



KATHOLIEKE  
UNIVERSITEIT  
LEUVEN

# Van herkennen naar erkennen

*Praktijken en ontwikkelingen rond 'de (h)erkenning van verworven competenties' in Vlaanderen*

Ingrid Vanhoren

Projectleider: Mia Douterlungne

Onderzoek in opdracht van minister Landuyt,  
Vlaams minister van Werkgelegenheid en Toerisme  
in het kader van het VIONA-onderzoeksprogramma

2001



Stuurgroep Strategisch  
Arbeidsmarkt Onderzoek



Hoger instituut  
voor de arbeid



---

# ***INHOUD***

<b>Inleiding</b>	<b>1</b>
<hr/>	
<b>Hoofdstuk 1 / Onderzoek naar EVC in Vlaanderen: opzet en methodiek</b>	<b>3</b>
<hr/>	
1. Onderzoek naar EVC-praktijken en ontwikkelingen in Vlaanderen	3
2. Procesbegeleiding werkgroep EVC	5
<b>Hoofdstuk 2 / Maatschappelijke probleemstelling en beleidskader</b>	<b>7</b>
<hr/>	
<b>Hoofdstuk 3 / Competentiebegrip en beleidsconcept EVC</b>	<b>11</b>
<hr/>	
1. Multidimensionaliteit van competenties	11
2. Verwerving van competenties	12
3. Proces van herkenning naar erkenning van competenties	14
4. Doelstellingen en functies van EVC	15
4.1 Erkenning en transfer (summatieve functie)	15
4.2 (Levens)loopbaanbegeleiding (formatieve functie)	16
5. Afsluitend	17
<b>Hoofdstuk 4 / Institutioneel kader in Vlaanderen</b>	<b>19</b>
<hr/>	
1. Aanbod van formeel leren in Vlaanderen	20
1.1 Competentiebegrip in het aanbod van formeel leren	23
1.2 Gehanteerde standaarden in het aanbod van formeel leren	24
1.3 Civiel effect van formeel leren	29
1.4 Kwaliteitsborging	33

2. Aanbod van begeleiding in Vlaanderen	35
3. Afsluitend	38
<b>Hoofdstuk 5 / EVC-praktijken in Vlaanderen</b>	<b>41</b>
1. Summatieve functie	41
1.1 EVK of erkenning van verworven 'kwalificaties'	42
1.2 EVC of erkenning van verworven 'competenties'	56
2. Formatieve functie	61
2.1 Sectorfondsen	62
2.2 Private initiatieven	63
2.3 Ontwikkelingen VDAB	65
3. Afsluitend	66
<b>Hoofdstuk 6 / Verwachtingen, behoeften en knelpunten voor EVC in Vlaanderen</b>	<b>67</b>
1. Summatieve functie	67
2. Formatieve functie	70
3. Afsluitend	71
<b>Hoofdstuk 7 / Operationalisering en implementatie van EVC</b>	<b>73</b>
1. Standaardvoorwaarden en organisatie van EVC	73
1.1 Standaardvoorwaarden voor EVC	73
1.2 Organisatie van EVC	77
1.3 Individuele EVC-procedure	80
2. Voorstellen voor operationalisering en implementatie van EVC	81
2.1 Accenten en fasering in de operationalisering en implementatie van EVC	81
2.2 Type EVC-trajecten	83
3. Afsluitend	87
<b>Hoofdstuk 8 / Samenvatting en aanbevelingen</b>	<b>89</b>
1. Situering van het onderzoek	89
2. Ontwikkelingen en beleidskader	90
2.1 EVC in Vlaanderen	91
2.2 Beleidskader	93

---

3. Operationalisering en implementatie van EVC	94
3.1 Systeemvoorwaarden en organisatie van EVC	95
3.2 Fasering en accenten bij de operationalisering en implementatie van EVC	98
3.3 Type EVC-trajecten	99
4. Tot slot	102
4.1 De relatie tussen procesbegeleiding en onderzoek	102
4.2 Pistes voor verder onderzoek	102
<b>Bijlagen</b>	<b>105</b>

---

Bijlage 1 / Samenstelling werkgroep EVC	107
Bijlage 2 / Lijst van geïnterviewde organisaties en personen	109
<b>Bibliografie</b>	<b>111</b>

---



---

## INLEIDING

Het onderzoek naar de praktijken en ontwikkelingen rond EVC in Vlaanderen past in het breder onderzoek naar modellen en praktijken van (h)erkenning van verworven competenties. Dit VIONA-onderzoek kadert in het actieplan van de Vlaamse regering 'Een leven lang leren in goede banen' en is in actieve samenwerking met de overheid (kabinetten en departement Onderwijs, administratie Werkgelegenheid en administratie Economie) en de interprofessionele sociale partners gevoerd in een 'werkgroep EVC'. EVC staat voor 'de erkenning van verworven competenties'.

De werkzaamheden van de werkgroep EVC hebben geleid tot een advies m.b.t. een minimumkader voor de implementatie van een beleidsmodel EVC in Vlaanderen.

- Vanhoren I. (red.), de Coninck P. & Roels J. (2001), *Ruim baan voor competenties. Advies voor een model van (h)erkenning van verworven competenties in Vlaanderen: Beleidsconcept en aanzetten tot operationalisering*, VIONA-werkgroep EVC.

Het VIONA-onderzoek bestaat uit vier luiken:

- onderzoek naar de praktijken en ontwikkelingen rond EVC in Vlaanderen;
- onderzoek naar de buitenlandse modellen en praktijken van EVC;
- onderzoek naar de juridische en ethische aspecten van EVC;
- procesbegeleiding van de werkgroep EVC.

De Onderzoeksgroep Sociaal Recht van de Universiteit Antwerpen (UIA) heeft zich geconcentreerd op de buitenlandse modellen van EVC en op de juridische en ethische aspecten van EVC. Het HIVA heeft zich in het onderzoek gefocust op de praktijken en ontwikkelingen rond EVC in Vlaanderen. Daarnaast heeft het HIVA de procesbegeleiding van de werkgroep EVC op zich genomen.

De resultaten van het onderzoek zijn in drie onderzoeksrapporten opgenomen:

- P. De Coninck (2001), *Buitenlandse modellen, regelgeving en praktijken van (h)erkenning van competenties. Op zoek naar toepassingsmogelijkheden voor Vlaanderen*. Deel I: Sociologische studie naar de succes- en faalfactoren, Universiteit Antwerpen (UIA), Antwerpen.
- J. Roels (2001), *Buitenlandse modellen, regelgeving en praktijken van (h)erkenning van competenties. Op zoek naar toepassingsmogelijkheden voor Vlaanderen*. Deel II: Juridische aspecten, Universiteit Antwerpen (UIA), Antwerpen.

- I. Vanhoren (2002), *Van herkennen naar erkennen. Praktijken en ontwikkelingen rond 'de (h)erkenning van verworven competenties' in Vlaanderen*, HIVA, Leuven.

Het kader dat is uitgewerkt in de werkgroep EVC, met een omschrijving van het competentiebegrrip en het beleidsconcept EVC ('erkenning van verworven competenties'), vormt de basis voor het onderzoek naar de praktijken en ontwikkelingen op het vlak van EVC in Vlaanderen.

De doelstellingen van het beleidsmodel EVC zijn het verhogen van de persoonlijke ontwikkeling én de inzetbaarheid op de arbeidsmarkt en in de samenleving. In het EVC-model worden twee invalshoeken gehanteerd voor de realisatie van deze doelstellingen. Ten eerste is er de piste van het formeel erkennen en overdraagbaar maken van competenties, m.a.w. het toekennen van een civiel effect aan de erkenning van competenties. De tweede invalshoek is deze van de ondersteuning en begeleiding van individuen in de ontwikkeling van competenties. Concreet gaat het dan over de uitbouw van een systeem van (levens)loopbaanbegeleiding, toegankelijk voor alle burgers.

In dit rapport gaan we, na een schets van de onderzoeksopzet, in op het competentiebegrrip en het beleidsconcept EVC, zoals deze ontwikkeld zijn in de werkgroep EVC.

In de hoofdstukken die daarop volgen, geven we een overzicht van het institutionele kader en de EVC-praktijken in Vlaanderen en van de mogelijkheden voor verdere ontwikkelingen rond EVC.

We sluiten af met een aantal voorstellen voor operationalisering en implementatie van EVC in Vlaanderen en met de conclusies en aanbevelingen.

Tot slot wensen we uitdrukkelijk de leden van de werkgroep EVC te danken voor hun inzet en actieve samenwerking in de totstandkoming van een advies voor EVC in Vlaanderen. Het is immers niet evident om tot een geïntegreerd advies te komen over de beleidsdomeinen heen, gedragen door de verschillende betrokken actoren.

De lijst met leden van de werkgroep is opgenomen in bijlage.



---

# ***HOOFDSTUK 1***

## ***ONDERZOEK NAAR EVC IN VLAANDEREN: OPZET EN METHODIEK***

In het onderzoeksrapport wordt verslag gegeven van de dubbele opdracht van het HIVA: in de eerste plaats het onderzoek naar de praktijken en ontwikkelingen van EVC in Vlaanderen, in de tweede plaats de procesbegeleiding van de werkgroep EVC en de resultaten van de werkzaamheden van deze werkgroep.

Het onderzoek naar EVC in Vlaanderen heeft een dubbele *opzet*. In eerste instantie wordt een state of the art opgemaakt van EVC in Vlaanderen, met de bedoeling waardevolle praktijken aan te brengen en eventueel te integreren in een beleidsmodel EVC. In tweede instantie wordt gepeild naar de behoeften, mogelijkheden en knelpunten die betrokken en belanghebbende actoren zien in een beleidsmodel EVC.

De procesbegeleiding van de werkgroep EVC en de werkzaamheden van deze werkgroep hebben geresulteerd in een adviesnota over EVC ten aanzien van de Vlaamse regering.

### **1. Onderzoek naar EVC-praktijken en ontwikkelingen in Vlaanderen**

In het Vlaamse onderzoeksluik van de VIONA-opdracht worden EVC-praktijken in kaart gebracht en wordt gepeild naar de ontwikkelingen rond EVC. Aandachtspunten bij het onderzoeksluik Vlaanderen zijn:

State of the art (feiten)

- gehanteerde concepten (competentiebegrip: formeel, non-formeel, informeel) (wat?);
- doelstellingen (EVC-concept) (waarom?);
- doelgroepen (voor wie?);
- institutionele kaders (actoren, structuren, niveaus) (wie?);
- gehanteerde standaarden, procedures en methoden (hoe?);
- valorisatie van EVC (herkenning, erkenning, certificering, kwalificering) (output?);
- kwaliteitsborging (opleidingen en opleidingsinstanties, procedures en instrumenten, begeleiders en beoordelaars);
- faciliteiten (financiering, infrastructuur, software, monitoring, personeel, tijd, e.d.);
- externe en interne legitimering (draagvlak);
- effecten (individu, arbeidsmarkt, onderwijs en vorming, maatschappij);
- succes- en faalfactoren.

### Reflexie

- confrontatie met conceptuele modellen: keuzes en consequenties;
- confrontatie met buitenlandse ervaringen en lessen uit het buitenland;
- confrontatie met de huidige praktijk:
  - mogelijkheden en knelpunten;
  - noden en behoeften (certificering van non-formeel leren, formele erkenning van opleidingscertificaten, van aanbodgerichte naar vraaggerichte competenties, competentie-management, employability, ...);
- voorstellen voor de ontwikkeling en implementering van een geïntegreerd model in Vlaanderen.

Het eerste onderdeel van het onderzoek, de *state of the art*, is gebaseerd op doorverwijzingen naar praktijken door leden van de werkgroep EVC en op voorbeelden van EVC-praktijken, aangeleverd tijdens de bevragingronde. Het streven naar een exhaustief overzicht van EVC-praktijken is echter een illusie. We trachten de meest relevante voorbeelden te kunnen presenteren.

Een tweede vaststelling is dat over deze praktijken nauwelijks schriftelijke bronnen of cijfers bestaan. De informatie die verkregen is, is bijgevolg meestal informatie, gebaseerd op gesprekken. Gegevens over de omvang van de praktijken en de doelgroepen die bereikt worden, kunnen bij gebrek aan cijfergegevens, niet gepresenteerd worden in het onderzoeksrapport.

In het tweede deel van het onderzoek - de *bevraging* naar de ontwikkelingen, behoeften en knelpunten van een EVC-beleidsmodel- worden sleutelfiguren betrokken, actief in het onderwijs-, vormings-, opleidings- en werkgelegenheidsdomein. Er is voor geopteerd om, gezien de beperkte tijdsperiode en de opzet van het onderzoek, zoveel mogelijk actoren te bevragen, actief in het middenveld en niet zozeer het werkveld. Volgende actoren zijn betrokken in de bevragingronde:

- reguliere opleidingssystemen en initiatieven: onderwijskoepels, VDAB, VIZO, basiseducatie;
- intermediaire initiatieven: Educam, Vormelek, Vibam, LIMOB, Cevora, IPV, Sociaal Fonds Vervoer, FVB. De selectie van de sectorale vormingsfondsen is gebaseerd op eerder HIVA-onderzoek naar de werking van sectoren (M. Wouters & J. Denys, 1998a, 1998b);
- private initiatieven: Kompas, Omschakelen.

Tijdens de bevragingronde hebben alle geïnterviewde personen benadrukt dat zij geen officiële standpunten vertolken, ondermeer omdat de thematiek intern nog te weinig besproken is. De gesprekken moeten dan ook opgevat worden als exploratieve gesprekken. Tijdens de gesprekken is steeds vertrokken van de huidige praktijk en van de uitgangspunten, zoals deze geformuleerd zijn in de werkgroep EVC.

Een gedetailleerde lijst met geïnterviewde personen is opgenomen in bijlage.

## 2. Procesbegeleiding werkgroep EVC

Het onderzoekswerk naar EVC in Vlaanderen door het HIVA en naar EVC in het buitenland door de UIA vormt de basis voor de tweede opdracht van het HIVA, met name de procesbegeleiding van de werkzaamheden in de ‘werkgroep EVC’.

De werkgroep EVC is opgericht als denktank voor een beleidsmodel EVC in Vlaanderen. De denktank is breed samengesteld en bestaat uit de overheid (kabinetten en departement Onderwijs, administratie Werkgelegenheid en administratie Economie), de interprofessionele sociale partners en vertegenwoordigers van Vlor en SERV.

De *doelstelling van de werkgroep EVC* is het voorleggen van een advies rond EVC aan de Vlaamse regering. Een belangrijke uitdaging is te komen tot een geïntegreerd advies in partnerschap over de verschillende beleidsdomeinen heen.

In de *procesbegeleiding* van de werkgroep is steeds gewerkt op basis van werknota's, gebaseerd op onderzoeksmateriaal, en interne discussie. In eerste instantie is er gestreefd naar consensus omtrent het conceptuele kader. Vervolgens is gewerkt aan een minimumkader, waarbinnen EVC moet plaatsvinden. Dit minimumkader heeft betrekking op de systeemvoorwaarden en de organisatie van EVC. Tenslotte zijn een aantal concrete voorstellen geformuleerd naar operationalisering en implementatie van EVC.

In de werknota's en het uiteindelijke advies zijn de onderzoeksresultaten en de werkzaamheden van de werkgroep EVC verweven met elkaar. De resultaten van de werkzaamheden zijn dan ook in het rapport opgenomen.

De samenstelling van de werkgroep EVC is in bijlage terug te vinden.

In het *rapport* komen volgende onderdelen aan bod:

- de maatschappelijke probleemstelling en het beleidskader;
- het competentiebegrip en het beleidsconcept EVC;
- het institutioneel kader;
- de EVC-praktijken;
- de verwachtingen, noden en behoeften, knelpunten voor EVC in Vlaanderen;
- de operationalisering en implementatie van EVC;
- de samenvatting en aanbevelingen.



---

## ***HOOFDSTUK 2***

### ***MAATSCHAPPELIJKE PROBLEEMSTELLING EN BELEIDSKADER***

Uit internationaal onderzoek is gebleken dat België, in vergelijking met andere landen, een sterk diplomagericht land is. Dit betekent dat competenties, onder de vorm van kennis en kunde, steeds gevaloriseerd zijn via diploma's, uitgereikt door onderwijsactoren (Bjørnåvold, 2000; Van Damme, s.d.).

Een aantal *ontwikkelingen* tasten deze diploma-traditie echter aan. Deze ontwikkelingen verminderen de diploma-waarde en leggen meer de nadruk op vraaggerichte competenties en levenslang leren.

