

Weten hoe de hazen lopen

Metten van ervaring in het kader van een leven lang ontwikkelen

■ Erik Kaemingk

Erik Kaemingk is onafhankelijk adviseur leven-lang-ontwikkelen en evc) en directeur van Bureau2Go (www.bureau2go.eu)
E-mail: erik@kaemingk.org,

■ Annie Kempers

Dr. Annie H.H.M. Kempers-Warmerdam is bestuursvoorzitter Stichting Examenkamer/Nationaal Kenniscentrum EVC

Als je weet hoe de hazen lopen, hoef je zelf minder te lopen om de haas te vangen. Ervaring is het in de (beroeps)praktijk ontwikkelen van kennis en inzicht door te observeren en betrokkenheid te hebben bij bepaalde processen. Dit is een belangrijk ontwikkelingsproces waarmee je ten opzichte van een beginnend beroepsbeoefenaar, betere resultaten kunt realiseren. Met de jaren ervaring groeit het overzicht en inzicht. Werk wordt met de jaren ervaring efficiënter en effectiever uitgeoefend, het blikveld wordt in de meeste gevallen breder en de bijdrage aan de ontwikkeling van de hele organisatie wordt groter. Met ervaring kan iemand doorgroeien van beginnend beroepsbeoefenaar via vakbekwaamheid tot een vakvolwassen professional, ook wel een expert te noemen.

In een toenemend aantal beroepenvelden wordt de waarde van ervaring al erkend en worden er methodes ontwikkeld om die waarde te valideren. Soms is die ervaringseis geëxpliciteerd en moet vakbekwaamheid worden aangetoond. Zo bestaan er bijvoorbeeld al registers voor professionals in de kinder- en

jeugdzorg, schoolleiders, sociaal werkers en veiligheidskundigen. Om geregistreerd te worden vereisen deze registers soms een diploma, maar steeds vaker kan iemand op basis van een via ervaring aangetoond niveau, als professional geregistreerd worden.

We hebben nog geen gemeenschappelijke taal waarin we de waarde van ervaring uitdrukken. Enkele van de hiervoor genoemde beroepen hebben hiervoor specifiek een eigen schema of standaard ontwikkeld. Andere beroepsgroepen gebruiken de bestaande beroepsstandaard die voor beginnend beroepsbeoefenaren is ontwikkeld. Maar ook dan is meting op basis van ervaring aan de orde en niet op basis van te volgen onderwijs.

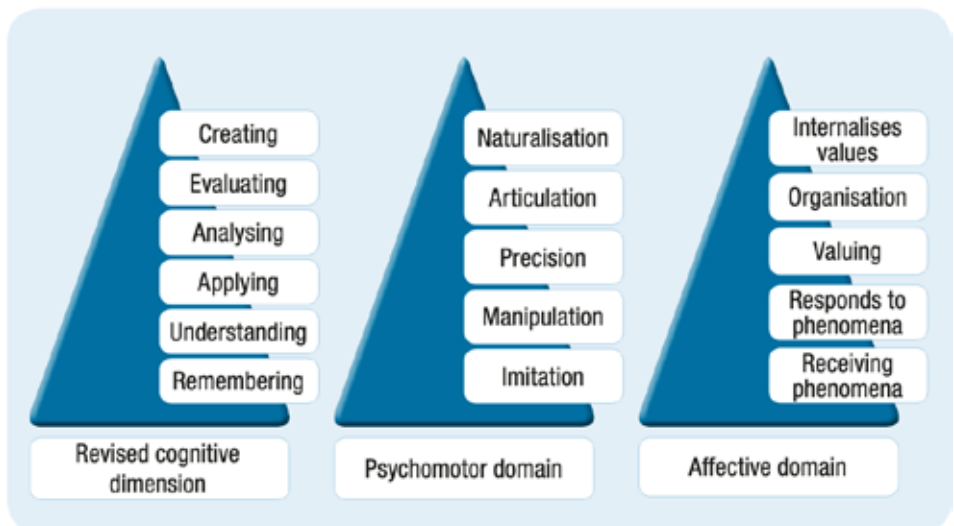
Het kan voorkomen dat mensen zich miskend voelen als blijkt dat ze na jaren gewerkt te hebben alsnog twee jaar onderwijs moeten volgen in een onderwijssysteem dat ontworpen is om beginnend beroepsbeoefenaren af te leveren of indien ze gemeten worden op basis van een onderwijsstandaard waarbij leerresultaten leidend zijn. Het goed kunnen uitdrukken van de waarde van ervaring als leerresultaat kan de transferwaarde van mensen vergroten. Het helpt ook om zijinstromers in het onderwijs, de zorg en techniek een sneller traject te bieden of zelfs rechtstreeks in de praktijk te laten instromen.

