelaars (zowel intern als extern) kan borgen.
- 5 De meeste roc's merken op dat het houden van personen aan vastgelegde procedures, met name het op tijd aanleveren van vastgestelde examens en gegevens van leerlingen, een zwakke schakel is in het examenproces. Dit kan de school soms voor een dilemma plaatsen. Bijvoorbeeld: moet een leerling die op het punt staat examen te doen, meegedeeld worden dat hij/zij – buiten zijn/haar toedoen – geen examen kan doen omdat het examen niet op tijd is vastgesteld?
- 6 Het verzamelen en tijdig op orde hebben van de gegevens voor het afgeven van een go/no-go-beslissing om een examen af te leggen is door verschillende roc's genoemd als zwakke schakel.
- 7 Bij de kleinere opleidingen wordt aangegeven dat het invullen van de verschillende rollen in de examinering niet altijd eenvoudig is, ook al zijn deze rollen op papier beschreven (bijvoorbeeld de rol van toetsvaststeller, toetsconstructeur en beoordelaar, die door een en dezelfde persoon worden vervuld).
- 8 Analoog aan punt 7 is een zwakke schakel dat bij kleinere opleidingen en bedrijven het scheiden van onderwijs en examinering in de praktijk niet gerealiseerd kan worden.
- 9 Het kunnen voldoen aan de inspectiestandaarden 3, 4 en 5 is in het proces van examinering een heet hangijzer. Dit is voor opleidingen vaak een motief om examens in te kopen.

4 Conclusie en aanbevelingen

Voor de vergelijking van de PE met de uitvoeringspraktijk zijn in dit onderzoek documenten bestudeerd en gesprekken gevoerd met betrokkenen in elk procesgebied van de PE. Uit bestudering van de documenten (handboeken examinering) is gebleken dat door betrokkenen de uitvoeringspraktijk is te herkennen in de PE. Uit de gesprekken is gebleken dat elke betrokkene de (hoofd)processen van de examinering herkent als zijnde de uitvoeringspraktijk in de eigen organisatie.

Men geeft aan te werken vanuit de kaders van het KD en de inspectiestandaarden. Het handboek examinering wordt gebruikt als richtlijn en hulpmiddel. Dit betreft met name de formulieren en checklisten uit het handboek, waarbij de gedachte is dat het gebruik van deze formulieren bijdraagt aan standaardisatie.

Omdat de meeste opleidingen nog maar vrij kort werken met CGO (ongeveer twee jaar), is de werkwijze nog niet bij iedereen ingeslepen. Een aantal roc's hebben deze verandering aangegrepen als een kans om naar een meer gecentraliseerd examenbeleid over te gaan.

In de gesprekken kwam duidelijk naar voren dat het voldoen aan de inspectiestandaarden sturing geeft aan de inrichting en werkwijze van de examenorganisatie. Dankzij de handboeken examinering kan iedereen bekend zijn met de regels waaraan men zich dient te houden. In die zin dragen ze bij aan de standaardisatie. Het is echter de vraag of het communiceren via handboeken ook daadwerkelijk de uitvoering van de examinering stuurt, c.q. bijdraagt aan veranderingen in de examenpraktijk van scholen.

Over het algemeen kan geconcludeerd worden dat de PE houvast biedt voor de scholen. Ten aanzien van de uitvoering van de examinering (conform de PE) zijn twee kanttekeningen te maken:

- De kaders van waaruit men werkt, zijn vooral wettelijke, zoals de KD's en de inspectiestandaarden.
- De kwaliteitsborging van de processen en van deskundigheid van de betrokkenen is een onderwerp dat in nagenoeg alle onderzochte organisaties onvoldoende uit de verf komt. In de opmerkingen over wat men een zwakke schakel vindt in de processen, komt duidelijk naar voren dat in veel gevallen verbeterpunten geconstateerd worden (geëvalueerd), maar de daadwerkelijke actie en checks op de uitvoering achterwege blijven; de PDCA-cyclus wordt niet afgemaakt. Wie en hoe moet er aangestuurd worden als examenfunctionarissen zich niet houden aan gemaakte afspraken? Als de examencommissie verantwoordelijk is voor de processen rond de examinering, is het misschien logisch dat dit een taak van de examencommissie is.

Om terug te komen op wat in hoofdstuk 1 is beschreven:

De geconstateerde verschillen tussen de procesarchitectuur en de examenpraktijk zullen worden beoordeeld op hun impact op:

- organiseerbaarheid;
- haalbaarheid;
- toepasbaarheid.