Ten eerste is er de breed maatschappelijke ontwikkeling naar een informatiemaatschappij en een kenniseconomie, die de absolute en levenslange waarde van diploma's relativeert en de aandacht versterkt voor levenslang leren. Deze ontwikkeling heeft gevolgen voor de positie van het formele onderwijs op de opleidingsmarkt, waarbij het formele onderwijs hoe langer hoe meer de plaats moet delen met andere operatoren en met pistes van non-formeel leren.

Ten tweede zijn er de ontwikkelingen op de arbeidsmarkt. Er zijn de technologische en arbeidsorganisatorische veranderingen, die flexibiliteit en brede inzetbaarheid van overdraagbare competenties vereisen. Er is ook de invloed van de economische conjunctuur, met een variabele betekenis van diploma's als gevolg.

Deze ontwikkelingen wijzen op het belang van een competentiegerichte benadering van individuen, niet alleen voor de verhoging van de inzetbaarheid op de arbeidsmarkt, maar ook voor de persoonlijke ontplooiing in een brede maatschappelijke context.

Verscheidene *Europese landen* zijn op zoek gegaan naar systemen waarin een competentiegerichte benadering plaats krijgt en waarin het leren gestimuleerd wordt. Er zijn diverse praktijken ontwikkeld - waarvan sommige geïnstitutionaliseerd - door een 'waarde' toe te kennen aan alle vormen van verworven kennis, vaardigheden en attitudes. De redenen voor deze groeiende belangstelling zijn verscheiden:

- de snelle ontwikkelingen in de samenleving en op de arbeidsmarkt relativeren de absolute en levenslange waarde van diploma's. Niet alleen het levenslang leren wordt hierbij benadrukt; ook de waarde van levensbreed leren wordt hoe langer hoe meer beklemtoond. Leren is geen monopolie meer van het formele onderwijs;
- vanuit het perspectief van het levenslang en levensbreed leren worden modellen en praktijken opgezet als instrument tegen sociale uitsluiting en dualiteit in de samenleving;

- levenslang leren en erkenning van competenties als instrumenten voor het verhogen van het algemeen kwalificatieniveau van de beroepsbevolking zijn van strategisch belang in het sociaal-economisch beleid;
- een competentiegerichte benadering wordt gehanteerd in de toegang tot en de mobiliteit op de externe arbeidsmarkt, in het bijzonder in de begeleiding van lager geschoolden - het wordt gezien als een hefboom voor bijzondere doelgroepen;
- de transitionele arbeidsmarkt maakt dat personen vaker in transitieperioden terechtkomen en dus ook in scharniermomenten in hun loopbaan: een competentiegerichte benadering in de loopbaanbegeleiding is hier op haar plaats;
- competentie management is een essentieel onderdeel van het human resources beleid in ondernemingen, zowel in het aanwervingsbeleid als in het doorstromingsbeleid;
- het erkennen van competenties leidt tot het vermijden van ‘dubbel opleiden’: een rationelere omgang met de kennisproductie kan opleidingskosten beperken;
- een veranderend waardenpatroon t.a.v. arbeid en de kwaliteit van het leven vereist een andere benadering van personen in hun levensloopbaan.

Ook *Europa* heeft bijzondere aandacht voor het competentiegericht denken en het levenslang leren. In het ‘Witboek over onderwijs en opleiding’ (1995) wijst de Europese Commissie reeds op het belang van erkenning en transfer van competenties als instrument voor de ontwikkeling en verwerving van nieuwe kennis. In het kader van de Europese Top in Luxemburg (1997) wordt levenslang leren en het verhogen van de inzetbaarheid via opleiding voor het eerst als een centraal thema geïntroduceerd in de werkgelegenheidsrichtsnoeren. De Europese Raad van Lissabon (maart 2000) versterkt dit proces door te stellen dat het menselijk kapitaal het hoogste goed is en het kernpunt moet zijn van het EU-beleid. In de conclusies van de Europese Raad van Feira (juni 2000) worden de lidstaten verzocht binnen het bestek van hun bevoegdheden coherentie strategieën en praktische maatregelen ter stimulering van levenslang leren voor iedereen te bepalen. Het memorandum over levenslang leren van de Europese commissie (30 oktober 2000) tekent hiervoor meer praktische krijtlijnen uit. Een van de krijtlijnen, “leeractiviteiten naar waarde schatten” wordt vertaald in volgende doelstelling: “de manieren waarop deelname aan en resultaten van leeractiviteiten worden ervaren en gewaardeerd, aanzienlijk verbeteren, in het bijzonder wat niet-reguliere en informele leeractiviteiten betreft”.

Het is duidelijk dat de economische en maatschappelijke ontwikkelingen de drijfveer zijn voor het denken rond levenslang leren en competenties en dat het Europese beleid hiertoe een aantal ankerpunten uitzet.

In *Vlaanderen* krijgt het beleid rond levenslang en levensbreed leren gestalte vanuit het actieplan “Een leven lang leren in goede banen” (2000). In dit actieplan wil de Vlaamse regering een aanzet geven tot de uitbouw van een geïntegreerd beleid inzake levenslang leren. Een geïntegreerde benadering betekent dat het beleid vorm krijgt via partnerschap op verschillende niveaus en met verschillende deelnemers, waarbij de overheid een voorwaardenscheppende en stimulerende rol vervult.

De ‘erkenning van verworven competenties’ of EVC is slechts één van de krachtlijnen van het actieplan. Andere krachtlijnen zijn deze van de overgang onderwijs-arbeidsmarkt, het

opleidingskrediet, de loopbaanbegeleiding en loopbaanbeheer, het stimuleren van het opleidingsbeleid in bedrijven, de afstemming in het opleidingslandschap, de ontwikkeling van ICT en de kenniseconomie.

Competentiegerichte systemen waarbij verworven competenties gevaloriseerd en erkend worden, worden uiteindelijk beoordeeld op hun *rendement* (T. Pijls & P. de Roij van Zuidewijn, 2000). Een EVC-systeem zal immers enkel brede ingang vinden, indien de meerwaarde ervan ingezien wordt. Dit rendement dient er te zijn op verschillende niveaus.

Een eerste niveau is dat van het individu, in termen van verhoging van tewerkstellingskansen en loopbaanzekerheid, verhogen van zelfkennis en zelfvertrouwen.

Ten tweede is er het rendement op het niveau van de interne en externe arbeidsmarkt: een efficiënter en effectiever opleidingsbeleid, m.a.w. tijd- en geldwinst in een gerichter opleidingsbeleid, lagere kosten bij werving en selectie, beter competentie-management, verhoging van de mobiliteit.

Op het niveau van onderwijs en vorming kan het rendement gezien worden in termen van optimalisering van opleidingen en verbreding van competentieontwikkelingskanalen (flexibele leerwegen).

Tenslotte is er het rendement op het niveau van de maatschappij: rechtstreeks het civiel effect van de waardering van competenties, onrechtstreeks de emancipatie van de burger, de verhoging van de kwaliteit van het leven.

Vier aspecten zijn doorheen de niveaus met elkaar verbonden: mobiliteit van competenties, benutting van competenties, communicatie van competenties en competentie-bewustzijn (W. Bom, 1997).





## **HOOFDSTUK 3**

### **COMPETENTIEBEGRIIP EN BELEIDSCONCEPT EVC**

Het derde hoofdstuk is het resultaat van de werkzaamheden van de werkgroep EVC, onder wetenschappelijke en inhoudelijke begeleiding van het HIVA. Het vormt een kader met de terminologische verduidelijking van een aantal essentiële begrippen voor de invulling van een beleidsconcept en met het beleidsconcept EVC.

#### **1. Multidimensionaliteit van competenties**

Het begrip *competenties* slaat op de reële en individuele capaciteit om kennis (theoretische en praktische kennis), vaardigheden en attitudes in het handelen aan te wenden, in functie van de concrete, dagdagelijkse en veranderende werksituatie en in functie van persoonlijke en maatschappelijke activiteiten.

Het competentiebegrrip is een multidimensioneel begrip. De multidimensionaliteit heeft betrekking op de *soorten competenties*:

- het gaat zowel om levensbrede als om arbeidsmarktgerichte competenties (ACOA, 1999):
  - vakmatige en methodische competenties: het gaat om (beroeps)inhoudelijke aspecten;
  - bestuurlijk-organisatorische en strategische competenties: van belang voor het functioneren in arbeids- of onderwijsorganisaties of maatschappelijke organisaties;
  - sociaal-communicatieve en normatief-culturele competenties: nodig voor het kunnen functioneren in groep;
  - leer- en omgevingscompetenties: gericht op het kunnen bijdragen aan gewenste ontwikkelingen in de eigen situatie. De gewenste ontwikkelingen zijn gerelateerd aan beroep en bedrijf of spelen op het niveau van een groep of maatschappelijke organisatie en getuigen van maatschappelijke verantwoordelijkheid.
- binnen de categorie arbeidsmarktgerichte competenties gaat het zowel om transversale (transsectorale) competenties als om contextgebonden (sectorale) competenties. Naast de transversale en contextgebonden competenties zijn er de persoonskenmerken die betrekking hebben op waarden en normen, motivaties en het zelfconcept. De persoonskenmerken zijn relevant voor de werving en selectie door bedrijven en instellingen, maar worden omwille van de privacy niet opgenomen in het competentiebegrrip in het kader van EVC.
- het gaat zowel om expliciete als om impliciete en onbewuste competenties.

In een geïntegreerd model van (h)erkenning van verworven competenties zijn bovenstaande aspecten aanwezig. Deze multidimensionale invulling van het competentiebeprijding vraagt bijzondere aandacht op methodologisch-instrumenteel vlak.

## 2. Verwerving van competenties

In het competentiebeprijding gaat het niet alleen over de verschillende soorten competenties. Het gaat bovendien om competenties, ongeacht de manier waarop deze verworven zijn. Wat betreft de *wijze van verwerving van competenties*, wordt in buitenlandse en Europese literatuur melding gemaakt van formeel, non-formeel leren en informeel leren. Er bestaat echter geen consensus over de gehanteerde indeling van leren, noch over de inhoud van non-formeel leren.

Er wordt geopteerd voor de aansluiting bij bestaande Europese kaders, meer bepaald bij de indeling van Cedefop,<sup>1</sup> omdat deze het best aansluit bij het EVC-debat en bij de heersende consensus over de inhoud van het formeel leren in Vlaanderen.

In onderstaand kader wordt de indeling van leren weergegeven van Cedefop en de Raad van Europa.

*Cedefop (J. Bjornavold, 2000, p. 204-205)*

1. *formal learning: learning that occurs within an organised and structured context (fomal education, incompany training, etc.), and that is designated as learning;*
2. *non-formal learning: learning which is embedded in planned activities that are not explicitly designated as learning, but which contain an important learning element:*
  - 2.1. *semi-structured learning, that is learning embedded in environments containing a learning component;*
  - 2.2. *informal learning: (accidental) learning resulting from daily life activities related to work, family or leisure.*

*Raad van Europa (Council of Europe, Parliamentary Assembly, Non-formal education, doc. 8595, 15/12/99 + Recommendation 1437 (2000)1)*

1. *formal education: the structured educational system usually provided or supported by the state, chronologically graded and running from primary to tertiary institutions;*
2. *informal education: learning that goes on in daily life and can be received from daily experience, such as from family, friends, peer groups, the media and other influences in a person's environment;*
3. *non-formal education: educational activity which is not structured and takes place outside the formal system*

<sup>1</sup> CEDEFOP=European Centre for the Development of Vocational Training.

De twee indelingen verschillen op een aantal punten. Een eerste verschilpunt in de indeling van Cedefop en de Raad van Europa, is dat Cedefop zich richt op het leerproces en de Raad van Europa zich eerder richt op leeromgevingen en opleidingssystemen.

Tweede verschilpunt is de verhouding tussen non-formeel en informeel leren. Cedefop ziet informeel leren als een onderdeel van non-formeel leren. De Raad van Europa plaatst beide vormen van leren (opleiden) naast elkaar.

Derde en belangrijkste verschilpunt is de omschrijving van non-formeel leren. Volgens Cedefop is non-formeel leren het leren via activiteiten, die niet expliciet zijn omschreven als leren, maar die wel een belangrijke leercomponent inhouden. De Raad van Europa ziet non-formele opleiding als alles wat buiten het formele onderwijssysteem bestaat aan bewust leren. De ruimere definitie van de Raad van Europa komt niet overeen met de consensus in de werkgroep EVC over het formeel leren in reguliere en niet-reguliere opleidingssystemen in Vlaanderen. In het EVC-debat beperkt de Raad van Europa zich bovendien tot non-formele opleidingen (informeel leren wordt niet betrokken in het EVC-debat), terwijl Cedefop ook informeel leren betreft in het debat.

Ons baserend op de indeling van Cedefop, maken we, wat betreft de wijze van verwerving van competenties, een onderscheid *tussen formeel en non-formeel leren (semi-gestructureerd en informeel leren)*. Het analytische onderscheid tussen formeel en non-formeel leren is bovendien van belang vanuit institutioneel oogpunt voor de aanbieders van diensten.

Onder formeel leren verstaan we alle vormen van leren binnen een gestructureerde leercontext. Het gaat niet alleen om het formele onderwijssysteem, maar ook om het gestructureerd leren via publieke, intermediaire en private opleidingssystemen.

Non-formeel leren omvat alle activiteiten, die niet expliciet omschreven zijn als leren, maar die wel een belangrijke leercomponent inhouden:

- Het semi-gestructureerd leren via geplande activiteiten in een (werk)omgeving, waarin bewust elementen met een leercomponent worden ingebracht (bv. begeleiding, toezicht, ...) (bv. werkomgeving, vrijwilligersorganisaties, e.d.);
- Het informeel leren als (meestal impliciete en/of onbewuste) leerresultaten van de dagdagelijkse activiteiten van het individu in de persoonlijke, familiale, professionele en maatschappelijke context (bv. werkplek, huishoudelijk werk, sociaal-cultureel werk, vrijwilligerswerk, hobby's, e.d.).

Leren op de werkplek (als leeromgeving) is op basis van deze indeling zowel mogelijk op formele wijze, als op non-formele wijze (semi-gestructureerde en informele wijze).

### **3. Proces van herkenning naar erkenning van competenties**

EVC staat in de literatuur meestal voor het begrip '*elders verworven competenties*', soms ook '*eerder verworven competenties*'. De invulling van de term 'elders' is van belang vanuit summatief oogpunt (civiel effect bij erkenning van competenties). Vanuit formatief oogpunt (ondersteuning van leerproces) is niet de term 'elders' relevant, maar wel de term 'eerder',

vermits men vertrekt vanuit het geheel van verworven competenties, ongeacht de wijze waarop deze verworven zijn.

Er wordt geopteerd voor de term ‘*erkenning van verworven competenties*’, waarin zowel ‘elders’ als ‘eerder’ verworven competenties vervat zitten. ‘Erkenning’ wordt dan gezien als het ‘eindpunt’ in een EVC-procedure, waarbij in een eerste stap de competenties voor iedereen ‘zichtbaar’ zijn en door de persoon in kwestie ook ‘aantoonbaar’ zijn. De tweede stap is de rol die deze ‘zichtbare’ en ‘aantoonbare’ competenties kunnen spelen in de keuze van een verdere opleiding, het zoeken naar werk of de participatie in het sociaal-cultureel leven. De derde stap is het certificeren van deze ‘zichtbare’ en ‘aantoonbare’ competenties.

Competenties zijn per definitie individueel, procesgericht (handelingsgericht en ontwikkelingsgericht) en contextueel. Bij de competentiebeoordeling en de erkenning van competenties worden deze individuele en reële competenties geconfronteerd met (bovenindividuele) referentiekaders, om een civiel effect te kunnen bereiken. Er zijn verschillende *stappen* te onderscheiden in het proces van (h)erkenning van verworven competenties:

- Herkenning of identificering van competenties: het zichtbaar maken van individuele competenties, door ze te benoemen en te beschrijven.
- Assessment van competenties: de beoordeling van competenties, op basis van (een) referentiekader(s) (standaarden).
- Erkenning van competenties: de toekenning van een civiel effect of een publieke status aan individuele competenties. De formele erkenning van competenties (leveren van formele bewijzen voor competenties, ongeacht de wijze waarop deze verworven zijn) kan leiden tot certificering van competenties.

In een model van EVC kan de erkenning van competenties via formeel leren buiten het formele onderwijssysteem leiden tot de erkenning van elders verworven kwalificaties (EVK). Het begrip kwalificatie staat voor certificaten van geaccrediteerde opleidingen of opleidingsorganisaties, diploma’s en titels.