Leerresultaten in leer-taxonomieën

Om leerresultaten die worden opgedaan tijdens ervaring in kaart te brengen, kunnen we bestaande taxonomieën gebruiken. In het Europese handboek voor het definiëren, schrijven en toepassen van leeruitkomsten (Cedefop, 2017) wordt verwezen naar taxonomieën als een hiërarchie van conceptuele stadia van leerprocessen om leerresultaten te beschrijven (Kolb, 1984). In processen voor het definiëren van beroepsstandaarden (Mansfield, B. Mitchell, L. 1996) wordt ook gebruik gemaakt van componenten van een beroepsactiviteit; deze componenten lijken op verwachte leerresultaten. De theorie van communities of practice (Lave, J. Wenger, E., 1998) vereist ook een duidelijk begrip van wat er geleerd moet worden en hoe dat het beste geleerd kan worden. Bij het gebruik van deze theorie worden cognitie, persoonlijke groei en professionele ontwikkeling in vaardigheden en houding ondersteund door duidelijke uitspraken over wat er van de deelnemer wordt verwacht. De taxonomie van Bloom is een van de belangrijkste theoretische modellen voor het denken over leerresultaten en progressie. De eerste iteratie van deze taxonomie (Bloom,

B., 1956) geeft een hiërarchische indeling van het cognitieve leren, waarbij de overgang van basisvaardigheden (kennis en begrip) naar steeds complexere vaardigheden (toepassing, analyse, evaluatie en creatie van concepten, processen, procedures en principes) wordt gemaakt. In een tweede publicatie (Bloom, B., 1964) werd voor het affectieve domein een hiërarchie van leren vastgesteld. De affectieve taxonomie begint met het basisdomein (ontvangen, reageren) en het verplaatsen naar meer complexe niveaus (waarderen, organiseren, karakteriseren door een waarde of waardecomplex). De psychomotorische taxonomie (vaardigheden) beschrijft, beginnend met imitatie en bewegend via manipulatieprecisie naar articulatie en naturalisatie. Deze drie hiërarchien staan in figuur 1

Deze aanpak is op verschillende manieren bekritiseerd. Bereiter en Scardamalia (2005, pp. 12-13) stelden dat "we manieren nodig hebben om na te denken over kennis die ons in staat stelt om redelijk duidelijk en definitief te zijn over wat we proberen te bereiken en toch niet vereisen dat kennis wordt gereduceerd tot (...) objecten in de geest (Bereiter, C.,



Figuur 1. Bloom et al. (1956); Dave (1970); Anderson et al. (2001)

Scardamalia, M., 2005)". Diepte en samenhang van kennis in de ontwikkeling van expertise, zo stellen zij, vereist "onder de oppervlakte te komen, contact te maken met de onderliggende patronen en principes die betekenis geven en intelligent handelen ondersteunen". De taxonomieën die (deels) in reactie op Bloom zijn ontwikkeld; waarin steeds complexere werkwoorden in drie hiërarchieën zijn opgenomen, waarvan sommige procesgericht; passen beter bij ervaringsleren. Bloom is voornamelijk gericht op cognitief leren en past daarom minder goed bij ervaringsleren.

In de afgelopen decennia zijn er twee alternatieve taxonomieën voor leerresultaten ontstaan, met diepere wortels in constructivistische theorieën. De eerste, de Dreyfus-taxonomie (Dreyfus, S.E., 1981), beschrijft de progressie van de leerling van 'beginner tot expert'.