Over de verschillen tussen praktijk en PE kan gezegd worden dat de examenpraktijk in termen van processen niet verschilt van de PE. De organiseerbaarheid van de

examenorganisatie in PE-kaders vormt dan ook geen probleem in de onderzochte cases. Bij de scholen die overstappen van een decentrale naar een centrale examenorganisatie, zien we dat deze overstap op papier geen problemen geeft. De kaders passen nog steeds. De haalbaarheid (in de betekenis van het creëren van draagvlak bij de betrokkenen voor een meer systematische kwaliteitscontrole- en verbetercyclus) is met name ten aanzien van het procesgebied 'Kwaliteitsborging' aan de orde. Als bij betrokken examenfunctionarissen draagvlak voor een meer systematische en cyclische uitvoering van kwaliteitszorg wordt gecreëerd, zullen aanpassingen in de eigen organisatie haalbaar en toepasbaar zijn. De vraag is hoe dit draagvlak gecreëerd kan worden. Mogelijk door goed te luisteren naar de wensen van de uitvoerders van examinering, maar dat wel te doen op basis van duidelijke afspraken over de examenorganisatie waarin de organisatorische scheiding van onderwijs en examinering uitgangspunt is.

Aanbevelingen

Alle scholen die hebben deelgenomen aan het onderzoek, hebben een examenorganisatie die vanuit de PE goed te beschrijven is. De kern is dat de PE helder is in het onderscheiden van processen en resultaten. Daarbij zet de PE rond elke combinatie van proces en resultaat een schil van kwaliteitsborging. Bij de deelnemende opleidingen van dit onderzoek zijn dit principe en de invulling ervan herkenbaar. Het ordenende karakter van de PE is daarmee zichtbaar, alsook de functie als basis om de praktijk op te ordenen.

De vraag is of de PE meer zou moeten zijn dan een ordeningsprincipe. Een ordening in een communicatieve betekenis betekent immers iets anders dan een ordening in de betekenis van het scherp neerzetten van processen en deze voorzien van heldere afspraken en een vorm van afspraakbewaking. Deze ordening kun je op basis van papier in de vorm van een communicatiedocument niet afdwingen.

Dit geldt vooral voor het procesgebied 'Kwaliteitsborging'. Alle beschreven processen van de PE zijn herkenbaar, maar de uitwerking van het procesgebied 'Kwaliteitsborging' wordt niet goed herkend door de ondervraagden. De uitvoeringspraktijk is gericht op werken volgens procedures. Checklisten en protocollen zijn leidraad voor de uitvoeringspraktijk. Dit biedt een zekere mate van kwaliteitsborging. Vaak ontbreekt echter de controle of datgene wat uitgevoerd moet worden, ook daadwerkelijk uitgevoerd wordt. Het systematisch doorlopen van de PDCA-cyclus is een eerste aanbeveling. Er worden in de verschillende procesgebieden in of na de examenuitvoering zaken geconstateerd die voor verbetering vatbaar zijn, maar vaak is niet duidelijk wat de verbeteracties voorstellen; wordt nagegaan of acties zijn benoemd en op een afgesproken termijn zijn uitgevoerd? En wat zijn de consequenties als acties niet zijn benoemd of tijdig uitgevoerd? Er wordt bijvoorbeeld geconstateerd dat een examen vlak voor afname nog niet is vastgesteld. Wat moet er dan gebeuren? Moet het examen uitgesteld worden? Wie neemt dit besluit? En wat moet gebeuren om te voorkomen dat dit nog een keer voorkomt? Wie is hiervoor verantwoordelijk? En hoe wordt erop toegezien dat dit niet meer voorkomt? Met andere woorden: wat gaat er gebeuren als dit in de toekomst blijft voorkomen? Het is te overwegen om Examencommissies een meer actieve en regisserende rol te geven bij het initiëren en bewaken van het doorlopen van de PDCA-cyclus en de kwaliteitscyclus standaard op te nemen in het handboek examinering.

Een tweede aspect ten aanzien van kwaliteitszorg is de kwaliteitsborging van assessoren (zowel intern als extern). Door de deelnemende scholen wordt dit als een punt van zorg

gezien. Deze kwaliteitsborging heeft te maken met de deskundigheid van assessoren alsook met het resultaat van de beoordeling.