De erkenning van competenties uit non-formeel leren kan leiden tot certificering van competenties als reële en individuele handelingscapaciteiten. De erkenning van competenties heeft gevolgen op het vlak van toelatingen en vrijstellingen van opleidingen en de toegang tot jobs.

#### **4. Doelstellingen en functies van EVC**

Bij de invulling van het beleidsconcept EVC wordt een analytisch onderscheid gemaakt tussen *de summatieve en de formatieve functie van EVC*. Dit onderscheid vergemakkelijkt het concretiseren van de verschillende doelstellingen van een EVC-model. De summatieve functie heeft betrekking op de erkenning en transfer van het geheel van het bereikte leren, van competenties van een individu. De formatieve functie benadrukt de methodieken en instrumenten ter ondersteuning van het leerproces van individuen in het kader van hun (levens)loopbaanplanning. In de praktijk zijn beide functies vaak niet zo strikt gescheiden van elkaar (J. Bjørnåvold, 2000).

## 4.1 Erkenning en transfer (summatieve functie)

### 4.1.1 Doelstellingen

Algemene doelstelling is het verhogen van de persoonlijke ontwikkeling en inzetbaarheid door het *formeel erkennen en overdraagbaar maken van competenties* via het toekennen van een *civiel effect aan de erkenning van competenties*. Dit betekent dat ook aan competenties verworven buiten het formeel onderwijssysteem een evenwaardig civiel effect verleend wordt als aan schools verworven competenties, wat betreft de toegang tot onderwijs/opleidingen en de toegang tot en de mobiliteit op de arbeidsmarkt.

- Verlagen van de drempel tot de arbeidsmarkt en verhogen van de doorstromingsmogelijkheden op de arbeidsmarkt.
- Optimaliseren van opleidingstrajecten op maat van het individu.

#### Concrete doelstellingen

- Gelijkwaardigheid van diploma's/certificaten/getuigschriften behaald in diverse settings van het formeel onderwijssysteem (ook buitenlandse);
- Toekennen van civiel effect aan getuigschriften van cursisten van reguliere en niet-reguliere opleidingssystemen;
- Toegangsbeleid (toegang tot opleidingen en jobs);
- Vrijstellingenbeleid voor gedeelten van opleidingen/aanbieden van verkorte leerwegen;
- Flexibele leerwegen: vraagsturing voor een betere aansluiting onderwijs-arbeidsmarkt, maatwerk voor het individu in kwestie, alternatieve leeromgevingen en leervormen.

#### Functies

- Erkenning van formele opleidingen buiten het formeel onderwijssysteem;
- Erkenning van non-formele competenties, waar en wanneer ook verworven.

#### Niveaus

- Het model moet operationeel zijn op sectoraal en Vlaams (en federaal) niveau;
- Het model dient te passen in het Europese beleid.

## 4.2 (Levens)loopbaanbegeleiding (formatieve functie)

### 4.2.1 Doelstellingen

Algemene doelstelling is het verhogen van de persoonlijke ontwikkeling en inzetbaarheid door de ontwikkeling van competenties. Deze *ontwikkeling van competenties* wordt gekaderd in de levensloopbaan van individuen. Concreet gaat het over de uitbouw van een systeem van *levensloopbaanbegeleiding*, toegankelijk voor alle burgers.

Competentiemanagement op bedrijfsniveau en loopbaanbegeleiding op vraag van de werkgever behoren niet tot de doelstellingen van een beleidsmodel EVC. Dit betekent niet dat het competentie management op bedrijfsniveau en bedrijfsopleidingsplannen in de gebruikscontext van EVC niet belangrijk zijn. Zij kaderen in een bedrijfs-HRM-plan, terwijl EVC en persoonlijke

opleidingsplannen kaderen in een ‘levenslang leren’-strategie. Vanuit deze redenering wordt er geen rechtstreekse koppeling gemaakt tussen EVC en verloning.

#### Concrete doelstellingen

- Individueel recht op informatie en begeleiding;
- Individueel recht op levenslang leren;
- Afstemming van competentie management op micro-, meso- en macro-niveau.

#### Functies

- Begeleiding (niet enkel inzake opleiding, maar geheel van aspecten die van belang zijn voor loopbaanontwikkeling en ruimere ontwikkeling van de levensloopbaan);
  - Informatie (o.a. bewegwijzering in het opleidingslandschap);
  - Screening (o.a. detectie van opleidingsbehoeften);
  - Oriëntering;

- Assessment (beoordeling van competenties);
- Feedback (feedback op het leerproces).

#### Niveaus

- Private, sectorale en publieke initiatieven moeten passen in het Vlaamse beleidsmodel.
- Private, sectorale en publieke initiatieven moeten passen in het Europese beleid.

## **5. Afsluitend**

Het competentiebegrip is een breed begrip met vele dimensies en niveaus. Het gaat zowel om levensbrede als om arbeidsmarktgerichte competenties, die in een formele setting en op non-formele wijze kunnen verworven worden.

EVC staat voor het proces van ‘erkenning van verworven competenties’ waarin drie stappen worden onderscheiden: de herkenning, beoordeling en erkenning van competenties, met civiel effect als gevolg.

In het beleidsconcept EVC worden twee functies van EVC onderscheiden. De eerste functie is de summatieve functie, gericht op de erkenning en transfer van competenties. De formatieve functie is de tweede functie, gericht op de ontwikkeling van competenties en de (levens)loopbaanbegeleiding van individuen. Algemene doelstelling van het beleidsconcept EVC is de persoonlijke ontwikkeling én inzetbaarheid van individuen op de arbeidsmarkt en in de samenleving.





## ***HOOFDSTUK 4***

### ***INSTITUTIONEEL KADER IN VLAANDEREN***

Het competentiebegrif is een breed begrip naar soorten competenties en wijze van verwerving van competenties, naar functies van EVC en mogelijke betrokken actoren. Deze brede scope verhoogt de complexiteit van het debat en leidt tot een brede waaier van actoren en wegen van EVC. Een schets van de institutionele setting is een eerste stap om inzicht te verwerven in de mogelijkheden en knelpunten van EVC.

In de schets van het institutioneel kader in Vlaanderen, wordt ingegaan op de huidige positie van de diverse betrokken en belanghebbende actoren, in functie van een EVC-model. Alhoewel het vertrekpunt van een EVC-model en -procedure het individu is, wordt ervoor geopteerd om in de analyse te vertrekken van de institutionele setting en, in functie van EVC, de overeenkomsten en verschillen en dus ook de mogelijkheden en knelpunten te onderscheiden. Dit betekent dat we in eerste instantie actoren betrekken met een *aanbod van formeel leren*. Dit betekent ook dat bij de institutionele schets vooral het *civiel effect* behandeld wordt, met name de mate van erkenning en overdraagbaarheid van competenties, onder de vorm van studiebewijzen. De juridische invulling van het institutionele kader wordt opgenomen door de UIA. Hier wordt meer de nadruk gelegd op het competentiebegrif, de standaarden, procedures en organisatie.

Een tweede element bij de schets van het institutionele kader is de *bevoegdheidsverdeling* tussen de federale overheid en Vlaanderen i.v.m. EVC. De UIA gaat hier meer in detail op in. Het is alleszins zo dat de bevoegdheid om de toegang tot beroepen te regelen een federale materie is. Deze bevoegdheidsverdeling heeft gevolgen voor een van de doelstellingen die geformuleerd zijn in de werkgroep EVC, met name EVC in functie van een toegangsbeleid t.a.v. opleidingen en jobs. In het Vlaamse institutionele kader zal de nadruk dan ook liggen op de toegang (en instapvereisten) tot opleidingen.

#### **1. Aanbod van formeel leren in Vlaanderen**

In de overzichtstabellen die hieronder volgen, wordt vanuit het institutioneel kader in Vlaanderen een analyse gegeven van het competentiebegrif, de gehanteerde standaarden, het civiel effect en de kwaliteitsborging in het aanbod van formeel leren in Vlaanderen.

**Tabel 4.1** Institutioneel kader van aanbod van formeel leren: overzichtstabel

	<i>Formeel initieel onderwijs (beroepsgericht)</i>	<i>Formeel volwassenenonderwijs</i>	<i>Formeel hogescholen en universitair onderwijs</i>	<i>Publieke opleidingen - systemen - beroepsgericht</i>	<i>Publieke opleidingen - systemen - algemeen vormend</i>	<i>Sectorale opleidingsfondsen</i>	<i>Bedrijfsopleidingen, private initiatieven</i>
<i>Doelgroepen</i>	leerplichtige jongeren	volwassenen: particulieren (werkend, werkzoekend, niet-actief)	- jongvolwassenen - volwassenen	volwassenen: - werkend - werkzoekend (focus)	volwassenen: particulieren (werkend, werkzoekend, niet-actief)	- leerplichtigen - volwassenen: (werkend (focus) werkzoekend)	volwassenen: - werkend - werkzoekend
<i>Soorten competenties</i>	arbeidsmarktgericht en levensbreed	arbeidsmarktgericht en levensbreed	arbeidsmarktgericht en levensbreed	arbeidsmarktgericht	levensbreed	arbeidsmarktgericht	arbeidsmarktgericht
<i>Wijze v. verwerven van competenties</i>	formeel leren	formeel leren	formeel leren	formeel leren	formeel leren (en non-formeel)	formeel leren	formeel leren
<i>Aanbod van formeel leren</i>	beroepsgericht, algem. vormend, doorstroomgericht	beroepsgericht en algemeen vormend	beroepsgericht en algemeen vormend	beroepsgericht	algemeen vormend	beroepsgericht	beroepsgericht
<i>Type standaarden</i>	beroepenstandaard en opleidingsstandaard	beroepenstandaard en opleidingsstandaard	opleidingenstandaard	beroepenstandaard	/	beroepenstandaard	functieprofielen
<i>Niveau standaarden</i>	Vlaanderen	Vlaanderen	Europa - instelling	Vlaanderen	/	sector	bedrijf - sector
<i>Institutionele inbedding</i>	regulier	regulier	regulier	regulier	regulier	niet-regulier	niet-regulier
<i>Output</i>	diploma	certificaat/ diploma	diploma	certificaat	output varieert	certificaat	output varieert
<i>Civiel effect</i>	formele erkenning	formele erkenning	formele erkenning	sociale erkenning	sociale erkenning	sociale erkenning	sociale erkenning
<i>Draagwijdte civiel effect</i>	Vlaanderen	Vlaanderen	Vlaanderen	Vlaanderen - sector	Vlaanderen	Federaal -sector	bedrijf - sector

**Tabel 4.1** Institutioneel kader van aanbod van formeel leren: overzichtstabel. Vervolg

	<i>Formeel initieel onderwijs (beroepsgericht)</i>	<i>Formeel volwassenen-onderwijs</i>	<i>Formeel hogescholen en universitair onderwijs</i>	<i>Publieke opleidingen - systemen - beroepsgericht</i>	<i>Publieke opleidingen - systemen - algemeen vormend</i>	<i>Sectorale opleidingsfondsen</i>	<i>Bedrijfsopleidingen, private initiatieven</i>
<i>Toezicht en kwaliteit</i>	- inspectie - personeel: ped. bekwaamheid	- inspectie - personeel: ped. bekwaamheid	visitatiecommissie	interne kwaliteitscontrole	interne kwaliteitscontrole	- interne kwaliteitscontrole - ISO-certificaat	interne kwaliteitscontrole
<i>Doelstellingen EVC</i>	- gelijkwaardigheid diploma's - vrijstellingen-beleid - flexibele en verkorte leerwegen	- vrijstellingen-beleid - flexibele en verkorte leerwegen	- gelijkwaardigheid (buitenl.) diploma's - flexibele en verkorte leerwegen	- gelijkwaardigheid diploma's en certificaten - toegangsbeleid - vrijstellingen-beleid	- toekennen van civiel effect aan certificaten	- toekennen van civiel effect aan certificaten - toegangsbeleid - vrijstellingen-beleid	- toekennen van civiel effect aan certificaten
<i>Praktijk EVC</i>	- erkenning buitenlandse diploma's - experiment modularisering - centrale examencommissie	- vrijstellingen OSP - modularisering - centrale examencommissie	- verkorte leerwegen voor verpleegkundigen - bruggen en overgangen - artistieke faam en bekendheid - vrijstellingen buitenlandse diploma's - ECTS-systeem			certificering opleidingen	

## 1.1 Competentiebegrip in het aanbod van formeel leren

Het *formeel leren* is in het derde hoofdstuk gedefinieerd als ‘alle vormen van leren binnen een gestructureerde leercontext’. Onder deze noemer vallen in de eerste plaats alle vormen van formeel onderwijs: het initieel onderwijs, het volwassenenonderwijs en het hoger onderwijs.

Daarnaast worden de opleidingssystemen voor volwassenen onderscheiden:

- de publieke opleidingssystemen die eerder arbeidsmarktgericht zijn: VDAB, VIZO, VFSIPH, landbouwvorming;
- de publieke opleidingssystemen die eerder algemeen vormend zijn: sociaal-culturele verenigingen, vormingsinstellingen (streekgerichte volkshogescholen, gespecialiseerde vormingsinstellingen, vormingsinstellingen voor personen met een handicap, syndicale vormingsinstellingen) en bewegingen;
- de opleidingen bij sectorale opleidingsfondsen;
- de andere opleidingen zoals bedrijfsopleidingen en opleidingen bij private initiatieven.

Voor de *doelgroepafbakening* in het aanbod van formeel leren wordt de onderverdeling van initiële en voortgezette opleiding gehanteerd. Als grens wordt de leeftijd van 18 jaar genomen, de leeftijd tot welke de leerplicht geldt. Alle opleidingen die worden georganiseerd voor personen die reeds aan de leerplicht hebben voldaan, worden onder de noemer ‘voortgezette opleiding’ geplaatst.

De doelgroepen van de voortgezette opleidingen verschillen nogal naar type opleidingsverstrekker. De hogescholen en het universitair onderwijs richten zich in eerste instantie op de doorstroming van adolescenten uit het initieel onderwijs. Daarnaast worden ook volwassenen betrokken in het kader van de permanente vorming. Het formeel volwassenenonderwijs heeft een breed publiek van werkenden, werkzoekenden, niet-actieven. Bij de publieke opleidingsverstrekkers richt VDAB zich in eerste instantie op werkzoekenden; VIZO heeft als doelgroep de zelfstandigen en landbouwvorming is gericht op bijscholing in de landbouwsector. Het VFSIPH richt zich op personen met een handicap. Sectorale vormingsfondsen werken prioritair met werkenden.

Het *competentiebegrip* en het *aanbod van formeel leren* wordt bepaald door de finaliteit van de opleidingen en de doelgroepen die hiervoor aangesproken worden. Het formeel initieel onderwijs en het formeel hoger onderwijs zijn in eerste instantie algemeen vormend en in tweede instantie beroepsgericht. Hun finaliteit is immers ruim, met name ‘het vormen’ van jonge mensen voor het functioneren in onze samenleving en op de arbeidsmarkt. De arbeidsmarktgerichte voortgezette opleidingen bieden beroepsgerichte vorming aan volwassenen aan.

In de overzichtstabellen en de paragrafen hieronder wordt, wat betreft het initieel onderwijs, enkel het beroepsgericht onderwijs beschreven. Bovendien wordt gefocust op het modulair onderwijs.

De focus in dit rapport op het beroepsgericht initieel onderwijs heeft te maken met de focus van het EVC-debat op arbeidsmarktgerichte competenties en met de beschikbaarheid van de te hanteren standaarden, die momenteel nog hoofdzakelijk arbeidsmarktgericht zijn.

De aandacht voor de modularisering in het secundair onderwijs en het volwassenenonderwijs, is logisch, gezien link tussen modularisering en EVC.

## 1.2 Gehanteerde standaarden in het aanbod van formeel leren

Voor het beoordelen en erkennen van competenties moeten standaarden beschikbaar zijn, die kunnen dienen als ijkpunt voor de herkende competenties. Een standaard is een *referentiekader* waarin de competenties beschreven staan die noodzakelijk zijn om bepaalde activiteiten met succes te kunnen uitvoeren.