Hoe meer ervaring hoe makkelijker het is om een ander vak te leren

Tabel 1. Van beginner tot expert

Bron: Dreyfus, 1981; Dreyfus en Dreyfus, 1986

- **Beginnende lerenden** hebben een onvolledig begrip en benaderen taken op een mechanische manier. Beginnende lerenden hebben begeleiding nodig.
- **Gevorderde beginners** hebben een werkend begrip van concepten. Ze hebben de neiging om acties te zien als een reeks stappen. Gevorderde beginners kunnen eenvoudige taken uitvoeren zonder supervisie.
- **Vaardige lerenden** zijn in staat om de context te begrijpen. Zij kunnen het werk zelfstandig uitvoeren volgens een aanvaardbare standaard.
- **Bekwame lerenden** hebben een dieper begrip en zijn in staat om acties holistisch te zien. Zij zijn consequent in staat om een hoge standaard te bereiken.
- **Deskundige lerenden** hebben een gezaghebbend, diepgaand en holistisch begrip. Zij zijn in staat om 'intuïtief' met routinezaken om te gaan, om verder te gaan dan bestaande interpretaties. Zij bereiken consequent uitmuntendheid.

Met de Dreyfus taxonomie als uitgangspunt heeft zich een belangrijke onderzoekstraditie ontwikkeld, waaronder het werk aan 'gesitueerd leren' (Lave, J. Wenger, E., 1991). Dit

toont aan hoe de toenemende complexiteit van het leren intrinsiek verbonden is met context en setting, waarbij de individuele lerende zich verplaatst van een perifere,

naar een meer centrale en betrokken positie in de relevante praktijkgemeenschap. Dit onderstreept de sleutelrol die context speelt bij het schrijven van leerresultaten. De SOLO (Structure of Observed Learning Outcomes) taxonomie (Biggs, J., 2014) beschrijft op vergelijkbare wijze de steeds complexere niveaus van begrip. Binnen de SOLO-taxonomie wordt begrip beschreven als een toename van het aantal en de complexiteit van de verbindingen die lerenden maken naarmate ze van een lager naar een hoger competentieniveau evolueren. Het leren wordt gevormd door voorkennis, misvattingen of faalmomenten, leerintenties en strategieën. De focus ligt op de diepte en de kwaliteit van het begrip, eerder dan op de kwantiteit van de informatie.

De waarde van ervaring meetbaar maken

De bovenstaande taxonomieën zijn in de praktijk

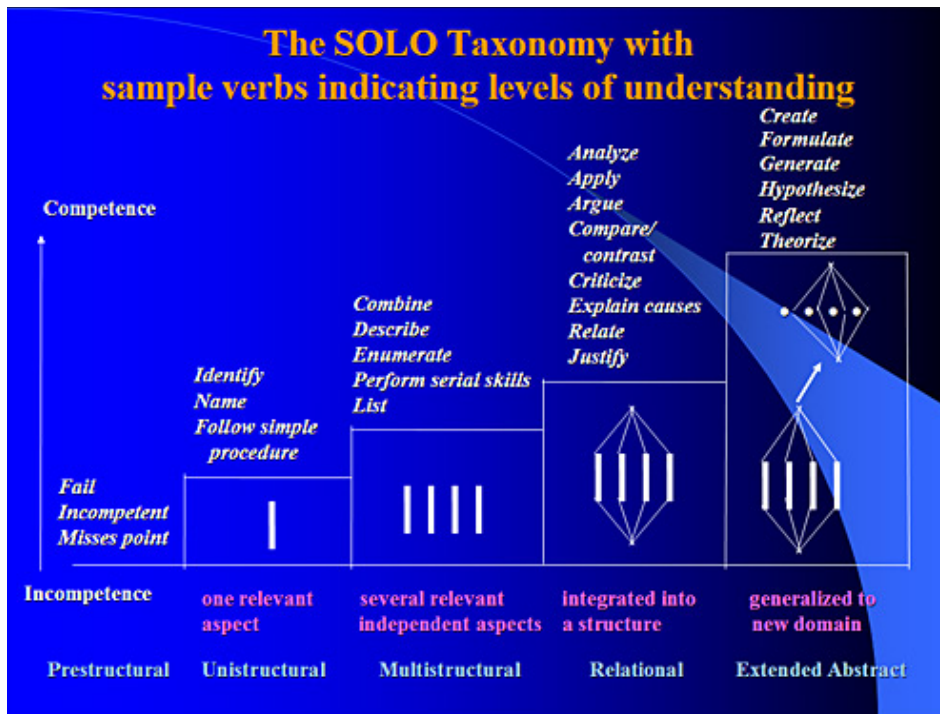
onder andere gebruikt voor het definiëren van beroepsstandaarden. Met behulp van deze beroepsstandaarden zijn onderwijsprogramma's en examens ontwikkeld. De hiërarchie van conceptuele stadia van leerprocessen is vaak herkenbaar in opeenvolgende niveaus van beroepsstandaarden.