Het borgen van de deskundigheid van met name de externe assessoren is voor scholen iets ongrijpbaars. Hoe kan een school bijvoorbeeld eisen dat een externe assessor gecertificeerd zou moeten zijn? Wil en kan het bedrijfsleven hierin investeren?

Ook stelt het examineren in de praktijk scholen voor een dilemma: de beoordeling moet in de praktijk plaatsvinden, maar waar halen schoolassessoren de tijd vandaan om bij elke leerling op de werkvloer mee te beoordelen? In hoeverre kan de school uitgaan van de kwaliteit van de beoordelingen van de externe assessoren?

Een aanbeveling is om met het bedrijfsleven om de tafel te gaan zitten en te bekijken wat de mogelijkheden zijn met betrekking tot de deskundigheid van de assessoren uit de praktijk en de kwaliteit van de beoordelingen. Het instellen van een verplicht register voor gecertificeerde assessoren met een aan de accreditatie verbonden onderhoudscontract zou de kwaliteit van de assessoren ten goede kunnen komen. Door deze manier van borging buiten de onderwijsinstelling en bedrijven te plaatsen, kunnen scholen en bedrijven zelf (in de vorm van monitoring) worden ontlast van deze vorm van kwaliteitszorg.

Tot slot kan de vraag gesteld worden wat de genoemde thema's met de PE van doen hebben. Ze laten zich in ieder geval niet van papier afdwingen. Een mogelijke uitwerking is dit punt mbo-breed aandacht te geven en de mbo-instellingen in staat te stellen kennis te delen en van elkaar te leren. Een andere mogelijkheid is dat het mbo samen met het bedrijfsleven prestatieafspraken vastlegt. Het komt erop neer dat de uitwerking van de genoemde thema's verder reikt dan het bijstellen van de PE als een collectief document van het mbo.

5 Referentielijst

- Lam, J.F. & Westerhuis, A. (2010). *Project examenprofiel. De opbrengsten van de projecten 'experimenten met examenprofielen'. Spoor 1: de as van de focus. Beschrijving bestaande c.q. nulsituatie.* 's-Hertogenbosch/Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Projectteam Examenprofiel (2010). *Procesarchitectuur Examinering.* Woerden: www.examenprofiel.nl
- Westerhuis, A. & Lam, J.F. (2010). *Project examenprofiel. De opbrengsten van de projecten 'experimenten met examenprofielen'. Spoor 1: de as van de focus. Stand van zaken op 20 mei 2010.* 's-Hertogenbosch/Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Westerhuis, A. & Lam, J.F. (2011 *in voorbereiding*). *Project Examenprofiel. Rapportage van het onderzoek naar de kosten van examinering.* 's-Hertogenbosch/Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.

Bijlage 1 Deelnemende instellingen

AOC Terra	Jolanda Boertien, Paul Bugter, Wim Cnossen, Frank de Jong, Hanneke Gülpen, Lidwien Heeroma-Sturing, Martina van Nieuwenhoven, Anka Noorda, Meindert Jan Oostland, Frens Schuring en Hans Sprakel.
Leeuwenborgh Opleidingen	Frank Beulen, Ron Eijkenboom, Marjon Hoenen, Paul Hollanders Peter Opheij, Frank Ruyten, Pierre Schaefer, Jet Stille, Wiel van Voorden en medewerkers examenbureau en deelnemersadministratie.
ROC Eindhoven	Gerard de Wijs, Joost Deeben, Annet Marien, Inge van de Veerdonk, Jeroen van der Linden, Marjan van der Palen, Harald van Kruijsdijk en Frans Wernaart.
ROC Leiden	Lieke Boven, Marja Bekooij, Reinier de Haan, Geert Kaldenhoven, Debby Lubbers, Gerda Morie, Jozien Rozet, Piety Semplonius, Jos Stokman, Gert-Jan van Amerongen, Paul van de Wel en Janine Warmerdam.
ROC Menso Alting	Gerlof Boersma, Marianne Boersma, Paul Lamain, Peter van Dam, Thonia van der Wal, Wilma van der Wal en Cor Verbree.
ROC Nijmegen	Miriam Bakx, Ada Cornelissen, Yvonne Delbressine, José Derks, Wilbert Emons, Ans Hendriks, Harrie Kok, Maresse Laumen, Cor Princen en Koos van Houten.
ROC Rivier	Hans de Lang, Henk Hendrickx, Marthijn Hesselink, Bertran Lensinck, Clement Otten, Suzanne Stellaard, Marijke Thoonsen, Suzanne van Broekhoven en Jos Wolf.