Standaarden kunnen verschillende *functies* hebben<sup>2</sup>:

- Standaarden kunnen beroepen inventariseren en de competenties beschrijven die noodzakelijk zijn om dat beroep, hetzij als beginnend beroepsbeoefenaar, hetzij als ervaren beroepsbeoefenaar uit te oefenen. De beroepenstructuren en beroepsprofielen die door de SERV in samenwerking met de sectoren en sociale partners worden ontwikkeld of gelegitimeerd, zijn dergelijke standaard. De competenties worden erin beschreven in de vorm van takentabellen waarin de taken staan beschreven die iemand moet kunnen uitvoeren. Deze kan men begrijpen als beroepsspecifieke vaardigheden. De andere competenties, met name de vereiste algemene en beroepsspecifieke kennis, sleutelvaardigheden (inclusief attitudes) worden ook beschreven. Dergelijke standaard kan dienen voor o.m. het identificeren van competenties, het opstellen van opleidingsdoelen, eindtermen, opleidingstrajecten, ... maar ook als basis voor het vaststellen van de beoordelingscriteria voor verworven competenties van individuen, zowel in opleidingen als op de arbeidsmarkt.

- Standaarden kunnen de opleidingen inventariseren en opleidingsdoelen/eindtermen beschrijven. Een opleidingenstandaard heeft deze functie. Dergelijke opleidingenstandaard kan dienen voor het certificeren van verworven competenties.

In een opleidingenstandaard voor onderwijs beschrijven de eindtermen in samenhangende opleidingstrajecten - de algemene en beroepsspecifieke competenties nodig voor het functioneren op de arbeidsmarkt in termen van vaardigheden, ondersteunende kennis en sleutelvaardigheden op het niveau van een beginnend beroepsbeoefenaar. Dit gebeurt in samenspraak tussen de verantwoordelijke instanties, met name het departement onderwijs, de SERV en de inrichtende machten.

De opleidingsprogramma's, ontwikkeld uit de eindtermen, worden opgemaakt door de opleidingenverstrekkers.

De SERV stelt sinds 1998, samen met de sociale partners, beroepenstructuren en beroepsprofielen op. Kort samengevat komt de organisatie van beroepenstructuren, beroepsprofielen en opleidingsprofielen (de Koninklijke Weg) hierop neer dat:

- de SERV i.s.m. de sociale partners instaat voor de beroepenstandaard, met name het opstellen van beroepenstructuren en beroepsprofielen;

---

<sup>2</sup> Klarus R. & Nieskens M. (1998), *Competenties erkennen in Frankrijk, Noorwegen, Engeland en Duitsland*. Een vergelijkend onderzoek naar systemen en standaarden voor de erkenning van verworven competenties, CINOP, 's Hertogenbosch.

- de VLOR i.s.m. de onderwijsverstrekkers instaat voor de vertaling van de beroepsprofielen naar beroepsopleidingsprofielen (samengevat: de kennis en vaardigheden die een beginnend beroepsbeoefenaar moet hebben);
- de onderwijsoverheid instaat voor het opstellen van de opleidingenstandaard, met name de opleidingenstructuur en opleidingsprofielen;
- de onderwijsverstrekkers verantwoordelijk zijn voor het studieaanbod en de programma's.

In deze Koninklijke weg zijn sindsdien een aantal wijzigingen doorgevoerd:

- vanaf 2000 maakt de SERV het profiel van beginnende beroepsbeoefenaar, naast deze van ervaren beroepsbeoefenaar. De tussenstap van beroepsopleidingsprofielen wordt hierdoor overbodig;
- vanaf 2001 worden in uitvoering van het protocol SERV-VDAB over de afstemming van de COBRA (competenties en beroepenrepertorium voor de arbeidsmarkt) op de SERV-profielen en SERV-beroepenstructuren verkorte versies gemaakt van de SERV-profielen, nl. de SERV-beroepenfiches. Die worden aan de VDAB bezorgd voor opname in zijn COBRA-systeem.

In de volgende schema's worden de algemene principes weergegeven van de structuur, de inhoud en het proces van beroepenstandaard en opleidingenstandaard in Vlaanderen. Deze standaarden vormen het *referentiekader* voor het ontwikkelen en beoordelen van beroepsgerichte competenties.

De schema's zijn gebaseerd op het werk van Blokhuis, et al. (1999). Recente wijzigingen en bemerkingen zijn aangebracht in *italic*. De wijzigingen hebben betrekking op de tussenstap van de beroepsopleidingsprofielen van de Vlor in de Koninklijke Weg en op de specifieke eindtermen voor de beroepsgerichte vorming i.p.v. de basiscompetenties voor de beroepsgerichte vorming.

Los van deze recente wijzigingen, wordt momenteel de Koninklijke weg in haar totaliteit voor herziening onder de loupe genomen door de betrokken instanties. De resultaten hiervan zijn op het moment van rapportering nog niet beschikbaar.

**Tabel 4.2** Referentiekader Vlaanderen

## Beroepsprofielen en opleidingenstructuur Vlaanderen

**Structuur**

- Opleidingenstructuur: het geheel van alle per studiegebied geordende opleidingen met bijhorende modules.
- Opleiding: een geheel van onderwijs - en studieactiviteiten, erkend door de overheid en bestaande uit één of meer van de volgende componenten: een algemeen vormende, een beroepsgerichte en een doorstroomgerichte.
- Module: het kleinste deel van een opleiding dat aanleiding geeft tot een deelcertificaat op basis van eindtermen/*specifieke eindtermen*.
- Eindtermen zijn minimumdoelen met betrekking tot kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes die via het algemeen gedeelte van de opleiding verworven moeten worden.
- *Specifieke eindtermen* zijn vaardigheden, kennis en attitudes die via het specifiek gedeelte van een opleiding verworven moeten worden en die afgeleid zijn uit één of meer beroepsprofielen.
- Op basis van de SEDOC-normering worden niveaus aan de beroepsopleidingsprofielen toegekend, in het opleidingsprofiel wordt verwezen naar deze niveaus van beroepsuitoefening. (*wordt niet toegepast, omwille van link met verloning*)
- Twee leerwegen: voltijds en deeltijds.
- Leerplichtonderwijs (decreet secundair onderwijs) en volwassenenonderwijs (decreet volwassenenonderwijs) worden op elkaar afgestemd.

**Inhoud**

- In het beroepsonderwijs geldt een drievoudige kwalificering (cf. definitie van opleiding)
  - beroepsgerichte vorming;
  - basisvorming;
  - doorstroomgerichte vorming.
- De beroepsgerichte vorming (specifiek gedeelte) is:
  - ondergebracht in modules;
  - gebaseerd op beroeps- en beroepsopleidingsprofielen.
- De basisvorming (algemeen gedeelte) is:
  - ondergebracht in aparte modules en
  - bevat eindtermen en *vakoverschrijdende eindtermen*.
- De doorstroomgerichte vorming (algemeen en specifiek gedeelte) naar het vervolgonderwijs en binnen de opleiding is:
  - niet apart uitgewerkt;
  - geïntegreerd in de modules (beroepsgericht en basisvorming).
- In de modules zijn opgenomen:
  - *specifieke eindtermen* beroepsgerichte vorming;
  - eindtermen basisvorming;
  - sleutelvaardigheden.

Bron: F. Blokhuis et al., 1999

**Tabel 4.2** Referentiekader Vlaanderen. Vervolg

## Beroepsprofielen en opleidingenstructuur Vlaanderen

**Proces**

- De koninklijke weg wordt gevolgd voor het ontwikkelen van de opleidingenstructuur. Dit houdt in dat:
  - er tripartiete overleg is tussen de sociale partners (werkgevers en werknemers), de overheid en het onderwijsveld;
  - de belangrijkste actoren zijn de SERV (sociale partners), DBO en DVO (dep. Onderwijs) en de VLOR en de onderwijsinstellingen (onderwijsveld).
- Deze koninklijke weg kent in grote lijnen drie fasen:
  1. Ontwikkelen en vaststellen van beroepenstructuren, beroeps- en beroepsopleidingsprofielen (SERV en VLOR); (*sinds 2000: SERV: beginnend beroepsbeoefenaar*);
  2. Ontwikkelen en vaststellen van de opleidingen en eindtermen/*specifieke eindtermen* (onderwijsoverheid met name DBO en DVO);
  3. Ontwikkelen en vaststellen van het onderwijsprogramma (onderwijsinstellingen).
- Er is een scheiding tussen het ‘wat’ (macro’: de opleidingen/*eindtermen/specifieke eindtermen*) en het ‘hoe’ (meso: de leerweg, het leerplan).
- De beroepspraktijk (beroepsprofielen) vormt het uitgangspunt voor het beroeps onderwijs.
- De uitwerking per fase wordt gecoördineerd door een organisatie.
- Er zijn handleidingen voor fase 1 en 2.
- De intentie is om te komen tot een samenhangend geïntegreerd curriculum.

Bron: F. Blokhuis et al., 1999

**Tabel 4.3** Type competenties in standaarden in Vlaanderen**Beroepenstructuur/beroepsprofielen**

- Sociale partners zijn verantwoordelijk voor het formuleren van beroepsprofielen.
- De opleidingen zijn gebaseerd op beroepsprofielen.
- Beroepsprofielen worden op een gestructureerde en gecoördineerde wijze aangemaakt door middel van een handleiding.
- Beroepsprofielen kenmerken zich door hun duurzaamheid en zijn bedrijfs- en functieoverstijgend (brede beroepenbeelden, geen functieprofielen).
- Beroepsprofielen beschrijven de ervaren beroepsbeoefenaar.
- Beroepsprofielen worden op een gestructureerde en uniforme manier vertaald naar beroepsopleidingsprofielen voor de beginnende beroepsbeoefenaar. (*sinds 2000: SERV: beginnend beroepsbeoefenaar*)
- Beroepsprofielen bevatten:
  - takentabellen onderverdeeld in drie clusters met name voorbereiding, uitvoering en ondersteuning; de taken worden relatief gedetailleerd uitgesplitst in activiteiten;
  - ondersteunende kennis en vaardigheden;
  - beroepshoudingen;
  - informatie over arbeidsorganisaties, arbeidsomstandigheden, toekomstige trends en kwalificatieproblemen.
- Beroepsprofielen bevatten een aanzet tot sleutelvaardigheden verspreid in zowel de ondersteunende kennis en vaardigheden als in de beroepshoudingen.

Bron: F. Blokhuis et al., 1999



**Tabel 4.3** Type competenties in standaarden in Vlaanderen. Vervolg

Opleidingenstructuur/Opleidingsprofielen
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ DVO en DBO zijn verantwoordelijk voor de ontwikkeling en de indiening van de opleidingsprofielen van de eindtermen/<i>specifieke eindtermen</i>.</li> <li>▪ De opleidingsprofielen worden uitgewerkt op basis van een door de DVO opgestelde handleiding.</li> <li>▪ Opleidingsprofielen worden vastgesteld door de overheid.</li> <li>▪ Opleidingen richten zich naar de beginnende beroepsbeoefenaar.</li> <li>▪ Opleidingen kenmerken zich door duurzaamheid en breedte.</li> <li>▪ Opleidingsprofielen c.q. <i>specifieke eindtermen</i> zijn gebaseerd op beroepsprofielen.</li> <li>▪ Opleidingen worden toegewezen aan een onderwijsvorm (TSO of BSO)</li> <li>▪ Opleidingen omvatten drie vormingscomponenten met name algemeen vormend, beroeps- en doorstroomgericht.</li> <li>▪ Een opleidingsprofiel bevat een overzicht van <i>specifieke eindtermen</i>, eindtermen en sleutelvaardigheden ondergebracht in modules.</li> <li>▪ <i>Specifieke eindtermen</i> omvatten cognitieve, psychomotorische en affectieve vaardigheden.</li> <li>▪ Opleidingsprofielen slaan bruggen tussen de drie vormingscomponenten: <ul style="list-style-type: none"> <li>- beroepsgerichte vorming (<i>specifieke eindtermen</i>) staan centraal;</li> <li>- basisvorming (eindtermen) wordt gelinkt aan de beroepsgerichte vorming (<i>specifieke eindtermen</i>);</li> <li>- doorstroomgerichte vorming is geïntegreerd in de basisvorming en in de beroepsgerichte vorming;</li> <li>- sleutelvaardigheden worden gelinkt aan de beroepsgerichte vorming (<i>specifieke eindtermen</i>).</li> </ul> </li> <li>▪ Het verbinden van eindtermen en sleutelvaardigheden met de <i>specifieke eindtermen</i> is een service aan het onderwijsveld; de school beslist hoe zij de integratie zal doorvoeren.</li> </ul>
Opleidingsaanbod/Opleidingsprogramma
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Scholen zijn autonoom en zelf verantwoordelijk voor de vormgeving van onderwijs.</li> <li>▪ Scholen zijn verantwoordelijk voor de examinering en leveren zelf door de overheid erkende diploma' en studiegetuigschriften en (deel)certificaten af.</li> <li>▪ Scholen vertalen de opleidingsprofielen in onderwijsprogramma's.</li> <li>▪ Verwerving van de eindtermen/<i>specifieke eindtermen</i> gebeurt voornamelijk binnenschools voor wat betreft het voltijds onderwijs.</li> <li>▪ Streven naar een samenhangend, geïntegreerd curriculum, bruggen slaan tussen de drie vormingscomponenten.</li> <li>▪ <i>Vakoverschrijdende eindtermen</i> worden gelinkt aan de beroepsgerichte vorming (<i>specifieke eindtermen</i>) én aan de basisvorming (eindtermen).</li> <li>▪ School moet aantonen hoe zij aan de <i>vakoverschrijdende eindtermen</i> heeft gewerkt.</li> <li>▪ Sleutelvaardigheden worden expliciet verwerkt in onderwijsprogramma's.</li> </ul>

Bron: F. Blokhuis et al., 1999

Uit de overzichtstabel blijkt dat de 'Koninklijke weg' met de beroepsprofielen en opleidingsprofielen algemeen geaccepteerd en toegepast wordt in de verschillende opleidingssystemen, althans voor de beroepsgerichte vorming van het initieel onderwijs en het formeel volwassenenonderwijs en voor de beroepsgerichte opleidingen bij de publieke opleidingenverstrekkers en de sectorale opleidingsfondsen. Samen met de standaarden, wordt het denken in termen van competenties en modules geïntroduceerd in deze opleidingssystemen.

Het formeel hoger onderwijs volgt de ontwikkeling van competentiegericht denken en modularisering, maar wijkt af van de koninklijke weg. Op dit niveau van onderwijs wordt sterk

de nadruk gelegd op de autonomie van de instellingen en op het feit dat ‘hogere’ beroepen niet vast te omlijnen zijn in modules en deelattesten.

Er wordt m.a.w. op twee verschillende manieren en niveaus gewerkt aan standaarden. Het eerste niveau is dat van de beroepenstandaard op Vlaams en sectoraal niveau met de beroepsprofielen en beroepsspecifieke competenties voor de ‘lagere’ beroepen. Het tweede niveau is dat van de opleidingenstandaard op Europees niveau voor het hoger onderwijs.

### 1.3 Civiel effect van formeel leren

Het civiel effect van bewijzen van competenties op basis van formeel leren, wordt bepaald door de positie die de betrokkene kan innemen op de arbeidsmarkt en in de samenleving. Volgende elementen maken onderdeel uit van het civiel effect van formeel leren: de institutionele inbedding, de output, de vorm en de draagwijdte van erkenning van formeel leren (cf. overzichtstabel).

**Tabel 44** Civiel effect van formeel leren in Vlaanderen

Formeel leren	Formele erkenning	Sociale erkenning*
Reguliere opleidings – systemen	Formele onderwijssysteem: leerplichtonderwijs, hogescholen en universitair onderwijs, onderwijs sociale promotie (OSP), tweede kansonderwijs, open hoger onderwijs, enz.	Publieke opleidingssystemen: basiseducatie, afstandsonderwijs, VDAB-beroepsopleiding voor werkenden en werkzoekenden, VIZO-middenstandsopleiding en opleidingsactiviteiten voor zelfstandigen, bedrijfsleiders en werknemers van KMO’s, VFSIPH-opleidingen, landbouwworming, vorming door sociaal-culturele verenigingen, vormingsinstelling en bewegingen, enz
Niet-reguliere opleidings – systemen	Intermediaire opleidingsinitiatieven: sectorale opleidingsfondsen met initiatieven voor leerlingen uit het reguliere onderwijs	Intermediaire opleidingsinitiatieven: sectorale opleidingsfondsen met initiatieven voor werknemers en werkzoekenden Leren op de werkplek: Bedrijfsopleidingen voor werknemers, intern of extern georganiseerd en/of uitgevoerd Opleiding op de werkvloer via werkervaringsprogramma’s, Interface, Individuele beroepsopleiding in de onderneming (IBO) Private opleidingsinitiatieven

\* In een aantal gevallen is er wel sprake van formele erkenning bv. gelijkwaardigheid vakbekwaamheidsgetuigschrift vrachtwagenchauffeur -18-jarigen BSO en +18-jarigen VDAB, erkend door het ministerie van verkeer en infrastructuur en uitwisselbaar in Europa. In regel echter hebben de attesten en getuigschriften van vermelde opleidingssystemen enkel een sociale erkenning als gevolg.