Een veronderstelling kan zijn dat we, om de waarde van ervaring te kunnen uitdrukken, kunnen volstaan met de groei van één of twee stappen hoger in de kwalificatiehiërarchie. Op deze wijze ontwikkelt een vakman op mbo 3 niveau zich met behulp van ervaring na verloop van tijd naar mbo 4 niveau. En iemand die is gekwalificeerd op mbo-4 niveau ontwikkelt zich door ervaring naar hbo-niveau. Helaas komen we zo eenvoudig niet weg met het kunnen waarderen van ervaring. Bij de meeste leerlijnen in het mbo is het zo dat een niveau hoger ook een andere taakinhoud met zich meebrengt. Er komen zaken

Tabel 2. SOLO taxonomie (Biggs, J., 1999)

Bron: overgenomen van Biggs (1999)

Niveaus van aangetoond begrip	Ontwikkelfase	Werkwoorden
Pre-structureel; geen begrip aangetoond	Kwantitatieve fase	Geen idee hebben.
Uni-structureel: concreet, minimalistisch begrip van een gebied, richt zich op één conceptueel vraagstuk in een complexe zaak		Identificeren, onthouden, uitvoeren van een eenvoudige procedure.
Multi-structureel: duidt op begrip van grenzen, maar niet van systemen. Begrip van verschillende maar discrete componenten. Ongeorganiseerde verzameling van ideeën of concepten rond een kwestie. Niet gerelateerd aan items in de lijst.		Opsommen, classificeren, beschrijven, combineren, algoritmen doen.
Relationeel: duidt op orkestratie tussen feiten en theorie, actie en doel. Inzicht in verschillende componenten die allemaal conceptueel geïntegreerd zijn. Kan het concept toepassen op bekende problemen en werksituaties.		Vergelijken, contrasteren, oorzaken verklaren, integreren, analyseren, relateren, toepassen
Uitgebreid abstract: conceptualisaties op niveau die verder gaan dan wat in het eigenlijke onderwijs- en leerproces aan bod is gekomen. Kan veralgemeniseren naar nieuwe gebieden.	Kwalitatieve fase	Creëren Theoretiseren, generaliseren, veronderstellen, reflecteren, genereren.



Figuur 2. The SOLO Taxonomy; Biggs en Collis (New York; Academic Press, 1982)

bij als leidinggeven, onderzoek doen, marktverkenning en –analyse en dus is er sprake van meer complexe verbindingen. In de SOLO-taxonomie wordt de focus gelegd op verdieping van het begrip. De ervaren expert maakt conceptualisaties op niveaus die verder gaan dan wat in het eigenlijke onderwijs- en leerproces aan bod is gekomen. Hij kan veralgemeniseren naar nieuwe gebieden. In de Dreyfus-taxonomie heeft de expert een diepgaand en holistisch begrip. Experts zijn in staat om 'intuïtief' met routinezaken om te gaan, om verder te gaan dan bestaande interpretaties. De expert blijft dus hetzelfde werk doen, blijft op zijn eigen expertniveau maar wordt er steeds beter in. Experts bereiken consequent uitmuntendheid.

Als we ervaring willen waarderen dan moeten we daarvoor naast vakinhoud en het valideren van beroepsoverstijgende competenties een derde waarderingskader toevoegen: De waarde van senioriteit ('door levens- en werkervaring verworven inzicht').

Het voordeel van zo'n derde waarderingskader is dat persoonlijke groei en ontwikkeling niet per definitie verandering van werk betekent. Veel professionals ontwikkelen zich (een leven lang) zonder dat ze de behoefte hebben aan functieverandering. Toch neemt hun waarde toe. Door stadia van senioriteit te onderkennen geven we woorden aan persoonlijke ontwikkeling binnen het eigen beroep.

Het Nationaal Kenniscentrum EVC hanteert hiervoor een schema (Tabel 3) met een beginnend beroepsbeoefenaar, vakbekwame functionaris en vakvolwassen professional.

Startbekwaam

Sterk vakinhoudelijk georiënteerd. Beschikt over veel componenten van kennis op het startniveau in het vakgebied. Is gedreven om nieuwe kennis te vinden. Kent procedures binnen het vakgebied en kan deze toepassen. Hoog tempo van werken, maar zoekt nog eigen focus en efficiëntie.



Figuur 3. Doorgroeien op basis van ervaring
Bron: NKC-EVC

Vakbekwaam

Sterk op succes in het uit te voeren werk georiënteerd. Beschikt over theoretische kennis maar beseft zich dat er meer kennis is en weet die te

vinden. Door ervaring op de hoogte van feiten en ontwikkelingen in het vakgebied. Beschikt over inzicht waardoor verschillende kenniscomponenten, feiten en ervaringen geïntegreerd worden tot een succesvolle bijdrage aan het werkproces.



Vakvolwassen (experts)

Georiënteerd op het verhogen van slaagkansen van het uit te voeren werk, dat bijdraagt aan het resultaat voor de functie, dan wel van de onderneming. Beschikt over kennis, begrip en inzicht die verder gaan dan er theoretisch en vanuit de opleiding op het eigen niveau in het vakgebied voorhanden is. Is in staat om intuïtief met routinezaken om te gaan. Wijkt af van regels als dat de slaagkans vergroot. Doorziet het vak en is in staat om inzicht en kennis te veralgemeniseren om van daaruit een bijdrage te leveren aan het grotere geheel.

Door senioriteit op deze wijze te definiëren kan deze indeling worden toegepast in elk vakgebied en op elk niveau met beroepsoverstijgende competenties. We hebben het hier evengoed over de machinebankwerker die door ervaring intuïtief weet welke methode het best toegepast kan worden en dat in dit ene specifieke geval er van de gebruikelijke werkwijze moet worden afgeweken als over de topmanager die onderzoek, feiten en

**Je hoeft geen jonge hond
te worden om een nieuw
vak te leren**

intuïtie combineert tot een nieuwe marktkans voor zijn organisatie. Beide zijn senior in hun vak en in staat om startbekwame en vakbekwame collega's te coachen zodat ook zij vakvolwassen (experts) kunnen worden.

In Tabel 3 en 4 staan twee praktische voorbeelden hoe in de huidige beroepspraktijk ervaring wordt gebruikt om de ontwikkeling van de professional te waarderen.

Toepasbaarheid in de praktijk

Voor het vaststellen of iemand startbekwaam is in zijn of haar vak hebben we het instrument examinering ontwikkeld. Alle examens in het beroepsonderwijs sluiten aan op een leertraject waarbij de lerende kennis heeft gemaakt met het beroep, zich de belangrijkste actuele kennis heeft eigen gemaakt en in een praktijkomgeving geleerd heeft om voorgeschreven procedures toe te passen. Het examen toetst of het geleerde gereproduceerd kan worden, of procedures uitgevoerd kunnen worden en of de lerende in staat is om deze kennis en zijn praktijkervaring te integreren en/of daarop vanuit eigen persoonlijke kwaliteiten te reflecteren.

Voor het vaststellen of iemand vakbekwaam of vakvolwassen is, volstaat het hierboven beschreven instrument van examinering niet. Het bij vakbekwaam en vakvolwassenen nagaan of kennis gereproduceerd kan worden is lastig, omdat er niet een aansluitend voorgaand georkestreerd leertraject heeft plaatsgevonden. Of iemand vakbekwaam of vakvolwassen is kan worden vastgesteld met behulp van een EVC-assessment. In een EVC assessment wordt beoordeeld of de werkend lerenden de geëigende kennis zelf kunnen vinden en eigen maken, of ze zichtbaar maken dat ze onderbouwd afwijken van het bestaande begrip, en hun vaak intuïtieve keuzes achteraf kunnen onderbouwen. Deze aspecten zijn veel belangrijker voor het bepalen van hun senioriteitsniveau dan het beoordelen van hun cognitieve kennis alleen.