#### 1.3.1 Reguliere en niet-reguliere opleidingssystemen

De opleidingssystemen in Vlaanderen kunnen opgedeeld worden in enerzijds reguliere opleidingssystemen en anderzijds niet-reguliere opleidingssystemen.

De *reguliere opleidingssystemen* zijn door de overheid erkende opleidingssystemen (erkenning door de verschillende departementen van het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap). De opleidingen leiden tot erkenning van competenties onder de vorm van toekenning van een studiebewijs (getuigschrift, attest, deelcertificaat, certificaat, diploma) met meer of minder civiel effect en publieke status. Enkel de studiebewijzen van opleidingen van het formeel onderwijssysteem hebben momenteel een wettelijk gevolg en leiden tot een formele erkenning van competenties. De attesten en getuigschriften van vorming en opleidingen bij de andere reguliere opleidingssystemen leiden momenteel tot een sociale erkenning van competenties.

De onderlinge uitwisselbaarheid en gelijkwaardigheid van deze studiebewijzen vallen als actiepunt onder een systeem van erkenning van 'elders verworven kwalificaties' (EVK).

De *niet-reguliere opleidingssystemen* zijn opleidingssystemen die niet erkend zijn door de Vlaamse Gemeenschap. De competenties die door middel van dergelijke opleidingen worden verworven, monden eventueel uit in een 'bewijs van gevolgde opleiding' of een 'bewijs van aanwezigheid' en worden sterk gewaardeerd in de betrokken sectoren en bedrijven.

De competenties, opgedaan in niet-reguliere opleidingssystemen, kunnen in de toekomst op twee manieren formeel worden erkend, met name door de formele erkenning van competenties als individuele en reële handelingscapaciteiten (zoals non-formele competenties) en door de formele erkenning van de opleidingssystemen.

### 1.3.2 Formele en sociale erkenning

Naast de opdeling in reguliere en niet-reguliere opleidingssystemen is er een onderscheid tussen formele en sociale erkenning van studiebewijzen (A. Jennes, 1997). Enkel de studiebewijzen van opleidingen van het formeel onderwijssysteem hebben momenteel een wettelijk gevolg en leiden tot een *formele erkenning* van competenties.

Diploma's, uitgereikt na het volgen van formeel onderwijs, hebben een dubbele finaliteit:

- retrospectief: het diploma is de vrucht van een doorlopen leertraject;
- prospectief: het diploma is een toegangsbewijs voor vervolgopleiding.

Het civiel effect van diploma's ligt in de toegang tot het hoger onderwijs en de toegang tot het openbaar ambt.

De attesten en getuigschriften van vorming en opleidingen bij de andere reguliere en niet-reguliere opleidingssystemen leiden momenteel tot een *sociale erkenning* van competenties. In de praktijk zijn er echter uitzonderingen op dit algemene principe: op deze manier wordt het onderscheid tussen enerzijds de formele erkenning van studiebewijzen van het formeel onderwijssysteem en anderzijds de sociale erkenning van andere opleidingssystemen uitgehold (cf. infra).

De getuigschriften leveren een bewijs van beroepsbekwaamheid, vermits de opleiding (in de meeste gevallen) voorziet in beroepsgerichte vorming. Het civiel effect van getuigschriften wordt bepaald door de afnemer, met name de werkgever.

In het *initieel onderwijs* geldt een diploma van het voltijds secundair onderwijs als ‘toelatingsbewijs’ voor het hoger onderwijs. Na de voltooiing van het zesde jaar algemeen, technisch en kunst secundair onderwijs (voltijds onderwijs) wordt aan de leerlingen een diploma uitgereikt dat toegang verleent tot hogere studies. Voor leerlingen uit het beroepssecundair onderwijs daarentegen is een zevende specialisatiejaar noodzakelijk indien zij willen verder studeren. Na het zesde jaar BSO krijgen de leerlingen immers een getuigschrift, geen diploma. In het BSO leidt een zevende jaar pas tot het verwerven van een diploma. Een diploma is vereist om hogere studies te kunnen beginnen. In de deeltijdse leersystemen krijgen de leerlingen geen diploma (dus geen toegang tot hoger onderwijs) maar studiegetuigschriften.

Het *hoger onderwijs* (hogescholen en universiteiten) wordt afgesloten met een formeel erkend diploma. Het civiel effect is niet altijd beroepsgericht; het diploma geeft vooral een richting en niveau weer van de verworven competenties (cf. verantwoordelijkheid, complexiteit en transfer).

Binnen de *volwasseneneducatie* is het civiel effect van de getuigschriften - in termen van erkenning en output - afhankelijk van de opleidingsinstantie en het beroep in kwestie. In principe worden alleen de opleidingen van het Onderwijs voor Sociale Promotie erkend. Alle andere beroepsopleidingssystemen - VDAB, VIZO, de publieke, intermediaire en privé-sector - verlenen elk hun eigen, niet wettelijk erkende, getuigschriften. Deze getuigschriften hebben geen enkele wettelijke waarde naar de arbeidsmarkt toe. De waarde van deze getuigschriften wordt door werkgevers vaak gelijk gesteld met de waarde die zij geven aan de opleidingsinstantie.

De toelatingsvoorwaarde voor het volwassenenonderwijs is de leeftijd van 18 jaar bereikt hebben (leerplicht). Bijkomende toelatingsvoorwaarden zijn er voor het hoger onderwijs voor sociale promotie, onder de vorm van diplomaverreisten, of 21 jaar zijn en slagen in een door de school georganiseerde toelatingsproef.

Indien we ons concentreren op de drie grote opleidingssystemen voor volwassenen - OSP, VDAB en VIZO - komen we tot volgend overzicht van civiel effect van opleidingen:

#### 1. OSP

- secundair onderwijs sociale promotie:
  - certificaat (beroepsgerichte vorming);
  - diploma (beroepsgerichte vorming in OSP en algemene vorming in tweede kansonderwijs);
- hoger onderwijs sociale promotie: B1-diploma (geen gelijkwaardigheid met A1-diploma in het hoger onderwijs).

#### 2. VDAB: 4 type getuigschriften<sup>3</sup>

- VDAB-opleidingsgetuigschriften (type A): opleiding met basisvorming van beginnend beroepsbeoefenaar;
- VDAB-opleidingsgetuigschriften, met complementaire erkenning door de sector via een sectorcertificaat (type B): de sector heeft de opleiding van de werkzoekende of

---

<sup>3</sup> Juridisch overzicht Johan Roels, UIA, 30/3/2001.

werknemer mee gefinancierd; de sector promoot de opleiding voor de doelgroep; de sector oriënteert eventueel werkzoekenden naar bedrijven;

- VDAB-getuigschriften, vergezeld door een bedrijfscertificaat (type C): een bedrijvengroep, constructeurs of distributeurs ondersteunen het getuigschrift, dat noodzakelijk geacht wordt om met de technieken te kunnen werken;
- VDAB-getuigschriften, die ook wettelijke certificaten zijn (type D): sectoren vervoer, social profit, bouw, electriciens, bewakings- en beveiligingsfirma's (gereguleerde beroepen).

### 3. VIZO: 2 type getuigschriften

- getuigschriften van de ondernemersopleiding (met bedrijfsbeheer en beroepskennis): wettelijke basis voor gereguleerde beroepen
- getuigschriften van voortgezette vorming

Naast de drie grote opleidingenverstrekkers, vermelden we nog de opleidingen voor volwassenen van het type B in de landbouwsector. Deze opleidingen zijn gericht op het verwerven van een installatieattest, dat vereist wordt door het Vlaams Landbouwinvesteringsfonds (VLIF). Dit attest is een noodzakelijk bewijs van beroepsbekwaamheid.

Het reguliere aanbod voor volwassenen levert, met wisselend civiel effect, in termen van erkenning en output, studiebewijzen af. In principe hebben de studiebewijzen een brede draagwijdte in Vlaanderen, al dan niet sectorgebonden. De getuigschriften van opleidingen, georganiseerd door de sectorfondsen, bedrijven en privé-initiatieven, hebben - louter institutioneel gezien - een kleiner civiel effect dan de reguliere opleidingsbewijzen. In de praktijk echter wordt vastgesteld dat sectoren en bedrijven vaak sector- of bedrijfsspecifieke getuigschriften vereisen, bovenop het formele onderwijsdiploma (bv. grote informaticabedrijven).

## 1.4 Kwaliteitsborging

Het civiel effect van studiebewijzen hangt samen met een systeem van kwaliteitsnormen en maatregelen voor kwaliteitsbewaking (Jennes, 1997).

In het *initieel onderwijs* (zowel voltijds als deeltijds) dienen de leerlingen examens af te leggen om te kunnen overgaan naar een volgend jaar. De examens worden door elke school apart georganiseerd. Er zijn geen nationale examens.

De klassenraad heeft autonoom de bevoegdheid om studiegetuigschriften en diploma's uit te reiken. Deze autonomie staat tegenover het beantwoorden aan een stelsel van kwaliteitsnormen en kwaliteitsbewaking vanuit de Vlaamse gemeenschap. Instellingen kunnen volwaardige diploma's en getuigschriften uitreiken indien ze voldoen aan bepaalde erkenningsvoorwaarden.

De belangrijkste zijn:

- het bereiken/nastreven van eindtermen/ontwikkelingsdoelen;
- het hanteren van een goedgekeurd leerplan;
- het respecteren van het minimumlessenrooster;

- zich onderwerpen aan de inspectie van de Vlaamse gemeenschap;
- zich houden aan de regels voor programmatie en rationalisatie.

In het initieel onderwijs heeft de inspectie van de overheid de taak om de kwaliteit van het onderwijs te bewaken. De scholen worden door inspectieteams in hun totaliteit doorgelicht. De individuele inspectie van leerkrachten of andere medewerkers heeft plaats gemaakt voor groepsinspectie. Niet meer de individuele leraar wordt geïnspecteerd maar de kwaliteit van de hele school wordt gecontroleerd door een groep van inspecteurs. Het is de school die verantwoording moet afleggen. Essentieel is de centrale focus op het behalen van de eindtermen in het onderwijs.

Aangezien het *Onderwijs voor Sociale Promotie* vrij analoog aan het voltijds initieel onderwijs wordt georganiseerd, geldt in principe hetzelfde systeem van kwaliteitsnormen en kwaliteitsbewaking. In het OSP worden eveneens examens georganiseerd waarvoor studenten dienen te slagen om naar een volgend leerjaar te kunnen overgaan of om naar een volgende module te kunnen gaan in het modulair systeem.

Voor de kwaliteitsbewaking van het *hogescholen en universitair onderwijs* staan de hogescholen en het universiteitsbestuur zelf in. Ten minste om de vijf jaar worden de kwaliteit van het (academisch) onderwijs, de kwaliteit van het wetenschappelijk onderzoek en van de wetenschappelijke dienstverlening geëvalueerd. Hiervoor kunnen zowel interne als externe visitatiecommissies worden samengesteld. Ook worden de docenten op vlak van hun onderwijsopdracht geëvalueerd. De evaluatie van docenten is evenwel steeds opleidingsgebonden. Hierbij kunnen studenten en afgestudeerden betrokken worden. De examencommissie beslist hierover, alsook over vragen die gesteld worden. Wanneer een docent negatief beoordeeld wordt, stelt men een remediëring voor. Indien een docent systematisch een negatieve beoordeling krijgt, kan door hogherhand beslist worden om zijn/haar onderwijsopdracht in te trekken.

De *andere aanbieders van opleidingen* passen elk hun eigen systeem van kwaliteitsnormen en kwaliteitsbewaking toe of trachten een kwaliteitslabel toe te kennen aan hun opleidingen (EFQM, ISO, ...).

Wat betreft het *personeel*, dienen de lesgevers in het formeel onderwijssysteem steeds te beschikken over een bewijs van pedagogische bekwaamheid. In andere opleidingssystemen worden eigen testen tot beroepsbekwaamheid afgenomen van de kandidaat-instructeurs.

## 2. Aanbod van begeleiding in Vlaanderen

In de volgende tabel wordt een overzicht gegeven van het aanbod van begeleiding in de ontwikkeling van competenties in Vlaanderen.

**Tabel 4.5** Institutioneel kader van aanbod van begeleiding: overzichtstabel

	<i>Formeel initieel onderwijs (beroepsgericht)</i>	<i>Formeel voortgezet onderwijs</i>	<i>Publieke opleidingen - systemen - beroepsgericht</i>	<i>Publieke opleidingen - systemen - algemeen vormend</i>	<i>Sectorale fondsen</i>	<i>Private initiatieven</i>
<i>Doelgroepen</i>	leerplichtige jongeren	(jong)volwassenen	volwassenen: - werkend - werkzoekend (focus)	volwassenen: particulieren (werkend, werkzoekend, niet-actief)	volwassenen: - werkend (focus) - werkzoekend	volwassenen: particulieren (werkend, werkzoekend, niet-actief)
<i>Soorten competenties</i>	arbeidsmarktgericht en levensbreed	arbeidsmarktgericht en levensbreed	arbeidsmarktgericht en levensbreed	arbeidsmarktgericht en levensbreed	arbeidsmarktgericht en levensbreed	arbeidsmarktgericht en levensbreed
<i>Wijze v. verwerven van competenties</i>	formeel leren (en non-formeel leren)	formeel leren (en non-formeel leren)	formeel en non-formeel leren	formeel en non-formeel leren	formeel en non-formeel leren	formeel en non-formeel leren
<i>Aanbod</i>	- studiebegeleiding op school- en leerkrachtniveau - ondersteuning CLB's - trajectbegeleiding DBSO	begeleiding op instellingsniveau: - dienst voor studiebegeleiding - studieadvies voor studiekeuze	trajectbegeleiding (met screening en oriëntering) werkzoekenden	/	loopbaanbegeleiding werknemers (met portfolio en gedeeltelijke assessment)	- trajectbegeleiding (met screening en oriëntering) werkzoekenden - loopbaanbegeleiding particulieren
<i>Output</i>	trajectplan voor DBSO		trajectplan voor bemiddeling (ev. met opleiding)	/	competentierapport en loopbaanadvies werknemers (+werkgevers)	- trajectplan voor bemiddeling (ev. met opleiding) - (vrijblijvend) actieplan
<i>Doelstellingen EVC</i>			loopbaanbegeleiding en advies + assessment competenties van werknemers en werkzoekenden		loopbaanbegeleiding (en assessment?) competenties van werknemers	

In de systemen van (levens)loopbaanbegeleiding wordt momenteel op *verschillende sporen* gewerkt. Het eerste spoor is het spoor van studieloopbaanbegeleiding voor leerplichtige jongeren en jongvolwassenen. Het tweede spoor is dat van trajectbegeleiding voor kansengroepen, (levens)loopbaanbegeleiding (voor bedienden en kaderleden) is het derde spoor.

De studieloopbaanbegeleiding in het formeel onderwijscircuit kan tot op zekere hoogte terugvallen op de aanwezige standaarden (beroepenstandaard en opleidingenstandaard).

In de trajectbegeleiding en (levens)loopbaanbegeleiding wordt er zonder standaard gewerkt. In het eerste geval is dat omdat sterk vertrokken wordt vanuit een deficit-benadering in termen van achterstand en drempels tot de arbeidsmarkt, en niet in termen van competenties in functie van een vrijstellingen- en toelatingsbeleid. De finaliteit is in de eerste plaats bemiddeling van werkzoekenden. In het tweede geval wordt niet met standaarden gewerkt, omdat bij de doelgroep van bedienden en kaderleden de nadruk ligt op generieke en meer abstracte competenties, waarvoor totnogtoe geen standaarden ontwikkeld zijn. De focus ligt hier op de loopbaanoriëntering van werknemers.

De *studieloopbaanbegeleiding* is er zowel voor leerplichtige jongeren in het formeel initieel onderwijs als voor jongvolwassenen in het formeel voortgezet onderwijs.

In het formeel initieel onderwijs is de studiebegeleiding decretaal voorzien op school- en leerkrachtniveau. Het studiekeuzeadvies, wat tot voor kort een taak was van het PMS, is geen directe taak meer van de huidige CLB's. De CLB's geven wel ondersteuning aan leerkrachten in hun begeleidingsopdracht die integraal deel uitmaakt van hun onderwijsopdracht.