Als we naar flexibiliteit op de arbeidsmarkt kijken dan wordt de route naar een nieuwe professie vaak belemmerd door de lange leertijd die kandidaten moeten doormaken in het onderwijs voordat ze startbekwaam zijn in het nieuwe vak. Voor veel mensen is dit een hoge drempel. Daarnaast voelen velen intuïtief aan dat er ook

Tabel 3. Praktijkvoorbeeld onderwijs

Bron: NKC-EVC

In de cao van leraren primair onderwijs staat het volgende:

Leraar: Wanneer een leraar van de Pabo afkomt, is hij **startbekwaam**, vervolgens ontwikkelt hij zich tot een **basisbekwame** (ongeveer na 3 jaar) en **vakbekwame** leraar (na ongeveer 7 jaar).

Tempo van ontwikkeling hangt mede af van de begeleiding die een leraar ontvangt.

Uiteraard hangt ook een en ander af van het feit dat de 'herhaling' van werkzaamheden zit in de cyclus van de werkzaamheden (1 jaar).

Beoordelen van basis- en vakbekwaam.

De begrippen basis- en vakbekwaam zijn in de cao globaal omschreven in bijlage XVII van de CAO, maar het is aan schoolbesturen om, met inachtneming van deze omschrijving, de criteria voor kwalificatie en een beoordelingsinstrument vast te stellen, zodat op een zorgvuldige manier beoordeeld kan worden of men voldoet aan de vereisten.

Tabel 4. Praktijkvoorbeeld sociaal werk

Afkomstig uit profiel van de sociaal werker:

Startbekwaam

- De sociaal werker brengt een problematische en complexe financiële situatie in kaart.
- Onderzoekt aan de hand van vragenlijsten welke oorzaken en gedrag eraan ten grondslag liggen.
- Vertaalt abstracte informatie van instanties, zodat mensen het begrijpen en er iets mee kunnen.
- Hij/zij motiveert mensen tot het nemen van actie en/of zoeken van steun bij hun netwerk, vrijwilligers of ervaringsdeskundigen en helpt hen zo nodig.
- Hij/zij herkent groepen met meer kans op knelpunten in hun financiële situatie, en kan veel voorkomende vragen daarover agenderen in het team.
- Hij/zij denkt mee over preventie en aanpak van schulden en armoede op lokaal niveau.

Vakbekwaam

- De sociaal werker gaat in gesprek en onderzoekt de financiële situatie, administratie en bestedingspatronen en bespreekt achterliggende oorzaken en gedrag.
- Hij/zij maakt mensen weerbaar tegen aanbieders van producten.
- Hij/zij kent de mogelijkheden van voorzieningen waar volwassenen en kinderen baat bij hebben en start met burgers voorzieningen, zoals ruilsystemen, op.
- Hij/zij adviseert inwoners en groepen over het gebruikmaken van rechten en het nakomen van plichten.
- Hij/zij biedt collectief actuele informatie, advies en ondersteuning op het gebied van sociale zekerheid, belastingen, arbeid, huisvesting, vreemdelingenrecht, onderwijs en consumentenzaken.
- Hij/zij onderhoudt zelfstandig goede contacten met voorzieningen, organisaties en overheden die verantwoordelijk zijn voor uitvoering van wet- en regelgeving rondom schuldhulpverlening.
- Hij verzamelt ervaringen van mensen en confronteert voorzieningen, overheden en organisaties hiermee.