In het formeel voortgezet onderwijs wordt de studieloopbaanbegeleiding georganiseerd op instellingsniveau.

In het formeel onderwijs vertrekt de begeleiding vanuit het kader van het formeel leren, i.t.t. tot het aanbod van begeleiding buiten het formele onderwijscircuit. In het laatste geval wordt niet alleen vertrokken vanuit de verworven kwalificaties en getuigschriften, ook maar vanuit de ervaringen die men heeft opgedaan (werkervaring, levenservaring). Dit is ook logisch gezien de verschillende finaliteit en doelgroep van begeleiding. Dit betekent uiteraard niet dat in het formeel onderwijs helemaal geen rekening wordt gehouden met non-formele competenties.

*Trajectbegeleiding voor kansengroepen* wordt door verschillende actoren opgenomen, in de eerste plaats door de publieke opleidingssystemen. Binnen het formeel onderwijssysteem is er het systeem van trajectbegeleiding in het DBSO. Bij de private initiatieven zijn het vooral vzw's met initiatieven voor de reïntegratie van werkzoekenden op de arbeidsmarkt, die betrokken zijn in trajectbegeleiding.

De trajectbegeleiding voor kansengroepen is steeds sterk arbeidsmarktgericht geweest: de finaliteit is deze van plaatsing op de arbeidsmarkt, met bemiddelingstrajecten, zo kort als mogelijk, zo lang als nodig. Opleiding is in deze optiek een mogelijk, maar geen noodzakelijk onderdeel van trajecten. Bovendien wordt in de trajectbenadering sterk de nadruk gelegd op het leren via werkervaring in plaats van het leren in een formele leeromgeving.

Vanuit het perspectief van het levenslang leren kan men verwachten dat vorming en opleiding opnieuw aan belang kunnen toenemen bij de arbeidsmarktgerichte trajectbenadering. De finaliteit is niet alleen de directe inzetbaarheid op de arbeidsmarkt (vanuit een activeringsbeleid), maar ook



de duurzaamheid van de arbeidspositie van het individu in kwestie op basis van competentieontwikkeling. De trajectbenadering wordt op deze manier opengetrokken van trajectbegeleiding voor werkzoekenden naar loopbaanbegeleiding voor volwassenen.

Een tweede verschuiving is deze van de arbeidsmarktgerichte trajectaanpak die vertrekt van een deficitbenadering of een probleembenadering van het individu ('afstand tot de arbeidsmarkt en tot de informatiemaatschappij') naar een loopbaangerichte aanpak die vertrekt vanuit een benadering van competentieontwikkeling.

De *loopbaanbegeleiding voor particulieren* is niet geïnstitutionaliseerd zoals de studieloopbaanbegeleiding voor jongeren en jongvolwassenen en de trajectbegeleiding voor werkzoekenden en wordt in de praktijk sporadisch opgenomen door een aantal sectorale vormingsfondsen en private initiatieven. In het vijfde hoofdstuk (EVC-praktijken in Vlaanderen) wordt verder ingegaan op de initiatieven van loopbaanbegeleiding voor particulieren en de link naar EVC.

### 3. Afsluitend

Het institutionele kader dat in dit onderdeel geschetst is, gaat in eerste instantie over het aanbod van *formeel leren* en het civiel effect van bewijzen van formeel leren. De onderlinge uitwisselbaarheid en gelijkwaardigheid van deze studiebewijzen vallen in een model van EVC onder een systeem van '*erkenning van (elders) verworven kwalificaties*' (EVK). EVK kan zowel in functie van deelcertificaten van opleidingen en verkorte leerwegen, als in functie van toegang tot jobs gehanteerd worden.

De competenties die opgedaan worden via *non-formeel leren*, zijn in het institutionele kader enkel aan bod gekomen in systemen van aanbod van begeleiding van individuen in hun (levens)loopbaan. Het gaat dan om de *herkenning van competenties* van individuen, in functie van (her)oriëntering van de loopbaan.

De formele *erkenning van competenties (EVC)* als individuele en reële handelingscapaciteiten, gebaseerd op non-formeel leren, is in het institutionele luik niet aan bod gekomen. Er zijn reeds aanzetten in de praktijk om competenties, op basis van non-formeel leren, te erkennen (cf. Hoofdstuk 5). Het gaat echter om sporadische praktijken, die niet gesystematiseerd of gekaderd zijn. Het opvullen van deze leemte is terecht de opzet van de Vlaamse regering omtrent EVC. Individuen kunnen immers over heel wat competenties beschikken, die ze op non-formele wijze hebben verworven (bv. werkervaring, vrijwilligerswerk, huishoudelijk werk, e.d.) - competenties die individuen in hun persoonlijke ontwikkeling en inzetbaarheid kunnen ondersteunen en stimuleren.

In het *EVC-debat* ligt het accent m.a.w. anders wanneer men vertrekt vanuit het institutionele kader, dan wanneer men vertrekt vanuit het individu. De institutionele schets maakt duidelijk dat EVK een belangrijke doelstelling is, vertrekkend vanuit de bestaande structuren. EVC als erkenning van competenties vertrekt vanuit het individu en niet vanuit de structuren.

Beide sporen, EVK en EVC, zijn echter zinvol in het EVC-debat, omdat ze alle twee op een verschillende manier leiden tot formele erkenning van competenties. In het volgende hoofdstuk gaan we dieper in op de EVC-praktijken in Vlaanderen en hun plaats in het institutionele kader.

## ***HOOFDSTUK 5***

### ***EVC-PRAKTIJKEN IN VLAANDEREN***

In dit onderdeel geven we een overzicht van EVC- en EVK-praktijken. Deze praktijken kunnen gericht zijn op erkenning en transfer van competenties (summatieve functie) of op de begeleiding van individuen in de ontwikkeling van competenties (formatieve functie).

In het overzicht richten we ons op de organisatie en de gehanteerde procedures en criteria voor EVC en EVK. De juridische aspecten worden meer in detail geanalyseerd in het onderzoeksrapport van de UIA. In dit rapport maken we dankbaar gebruik van de juridische verwijzingen van de UIA, om verder in te gaan op de organisatie van EVC en EVK in de praktijk.

#### **1. Summatieve functie**

De erkenning en transfer van competenties gebeurt in de praktijk op twee manieren en met twee verschillende doelstellingen. Ten eerste is er de praktijk van EVK, met name de erkenning van verworven 'kwalificaties'. Ten tweede is er EVC in termen van de erkenning van verworven competenties (meestal werkervaring). Beide praktijken worden gehanteerd voor een vrijstellingen- of toegangsbeleid en voor flexibele en verkorte leerwegen voor opleidingen - en dus voor het behalen van een diploma met een formele erkenning - en voor de toegang tot bepaalde jobs.

**Tabel 5.1** Overzichtstabel summatieve functie: EVK en EVC

	EVK	EVC
Vrijstellingen en toelatingsbeleid Verkorte en flexibele leerwegen	❖ <i>NIVEAU VAN OUTPUT VAN OPLEIDINGEN</i>	❖ <i>VOLWASSENENONDERWIJS EN HOGER ONDERWIJS</i>
Formeel onderwijscircuit	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ erkenning van buitenlandse diploma's</li> <li>▪ uitwisselbaarheid van deelcertificaten van onderwijs &amp; VIZO in het secundair onderwijs</li> <li>▪ modularisering in het secundair onderwijs en volwassenenonderwijs</li> <li>▪ hoger onderwijs <ul style="list-style-type: none"> <li>– bruggen en overgangen</li> <li>– ECTS-systeem</li> </ul> </li> <li>▪ aansluiting tussen basiseducatie en beroepsopleiding</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ vrijstellingen modulair volwassenenonderwijs</li> <li>▪ toegang tot het hoger onderwijs voor vluchtelingen en ontheemden</li> <li>▪ verkorte leerwegen verpleegkundigen in het hoger onderwijs</li> <li>▪ vrijstellingen en verkorte leerwegen aan de universiteit</li> <li>▪ toegang tot de open universiteit</li> </ul>
Toegang tot en mobiliteit op de arbeidsmarkt	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ <i>NIVEAU VAN OPLEIDINGEN</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ gelijkwaardigheid van opleidingen voor gereglementeerde beroepen</li> <li>▪ certificering van opleidingen op sectorniveau</li> <li>▪ certificering van opleidingen op bedrijfsniveau (bv. Cedeo - EFQM)</li> </ul> </li> <li>❖ <i>NIVEAU VAN OPLEIDINGSINSTANTIES</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ certificering van opleidingsinstanties (bv. Belcert - ISO)</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ <i>ONDERWIJZEND PERSONEEL</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ praktijkleerkrachten met relevante beroepservaring in het secundair en volwassenenonderwijs</li> <li>▪ personeel met artistieke faam en specifieke deskundigheid in het hoger onderwijs</li> </ul> </li> <li>❖ <i>ANDERE</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ervaring voor de uitoefening van het beroep van zelfstandige</li> <li>▪ certificering van competenties van personen door Belcert</li> </ul> </li> </ul>

### 1.1 EVK of erkenning van verworven 'kwalificaties'

De erkenning van verworven 'kwalificaties' heeft betrekking op de erkenning van (deel)bewijzen van opleidingen. Alhoewel de erkenning van verworven 'kwalificaties' in strikte zin enkel betrekking heeft op de erkenning van de output van opleidingen (bewijs na een examen), kan EVK ook ruimer geïnterpreteerd worden als de certificering van opleidingen en/of opleidingsinstanties. EVK in strikte zin wordt hoofdzakelijk toegepast in het kader van vrijstellingen in of toegang tot het formeel onderwijscircuit.

### 1.1.1 De erkenning van buitenlandse diploma's

Een eerste vorm van EVK is de erkenning van buitenlandse diploma's op het niveau van het *secundair onderwijs*.

Een individueel dossier met een *verzoek tot gelijkwaardigheid* van buitenlandse diploma's en studiegetuigschriften op het niveau secundair onderwijs dient ingediend te worden bij het Departement Onderwijs - Dienst Beheer, Toelagen en Controle - Cel 'Gelijkwaardigheid Buitenlandse Studiebewijzen'. De voorwaarden tot en de procedure van het verlenen van de gelijkwaardigheid is vastgelegd bij KB van 20 juli 1971 (federale materie).

Daarnaast is er de erkenning van buitenlandse diploma's in het *hoger onderwijs*. We geven een schets van de erkenning van buitenlandse diploma's voor de toegang tot het hoger onderwijs (Johan Roels, nota werkgroep EVC, 31/8/2001).

De algemene toelatingsvoorwaarde voor de *toegang tot het hoger onderwijs* in Vlaanderen is het Vlaams diploma van secundair onderwijs. Als een buitenlands diploma erkend wordt dankzij een Vlaams decreet, een Belgische wet, een Europese richtlijn of een internationale overeenkomst, wordt er rechtstreeks toegang verleend tot een basisopleiding van een hogeschool of universiteit:

- a) De Conventie nr. 15 van de Raad van Europa dd. 11 december 1953 speelt een belangrijke rol als toepasbare internationale overeenkomst. Het principe van de Conventie is als volgt: wie een algemene toegang heeft tot het universitair onderwijs in het land van uitzending, heeft toegang tot het hoger onderwijs van het gastland.
- b) Voor landen die de conventie niet ratificeerden geldt het volgende principe: de universiteit/hogeschool kan de student toelaten. De toegang is evenwel niet meer afdwingend.
- c) Indien een persoon uit het buitenland niet kan worden toegelaten op grond van de mechanismen uit a) en b) dan dient het buitenlands diploma gelijkwaardig te worden verklaard.

Een *gelijkwaardigheidverklaring* met het oog op toegang tot universitair onderwijs gebeurt op basis van de procedure uitgewerkt in het Besluit van de Vlaamse Regering van 14 oktober 1992 en met het oog op toegang tot hoger onderwijs op basis van een gelijkaardige procedure uitgewerkt in het Besluit van de Vlaamse Regering van 10 juni 1997.

Als criteria voor de gelijkwaardigheidverklaring gelden: kenmerken en structuur van het buitenlands onderwijssysteem, niveau van de instelling en de opleiding, ...en als laatste criteria wordt ook 'relevante beroepservaring' naar voor geschoven.

Wanneer men besluit tot een gedeeltelijke gelijkwaardigheid, dan dient de persoon met het buitenlandse diploma nog enkele vakken en/of studie jaren te volgen om het Vlaamse diploma te behalen.

### 1.1.2 De uitwisselbaarheid van deelcertificaten van Onderwijs en VIZO - niveau secundair onderwijs

Een tweede vorm van EVK is de (overeenkomst tot en experimentfase van) *uitwisselbaarheid van deelcertificaten* van het Departement Onderwijs en VIZO in het modulaire opleidingstrajecten van onderwijs en VIZO niveau secundair onderwijs (samenwerkingsakkoord VIZO - Departement Onderwijs 18 december 2000).

Hiertoe dienen afspraken gemaakt te worden betreffende:

- het gebruik van dezelfde:
  - modulaire opleidingstrajecten;
  - eindcompetenties en modules waarvan de inhoud in overeenstemming blijft met de eigenheid van het opleidingssysteem en leidt tot dezelfde eindcompetenties;
  - instapvoorwaarden voor de modules;
  - vrijstellingenvoorwaarden;
- de wederzijdse erkenning van de respectieve certificaten en deelcertificaten.

### 1.1.3 Modularisering in het secundair onderwijs en volwassenenonderwijs

Vanaf 1 september 2000 wordt geëxperimenteerd met modulaire opgebouwd onderwijs in het *voltijds gewoon en deeltijds beroepssecundair onderwijs* (Besluit van de Vlaamse Regering van 28 augustus 2000).

In het *experiment* wordt gestreefd naar:

- een flexibele afstemming op de arbeidsmarkt;
- een stimulans tot een leven lang leren;
- tussentijdse succesbeleving;
- een maximum aan gekwalificeerde uitstroom;
- een doorzichtig onderwijsaanbod.

In een modulaire opleidingsstructuur wordt de beroepsgerichte vorming opgedeeld in verschillende modules, zich baserend op de beroepsprofielen en opleidingsprofielen die reeds ontwikkeld zijn. Wie slaagt voor een module krijgt een deelcertificaat; wie een volledige beroepsopleiding met succes heeft doorlopen, krijgt een certificaat. Voor neveninstromers die voortrajecten hebben doorlopen of een beroep kunnen doen op verworven competenties, is een attest van vrijstelling voorzien.

In het deeltijds beroepssecundair onderwijs kan een jongere die niet geslaagd is voor een module een attest van verworven competenties krijgen. Hierin kunnen naast de behaalde basiscompetenties ook kenniselementen, attitudes en werkervaring worden opgesomd.

In het *volwassenenonderwijs* is reeds geëxperimenteerd met modulaire onderwijs sinds de jaren '70.

In het decreet voor het volwassenenonderwijs (2 maart 1999) is bepaald dat het onderwijs voor sociale promotie kan worden aangeboden volgens een modulaire of volgens een lineaire

organisatie. Het modulair onderwijs in het volwassenenonderwijs is met andere woorden reeds decretaal vastgelegd.

De *link tussen modularisering en EVK* is duidelijk: certificaten met formeel civiel effect worden uitgereikt na het slagen voor bepaalde modules, die gebaseerd zijn op standaarden.

Een voorwaarde voor EVK in deze modulariseringsbeweging in het onderwijs is de afstemming tussen de modulaire opleidingenstructuur van het volwassenenonderwijs en de modulaire opleidingenstructuur die door DBO wordt ontwikkeld voor het secundair onderwijs. Deze afstemming is er op dit moment niet volledig.

#### 1.1.4 EVK in het hoger onderwijs

De ontwikkelingen in het hoger onderwijs in Vlaanderen kunnen niet los gezien worden van de *Europese ontwikkelingen* naar aanleiding van de Sorbonne- en Bolognaverklaring van 1998 en 1999 en de conferentie in Praag van 2001 (Duchêne, 2000; Van Damme, 2001). De Bolognaverklaring hield een intentieverklaring in van de Europese onderwijsministers voor de hertekening van het hoger onderwijs in Europa. Deze hertekening zou moeten leiden tot de Europese Hoger Onderwijs Ruimte en een Europees hogeronderwijssysteem. De belangrijkste doelstellingen van deze hertekening van het hoger onderwijs zijn:

- de internationale competitiviteit en dus onderlinge vergelijkbaarheid en transparantie van diploma's, instellingen en programma's: accreditering van opleidingen en systemen van kwaliteitszorg zijn hierbij belangrijke elementen;
- de mobiliteit van studenten, professoren en onderzoekers, waarbij de erkenning van opleiding in het buitenland, eventueel onder de vorm van credits, een belangrijk aandachtspunt is;
- de verhoging van de inzetbaarheid op de arbeidsmarkt.