Vakvolwassen

- De sociaal werker helpt bij het aanpakken van problemen op het gebied van financiën, armoede en schulden.
- Hij/zij houdt rekening met de complexe verwevenheid van allerlei aspecten die elkaar versterken.
- Hij/zij onderneemt vroegtijdig actie om te voorkomen dat de situatie uit de hand loopt en problematiek op andere leefgebieden verslechtert.
- Hij/zij werkt mee aan het ontwikkelen van nieuwe methoden en het zoeken naar creatieve en onorthodoxe aanpakken.
- Hij/zij maakt overheden, organisaties en voorzieningen attent op lacunes in wet- en regelgeving of de uitvoering daarvan, en maakt hen bewust van het maatschappelijk effect van de wijze waarop zij met schulden omgaan.
- Hij/zij daagt hen uit te zoeken naar duurzame oplossingen, denkt mee en geeft advies.

een mate van miskenning zit in de situatie dat een vakbekwame professional in het ene vak via de route van startbekwaam moeten beginnen om in een ander vak te kunnen instromen. Zeker als er verwantschap is in werkvelden.

Tot slot

Als het profiel van een vakbekwame en van een vakvolwassen professional is vastgelegd kan de zijinstromer aan de hand van dat profiel worden geassesseerd (zie het voorbeeld van tabel 4). Het waarden van ervaring in een mate van senioriteit kan de instroom in een ander vak vergemakkelijken en de uitkomsten van dat assessment zullen voor de zijinstromer acceptabeler zijn. Hij/zij wordt immers op de eigen mate van senioriteit aangesproken en krijgt te weten welke competenties er nog ontwikkeld moeten worden om een vakvolwassen leraar, hulpverlener, verkoopmedewerker, hoogleraar of wat dan ook te worden. Voor dat leren hoeft de zijinstromer niet opnieuw de reguliere schoolbanken in, maar kan een leerwerktraject in een werkomgeving die geschikt is gemaakt als leeromgeving, zo nodig aangevuld met coaching door een vakvolwassen collega, volstaan.

Op deze wijze maken we ervaring praktisch bruikbaar voor de transfers op de arbeidsmarkt. Transfersal skills komen zo tot hun recht. Iemand die al goed is in hazen vangen hoeft niet weer vooraan te beginnen als er andere dieren gevangen moeten worden. Door zich te verdiepen in de leef- en loopwijze van het nieuwe slachtoffer kan de reeds vakvolwassen hazenvanger zich snel het vangen van een andere dieren eigen maken. Daarvoor hoeft hij/zij niet eerst weer een 'jonge hond' te worden. ■

Literatuur

- Bereiter, C.; Scardamalia, M. (2005). Beyond bloom's taxonomy: rethinking knowledge for the knowledge age. In: Fullan, M. (ed.) Fundamental change: international handbook of educational change. Dordrecht: Springer.

- Biggs, J. (2014). SOLO taxonomy. <http://www.johnbiggs.com.au/academic/solo-taxonomy/>
- Biggs, J. (1999). Teaching for quality learning at university. Buckingham: Open University Press.
- Bloom, B. et al. (1956). Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals (Vol. 1). New York: David McKay
- Bloom, B. et al. (1964). Taxonomy of educational objectives (Vol. 1 and 2). New York: David McKay
- Cedefop (2017). Defining, writing and applying learning outcomes: a European handbook. Luxembourg: Publications Office. <http://dx.doi.org/10.2801/566770>
- Kolb, D.A. (1984). Experiential learning: experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Dreyfus, S.E. (1981). Formal models versus human situational understanding: inherent limitations on the modelling of business expertise. US Air Force Office of Scientific Research, ref F49620-79-C-0063. <http://www.dtic.mil/dtic/tr/fulltext/u2/a097468.pdf>
- Dreyfus, H.L.; Dreyfus, S.E. (1986). Mind over machine: the power of human intuition and expertise in the age of the computer. Oxford: Basil Blackwell.
- Mansfield, B.; Mitchell, L. (1996). Towards a competent workforce. Hampshire: Gower
- Lave, J.; Wenger, E. (1998). Communities of practice: learning, meaning, and identity. Cambridge: Cambridge University Press
- Lave, J.; Wenger, E. (1991). Situated learning: legitimate peripheral participation. Cambridge: Cambridge University Press. <http://www.cambridge.org/us/academic/subjects/psychology/developmental-psychology/situated-learning-legitimate-peripheral-participation>