Op Europees niveau betekenen deze ontwikkelingen in de eerste plaats een afstemming naar onderwijsniveau, in termen van 'bachelor' en 'master'. In Vlaanderen gaat het dan concreet over de afstemming tussen het hogeschole en universitair onderwijs en de totstandkoming van vijf associaties voor het hoger onderwijs.

De Europese ontwikkelingen zullen de bestaande EVK-praktijken ofwel integreren ofwel wijzigen. We geven een overzicht van de *huidige EVK-praktijken* in het hoger onderwijs:

- bruggen en overgangen in het hoger onderwijs;
- ECTS-systeem in het hoger onderwijs.

##### 1.1.4.1 Bruggen en overgangen in het hoger onderwijs

Bruggen en overgangen in het *hogescholeonderwijs* worden geregeld in het hogeschooldecreet van 14 juli 1994 (art. 41).

Het hogeschoolbestuur kan vrijstellingen of studieduurverkortingen verlenen aan personen, die in het bezit zijn van een diploma of getuigschrift van hoger onderwijs of die geslaagd zijn in ten minste één studiejaar van een opleiding van het hoger onderwijs.

De hogeschool kan bovendien aan de student overzetting en vrijstellingen verlenen voor aparte opleidingsonderdelen, waarvoor hij geslaagd is aan een instelling voor hoger onderwijs van binnenlands of buitenlands statuut.

De duur van de cyclus waarbinnen studieduurverkorting verleend is, kan nooit minder bedragen dan één studiejaar. De Vlaamse regering bepaalt, na advies van de Vlaamse Onderwijsraad, de minimale regels voor het verlenen van vrijstellingen en studieduurverkorting.

Op *universitair niveau* verwijzen we voor bruggen en overgangen naar het decreet van 20 april 2001 houdende een aanpassing van de regelgeving betreffende het tertiair onderwijs (art. 45).

Het universiteitsbestuur bepaalt de voorwaarden waaronder de personen met een diploma van het hogeschoolonderwijs met twee cycli, verkorting van studieduur en vrijstelling van examens kunnen verkrijgen, met het oog op het behalen van een diploma van een opleiding van de tweede cyclus. De omvang van het doorstroomprogramma moet tenminste 60 studiepunten bevatten. Het universiteitsbestuur kan, met het oog op het vaststellen van de omvang en de inhoud van het doorstroomprogramma, rekening houden met de verworven relevante beroepservaring en andere relevante bekwaamheden (EVC).

#### 1.1.4.2 ECTS-systeem in het hoger onderwijs

ECTS of het 'European Credit en Transfer System' is een systeem voor vergelijkbaarheid van quoteringen en transfer van credits, onder de vorm van studiepunten. De studiepunten worden berekend in relatie tot de studielast (opleidings- en studieuren). Het 'undergradateniveau' telt minimaal 180 ECTS-punten (60 punten voor een voltijds opleidingsjaar).

De hogeschoolbesturen en universiteitsbesturen beslissen autonoom over de toepassing van ECTS.

ECTS, in combinatie met de accreditering van opleidingen en de modularisering van opleidingen, is als systeem belangrijk voor de vergelijkbaarheid van de opleidingen, in functie van flexibele leertrajecten en vrijstellingen in (internationale) opleidingsprogramma's in het hoger onderwijs. ECTS kan bovendien bruggen leggen tussen bachelors en masters.

#### 1.1.5 De aansluiting tussen basiseducatie en beroepsopleiding

De *basiseducatie* is een educatieve voorziening voor laaggeschoolde en educatief achtergestelde volwassenen. Het onderwijsaanbod is gericht op het aanleren en verbeteren van basiscompetenties die elementair zijn voor het functioneren in en het participeren aan de samenleving.

Sinds de wijziging van het Decreet voor Basiseducatie (12 juli 1990) in 1999, is het administratief toezicht en de kwaliteitscontrole opgenomen door het departement onderwijs. Een sterkere verankering in het onderwijsbeleid is hiervan het gevolg.

Er zijn drie finaliteiten in de basiseducatie:



- een maatschappijgerichte finaliteit: het functioneren in de maatschappij en in specifieke activiteiten in het dagelijks leven;
- een arbeidsmarktgerichte finaliteit: het functioneren als werknemer en beroepsbeoefenaar, in deeltijds werken en leren, in leerwerkbedrijven en als werkzoekende;
- een vervolgopleidingsgerichte finaliteit: het deelnemen aan andere vormen van volwassenenonderwijs of beroepsopleidingen.

De toelatingsvoorwaarden voor opleiding aan de Centra voor Basiseducatie zijn:

- niet in het bezit zijn van een getuigschrift van lager secundair onderwijs of een getuigschrift van de tweede graad van het secundair onderwijs;
- migranten die ten hoogste 10 jaar onderwijs hebben genoten in het land van herkomst.

In 1999 is een *LINK-project* uitgevoerd door het Vlaams Ondersteuningscentrum voor de Basiseducatie (VOCB). LINK is de naam van een ontwikkelingsproject dat de aansluiting tussen basiseducatie en beroepsopleiding wil optimaliseren (Vienne & Stevens, 1999).

In het kader van het LINK-project is onderzoek gedaan naar de toegankelijkheid van beroepsopleidingen voor laaggeschoolden. Het onderzoek concentreert zich op de inhoudelijke startvereisten van beroepsopleidingen: welke basiscompetenties (taal, rekenen, sociale competenties, leervaardigheden) zijn nodig om met een redelijke kans op succes deel te nemen aan beroepsopleidingen.

Bij wijze van steekproef zijn 24 beroepsopleidingen (VIZO, VDAB, derden) uit de sectoren bouw, horeca/voeding en verzorging gescreend.

Van elke onderzochte opleiding is een profiel met startvereisten opgemaakt en zijn aanbevelingen geformuleerd over welk niveau van basiseducatie nodig is om te starten in een bepaalde groep van beroepsopleidingen. Op deze manier zijn schema's opgemaakt met indicaties over de aansluitingsniveaus tussen basiseducatie en beroepsopleiding en zijn curricula uitgewerkt voor de Centra voor Basiseducatie.

Naast de aanbevelingen van het LINK-project over de aansluiting basiseducatie-beroepsopleiding is, in het kader van EVK, het modulariseringsproces in basiseducatie een belangrijke ontwikkeling. Via het *modulariseringsproject* wil men komen tot: (De Keyzer, 2001)

- einddoelen per opleiding, per niveau;
- zinvolle clustering van einddoelen, met name modules;
- een structuur van verticale leertrajecten (zinvolle volgordes van modules).

Momenteel resulteert een opleiding bij de Centra voor Basiseducatie niet in een formeel diploma, in tegenstelling tot het Tweede Kans Onderwijs (TKO) en Onderwijs voor Sociale Promotie (OSP). De modularisering van basiseducatie zal op termijn leiden tot leertrajecten, met certificering (formeel civiel effect) van modules en opleidingen. Parallel met de modularisering wordt een systeem van cursistenbegeleiding ontwikkeld (formatieve functie).

Een modulaire opleidingsstructuur voor basiseducatie heeft betrekking op modules voor basiscompetenties. Voor de opmaak van deze modules kan echter geen beroep gedaan worden op de beroeps- en opleidingsprofielen die gelden als standaarden in Vlaanderen. De

basiscompetenties of sleutelvaardigheden in de profielen zijn te beroepsgericht en vakgebonden voor basiseducatie.

In basiseducatie wordt gewerkt aan basiscompetenties of sleutelcompetenties rond zes categorieën: communicatie, omgaan met getallen, informatietechnologie, samenwerken, omgaan met problemen, het verbeteren van eigen leren en prestaties. Elke categorie is onderverdeeld in drie niveaus op basis van de criteria verantwoordelijkheid, complexiteit en transfer. (D. De Keyzer, 2001)

#### 1.1.6 De gelijkwaardigheid van opleidingen voor gereguleerde beroepen

Een zesde vorm van EVK is de *gelijkwaardigheid van opleidingen voor gereguleerde beroepen* (federale materie).

Als voorbeeld nemen we de opleiding voor vrachtwagenchauffeur, met steun van het *Sociaal Fonds Vervoer*. Het Sociaal Fonds Vervoer is het fonds voor bestaanszekerheid en het vormingsfonds voor de vervoersector. Het fonds ondersteunt en financiert een beperkt aantal opleidingen voor vrachtwagenchauffeur per jaar in het BSO en de VDAB (750 opleidingen/jaar – 100 000 BEF/opleiding). Deze opleidingen leiden tot een vakbekwaamheidsgetuigschrift voor vrachtwagenchauffeur, erkend door het ministerie van Verkeerswezen en uitwisselbaar in Europa.

De *betrokkenheid van het sectorfonds* in de erkenning het vakbekwaamheidsgetuigschrift voor vrachtwagenchauffeur situeert zich op verschillende vlakken:

- de opmaak van de beroepen- en opleidingenstandaard: beroepsprofielen van SERV, beroepsopleidingsprofielen van Vlor;
- de invulling van de opleidingsprogramma's: opleidingen van de derde graad BSO en van opleidingen van VDAB;
- de beoordeling en examinering van leerlingen: lid van de jury bij geïntegreerde proeven op het eind van de opleiding;
- kwaliteit van het onderwijzend personeel: netoverschrijdende bijscholing van vakleerkrachten en kwaliteitseisen instructeurs VDAB (instructeurs zijn ex-chauffeurs met minimum vijf jaar ervaring en een GPB-cursus of interne pedagogische VDAB-opleiding)

Het *competentiebegrif* dat gehanteerd wordt door het Sociaal Fonds Vervoer is erg beroepsgericht. Het gaat echter niet alleen om vaktechnische competenties. Generieke competenties gericht op persoonlijkheidsvorming (bv. zelfstandig kunnen werken, risico's kunnen inschatten, kalmte bewaren bij agressief gedrag in het verkeer) worden erg belangrijk geacht en worden meegegeven door de vakleerkrachten en instructeurs in de opleiding. Algemene vorming wordt toegepast op het beroep (bv. toegepaste aardrijkskunde, talen, gevaarlijke goederen).

Het Sociaal Fonds Vervoer ondersteunt naast de beroepsopleidingen ook vooropleidingen in samenwerking met SCOLA<sup>4</sup> voor laaggeschoolden en allochtonen (basisvaardigheden, wegcode, attitude).

---

<sup>4</sup> SCOLA=Sociale Clausule voor Opleiding van Laaggeschoolden in Antwerpen (=stedelijk tewerkstellingsfonds).

Initiatieven voor toezicht en kwaliteitsborging worden op twee niveaus genomen:

- intern door de inspectie van het departement onderwijs en door de VDAB;
- extern op federaal en Europees niveau.

De opleiding in het BSO voor jongeren en deze in de VDAB voor volwassenen zijn beide erkend en gelijkwaardig, alhoewel er in de opleiding een verschil is in duur en diepgang. Dit blijft ook behouden in een voorstel van Europese richtlijn betreffende de minimumopleiding voor beroepschauffeurs, dat momenteel voorligt.

Het sectorfonds staat positief t.a.v. modularisering, vrijstellingen voor opleidingen, EVC en permanente vorming. Flexibiliteit in de opleidingsprogramma's en leerwegen is echter niet mogelijk omwille van de Europese reglementering inzake vakbekwaamheidsgetuigschriften. Bovendien staan werkgevers weigerachtig t.o.v. EVC, omwille van een mogelijk verloop van personeel.

Bijkomende knelpunten bij EVC zijn de bevoegdheidsverdeling tussen Europa, het Federale niveau en het Vlaamse niveau inzake EVC en het beperkte draagvlak voor EVC in de sector van vervoer (praktische organisatie, financiering, capaciteit).

Relevante ontwikkelingen in het voorstel van Europese richtlijn zijn verder nog:

- de invoering van een alternerende aspect in de opleiding (praktijk in de onderneming);
- verplichte bijscholing om de vijf jaar van minimum vijf dagen en dus een beperkte geldigheid van vakbekwaamheidsgetuigschrift van vijf jaar.

Vragen hierbij zijn:

- het behoud van de kwaliteit en de controle op misbruik bij alternerende opleiding;
- de organisatie en financiering bij een beperkte geldigheidsduur van getuigschriften en het recht op remediëring.

#### 1.1.7 De certificering van opleidingen op sectorniveau

Een zevende vorm van EVK is de *certificering van opleidingen op sectorniveau*. Twee sectorfondsen zijn op dit vlak actief, met name Educam en Vormelek.

Educam is het coördinatiecentrum voor opleiding in de autodistributie- en reparatiesector en aanverwante sectoren. Educam wordt bestuurd door werkgevers (Federauto) en vakbonden (ACV-Metaal en ABVV-Metaal).

Vormelek staat voor de Stichting Vorming en Beroepsopleiding van de sector van de Elektriciens. Vormelek is een overkoepelende organisatie waarin zowel de vakbondsorganisaties (ACV-Metaal en ABVV-Metaal) als de beroepsfederaties van de sector (FEE, LVMEB, NELECTRA en FEDELEC) zijn vertegenwoordigd.

### 1.1.7.1 Huidig systeem van certificering van opleidingen bij Educam en Vormelek

De certificering van opleidingen is ontwikkeld in het kader van de bijscholing van werknemers en wordt in de eerste plaats opgevat als een beheersings- en kwaliteitsbewakingssysteem van opleidingen in de sector (Jaarverslag Educam 1999; Wouters & Denys, 1998a en 1998b).

De *sectorale opleidingspolitiek*, die is uitgestippeld door de sociale partners, wordt in de praktijk omgezet door Educam en Vormelek en is wat de bijscholing betreft, opgebouwd rond twee centrale pijlers:

- bijscholing van werknemers, zodat deze hun werkzekerheid zien toenemen en efficiënter kunnen werken,
- afstemming van activiteiten en producten op de behoeften van de werkgevers uit de sector, zodat de opleidingsbehoeften zo snel en efficiënt mogelijk worden ingevuld.

De *certificering is dubbel* opgevat. Enerzijds wordt in functie van de kwaliteitsborging de opleiding zelf gecertificeerd. Anderzijds krijgt ook de arbeider-cursist bij het beëindigen van een erkende opleiding een certificaat, dat wordt aangebracht in het branchepaspoort.

De sectorfondsen treden zelf op als coördinator en certificeerder van sectorrelevante opleidingen en dit in naam van de sector. De certificaten hebben bijgevolg een feitelijk civiel effect, beperkt tot de sector. Additioneel streeft Vormelek ernaar om voornamelijk de branchepaspoorten te laten erkennen door ‘andere’ officiële en sectorrelevante instanties zoals bv. Electrabel, Belgacom, AIB-Vinçotte, enz. Met deze extra erkenning wil Vormelek de nutswaarde van het branchepaspoort verhogen en veralgemenen.

Het initiatief voor de certificering van een opleiding gaat nooit van het sectorfonds zelf uit. Het zijn opleidingsinstanties of bedrijven die bij het sectorfonds een aanvraag indienen voor het certificeren van een bepaalde opleiding. Alle sectorrelevante opleidingen komen in principe in aanmerking voor certificering, indien de opleiding beantwoordt aan de vooropgestelde *sectorvoorwaarden*:

- beantwoorden aan een algemene nood en sectorrelevant zijn,
- toegankelijk zijn voor alle werknemers uit de sector,
- kaderen binnen het uitgestippelde sectoraal opleidingsbeleid, en
- plaats vinden tijdens de werkuren.

Deze ontvankelijkheidscriteria worden verder gespecificeerd. Bij het Educam moeten volgende criteria worden gerespecteerd:

- de doelgroep van de opleiding bestaat voornamelijk uit arbeiders uit PC's 112, 149, 2, 149, 4;
- de opleiding is technisch van aard (link jobinhoud) en kadert in een opleidingsplan conform de CAO rond opleiding;
- de opleiding duurt minstens 16 uur (2 dagen), uitgezonderd opleidingen waarvoor akkoord van sociale partners;
- de opleiding vindt plaats tijdens de normale werkuren;
- de opleiding vindt plaats op het Belgisch grondgebied;
- de opleiding gebeurt volledig buiten de productie en in voor de opleiding geschikte lokalen;

- de inhoud van de opleiding is bruikbaar voor en staat open voor andere bedrijven en/of sectoren met dezelfde activiteit;
- de inhoud beperkt zich niet tot het leren bedienen van of het werken met specifieke types van merkgebonden werktuigen en/of toepassingen;
- alle partijen in de aanvragende onderneming onderschrijven het opleidingsdossier.

Hierover beslissen is maar mogelijk als volgende gegevens m.b.t. de opleiding bekend zijn:

- naam van de opleiding;
- duur van de opleiding;
- doelstellingen van de opleiding;
- voorkennis;
- aanpak (theorie/praktijk - verhouding tot totale duur van de opleiding);
- inhoud en opbouw;
- opleidingsvertrekker;
- plaats waar de opleiding doorgaat;
- taal van de opleiding.

Indien hierover duidelijkheid bestaat en overeenstemming is, wordt een kwaliteitsaudit uitgevoerd die moet toelaten een aantal garanties in te bouwen rond het verloop van de opleiding. Hiervoor wordt een checklist gebruikt die door het certificeringscentrum binnen Educam wordt gescoord (correctiesleutel met norm). De audit heeft betrekking op het handboek, de didactische ondersteuning, de organisatie van de opleiding, de logistieke ondersteuning en de instructeurs. Een opleiding moet de minimumeisen halen of wordt niet erkend. Elke beslissing tot erkenning wordt genomen door het begeleidingscomité van Educam, dat bestaat uit de coördinator van Educam en de paritaire partners.

Niet alleen vooraf maar ook tijdens de uitvoering wordt de opleiding gescreend. Educam-consulenten bezoeken steekproefsgewijs de betreffende opleidingen en controleren of datgene dat werd vooropgesteld ook effectief wordt uitgevoerd. Tevens wordt aan alle deelnemers van de opleiding een evaluatieformulier bezorgd.

Bij *Vormelek* gelden volgende *criteria*:

- m.b.t. de organisatie: administratie, communicatie,
- m.b.t. de infrastructuur: leslokalen afgestemd op opleiding, ...
- m.b.t. de instructeur: vakkennis, didactische vaardigheden, attitudes, communicatie
- m.b.t. de syllabus: volledig, overzichtelijk, gestructureerd, didactisch verantwoord, aangepast aan de doelgroep, actueel.

De opleidingen worden goedgekeurd door de Raad van Bestuur van *Vormelek*.

Indien de opleiding erkend is door het sectorfonds, kunnen de werkgevers bij het sectorfonds een *subsidie*-aanvraag (dagvergoeding) indienen en een tegemoetkoming krijgen in de loonkost in het kader van het betaald educatief verlof. Bij Educam is er bijkomend de afbouw van het vormingskrediet van het bedrijf pro rata de aanwezige opleidingsuren.

Iedereen die een door het sectorfonds gecertificeerde opleiding heeft gevolgd, krijgt een certificaat dat wordt aangebracht in het *branchepaspoort*. Het certificaat staat voor de

kwaliteitswaarborg van de opleiding en geldt als bewijs van aanwezigheid voor het individu in kwestie.

#### 1.1.7.2 Ontwikkelingen in certificering bij Educam en Vormelek

Het huidige systeem van certificering van opleidingen en branchepaspoorten voor individuen die een opleiding gevolgd hebben, wordt momenteel herdacht. De *basisprincipes* in de ontwikkelingen zijn bij Educam en Vormelek dezelfde (in beide sectorfondsen zitten deels dezelfde sociale partners, gezien de inhoudelijke verwantschap tussen beide sectoren):

- procescertificering (interne kwaliteitsaudit door Educam en Vormelek) op het niveau van de opleidingen: evolutie van ‘certificering’ van opleidingen naar registratie en ‘erkenning’ van opleidingen;
- productcertificering op het niveau van het individu: evolutie van ‘branchepaspoort’ (met bewijs van aanwezigheid tijdens de opleidingen) naar ‘certificaat’ van individuen, na het afleggen van een test op het eind van een opleidingstraject.

Deze ontwikkelingen betekenen niet dat elke opleiding, waarvan de kwaliteit van het proces wordt gegarandeerd, aanleiding geeft tot een testgedeelte.

De ontwikkelingen betekenen wel dat enkel erkende opleidingen in aanmerking komen voor vergoeding van de werkgever (dagpremie + BEV). Het initiatiefrecht ligt nog steeds bij de werkgever; een collectief recht op opleiding blijft voorlopig het uitgangspunt. Opleidingen zonder kwaliteitscontrole worden door de sectorfondsen geregistreerde opleidingen genoemd.

Bij *Educam* loopt momenteel een *pilootproject* volgens het nieuwe concept van certificering. Het gaat om een bijscholingsproject elektrotechniek (vier modules) voor automechaniciens (zittende werknemers). Volgende nieuwe elementen komen in dit pilootproject aan bod:

- een schriftelijke instaptoets op technische kennis en vaardigheden voor niveaubepaling;
- een screeningstest na elke module;
- een opvolgingsdag met een test na het opleidingstraject in functie van certificering (in het pilootproject wordt toetsmateriaal ontwikkeld).

De cursisten in het pilootproject krijgen een certificaat na het afleggen van een examen. Er wordt een recht op remediëring ingebouwd in de procedure voor het behalen van het certificaat. Indien het examen niet wordt afgelegd, krijgt de betrokken persoon enkel een bewijs van aanwezigheid. Een examen afleggen zonder de opleiding gevolgd te hebben, is niet mogelijk. Het sectorfonds blijft voorlopig nog enkel een vormingscentrum, geen examencentrum. Dit laatste staat evenwel ter discussie.

In het pilootproject gaat veel aandacht naar de methodologie en de testontwikkeling. In de testing wenst men verder te gaan dan louter schriftelijke testing van theoretische kennis en vaardigheden, en wenst men praktijktoetsen in te bouwen. Deze laatste zijn nog in ontwikkeling. Certificaten zonder praktijktoetsen worden geen competentiecertificaten, maar kenniscertificaten.

Het pilootproject is nog niet afgerond; er zijn nog geen evaluatiegegevens.

Bij Educam loopt momenteel een procedure om als organisatie een ISO-label te verkrijgen. Deze ISO-certificering wordt belangrijk geacht voor het verhogen van het civiel effect van de erkenningen van opleidingen en de certificaten voor de betrokken cursisten.

Samengevat zijn er bij Educam ontwikkelingen vast te stellen op drie niveaus:

- niveau van individu: van branchepaspoort (aanwezigheid) naar certificaat (test);
- niveau van opleiding: van certificaat naar registratie en erkenning, gekoppeld aan financiële steun;
- niveau van organisatie: ISO-certificaat.

De *standaarden* die gehanteerd worden op het niveau van de opleidingen zijn deze van de beroepsprofielen en beroepsopleidingsprofielen van SERV en Vlor. Beide sectorfondsen benadrukken in de opleidingen de vaktechnische kennis en vaardigheden en de *functiegerichte competenties*. Volgende redenen worden hiervoor aangegeven:

- de interesse van de werkgevers ligt vooral nog op het vlak van vaktechnische competenties: het gaat om tastbare competenties, met snel merkbaar nut voor bedrijven (ontwikkelen van competenties en interne mobiliteit);
- de know how van de sectorfondsen ligt op het vaktechnische gebied, niet op de generieke competenties;
- de sectorfondsen staan open voor ruimer competentiebeprijp, maar zien metingsproblemen bij non-formele en generieke competenties. Bovendien wenst men liever stap voor stap te werken en op korte termijn succes te boeken met een beperkt competentiebeprijp.

#### 1.1.8 De certificering van opleidingen op bedrijfsniveau

Een volgende vorm van EVK is de *certificering van opleidingen op bedrijfsniveau* (Wouters & Denys, 1998a). Deze certificering wordt opgenomen door private en commerciële certificeerders zoals Cedeo.

*Cedeo* is een commerciële certificeerder, die zich specifiek richt op de (bedrijfs)-opleidingenmarkt. Cedeo is oorspronkelijk opgericht in Nederland, maar heeft momenteel vestigingen in de meeste Europese landen. *Management Information* is de Belgische Cedeo-partner op de opleidingenmarkt en is opgericht in 1990.

Cedeo is in de eerste plaats een informatie- en adviescentrum betreffende bedrijfsopleidingen, maar heeft ook een auditformule uitgewerkt om in het opleidingenlandschap het kaf van het koren te scheiden. De audit wordt op initiatief van de opleidingsinstantie en tegen betaling doorgevoerd. De audit is gebaseerd op een onderzoek naar de specialisaties van opleidingsinstanties en op een tevredenheidsenquête onder de klanten. De beoordelingscriteria zijn: kwaliteit, continuïteit en bedrijfsgerichtheid. Bij een positieve beoordeling krijgen deze (private) opleidingsinstanties een Cedeo-label toegekend. De Cedeo-audit hanteert de EFQM-normering.

### 1.1.9 De certificering van opleidingsinstanties

Tenslotte is er de *certificering van opleidingsinstanties*, waarbij certificering gelijk staat aan interne en externe kwaliteitszorg. Algemeen wordt *kwaliteitszorg* gedefinieerd als ‘het geheel van activiteiten dat zowel de normstelling, de beheersing, als de verbetering omvat en gericht is op het bereiken van tevredenheid bij klanten en afnemers over het gebruik van de geleverde producten, processen of diensten tegen minimale kosten’ (Hulsebos, 1994). De meest relevante kwaliteitszorgsystemen in het kader van dit onderzoek zijn ISO, EFQM, Cedeo. We gaan verder in op het ISO-systeem en de rol van Belcert als officiële erkenningsinstantie van certificeringsinstanties.

*Belcert* is in 1993 (KB van 6 september 1993) als officiële erkenningsinstantie ontstaan, nadat in 1992 de Europese Commissie de ISO 9000 norm officieel heeft erkend als kwaliteitsnorm en van alle lidstaten heeft geëist dat ze een onafhankelijke instanties zouden oprichten om certificeerders officieel te erkennen en te controleren. In 1993 is Belcert als overkoepelend orgaan opgericht voor de accreditering van instellingen, die producten, kwaliteitssystemen en personen certificeren. Een accreditering is de officiële erkenning van de technische bekwaamheid van een certificatie-instelling en van de objectiviteit waarmee zij haar beslissing neemt. Een 13-tal Belgische certificeerders zijn geaccrediteerd, waaronder AIB-Vinçotte, Eurosym, Beltest, SGS, BCCA, CEBEC, BVQI, Lloyd’s, ... De erkenning van een certificeerder loopt telkens voor een bepaalde periode, doorgaans twee tot drie jaar (Wouters & Denys, 1998a).

Belcert maakt gebruik van internationaal erkende bekwaamheidscriteria (normen van de reeks EN 45000) en draagt bij tot het opstellen van leidraden voor de toepassing van deze normen. Hiervoor wordt beroep gedaan op de overeenkomstige aanbevelingen van EA (European co-operation for Accreditation), IAF (International Accreditation Forum) en de specifieke noden van de sectoren.

Belcert trad in 1998 toe tot het Multilateral Agreement (MLA) van de EA en in 1999 tot het IAF. Een belangrijk gevolg hiervan is dat certificaten van door Belcert geaccrediteerde instellingen, mondiaal erkend worden.

In België zijn de door Belcert erkende certificeerders zowel verantwoordelijk voor het certificeren van bedrijven als van opleidingsinstanties of andere organisaties, instellingen, ... die opteren voor een ISO-certificaat. Gecertificeerde opleidingsinstanties kunnen gezien worden als een vorm van EVK.

## 1.2 EVC of erkenning van verworven ‘competenties’

### 1.2.1 EVC in het modulair secundair onderwijs en volwassenenonderwijs

*Vrijstellingen in het modulair secundair en volwassenenonderwijs* zijn mogelijk indien de betrokkene kan aantonen reeds over (een deel van) de competenties te beschikken (Decreet Volwassenenonderwijs van 2 maart 1999). De competenties kunnen in principe zowel op basis



van reeds gevolgde opleidingen (EVK) als op basis van (werk)ervaring (EVC) worden aangetoond.

De *directie* van de school in kwestie neemt autonoom de beslissing om vrijstellingen van modules te verlenen en maakt hiervan een schriftelijk verslag. Er is geen verdere specificatie naar procedure of criteria voor het toekennen van vrijstellingen.

De gevolgde *procedure* is daarom verschillend van school tot school. Toch is er een evolutie naar testing van competenties voor vrijstellingen voor bepaalde types opleidingen (EVC). Het gaat dan om testen voor niveaubepaling voor taal- en informaticaopleidingen (bv. taalniveautest CLT Leuven, maand proefdraaien in hoger niveau computercursus, e.d.). Technische proeven voor beroepstechnische opleidingen worden niet afgenomen omdat hiervoor de tijd en de middelen ontbreken (“de school is geen assessmentcentrum”). Vrijstellingen op basis van attesten of getuigschriften van andere opleidingsinstanties worden nauwelijks of niet verleend, omdat niet voldaan wordt aan dezelfde kwaliteitsvoorwaarden zoals deze die gelden in het formeel onderwijscircuit.

## 1.2.2 EVC in het hoger onderwijs

### 1.2.2.1 *Toegang tot het hoger onderwijs voor vluchtelingen, ontheemden en personen die nog niet officieel erkend zijn als vluchteling*

Een recent decreet van 20 april 2001 houdende een aanpassing van de regelgeving betreffende het tertiair onderwijs, voert een regeling in voor de toepassing van EVC in het hoger onderwijs. De beslissingen rond EVC worden genomen door de hogeschoolbesturen en de universiteitsbesturen.

Een belangrijke EVC-piste in dit decreet is de regeling voor de *toegang tot het hoger onderwijs* (art. 5 voor de hogescholen en art. 42 voor de universiteiten) voor *vluchtelingen, ontheemden en personen die nog niet officieel erkend zijn als vluchteling*, en die geen of niet alle documenten kunnen voorleggen omtrent hun vooropleiding in hun land van herkomst. Deze personen krijgen toegang tot het hoger onderwijs indien ze slagen voor een door de hogeschool of universiteit daartoe speciaal ingericht bekwaamheidsonderzoek of toelatingsexamen.

### 1.2.2.2 *EVC in het hogescholenonderwijs*

Een eerste vorm van EVC in het hogescholenonderwijs wordt gecreëerd in het decreet van 20 april 2001 houdende een aanpassing van de regelgeving betreffende het tertiair onderwijs (art. 6). In het decreet is een regeling voorzien dat hogescholen, voor het vaststellen van de omvang en de inhoud van het programma, rekening kunnen houden met ‘*verworven relevante beroepservaring en andere relevante bekwaamheden*’. Het gaat m.a.w. om *studieduurverkorting* op basis van EVC. Het is echter wel zo dat een hogeschool nog altijd rekening moet houden met de bepaling uit artikel 41 §2 van het decreet betreffende de hogescholen, nl. dat de duur van de cyclus waarbinnen studieduurverkorting verleend is, nooit minder dan één studiejaar kan bedragen.

Een tweede mogelijkheid voor EVC in het hogescholenonderwijs zijn de *verkorte leerwegen voor verpleegkundigen* van de vierde graad secundair onderwijs om een diploma hoger onderwijs te behalen (Besluit van de Vlaamse Regering van 30 juni 2000):

- hogeschoolbesturen kunnen vrijstellingen en studieduurverkorting verlenen aan de houders van het diploma ziekenhuisverpleegkundigen of psychiatrische verpleegkunde (drie jaar vierde graad BSO - vroegere A2) of het brevet van verpleger voor het behalen van het graduaat in de verpleegkunde (drie jaar verpleegkunde in het hoger onderwijs - vroegere A1);
- vrijstellingen kunnen verleend worden mits het aantonen van beroepservaring. De inhoudelijke relevantie van de beroepservaring dient niet te worden aangetoond.
  - vijf jaar beroepservaring en twee jaar verdere studies in het hoger onderwijs (vrijstelling en studieduurverkorting van 60 studiepunten);
  - tien jaar beroepservaring en een jaar verdere studies in het hoger onderwijs (vrijstelling en studieduurverkorting van 120 studiepunten).

### 1.2.2.3 EVC in het universitair onderwijs

#### Universiteit

Een eerste piste voor EVC op universitair niveau wordt gecreëerd in het nieuwe *universiteitsdecreet* (voorontwerp van decreet). De bepalingen zouden in werking treden op 1 januari 2002.

In het universiteitsdecreet verwijzen we naar het gewijzigde artikel 50, waarin *verkorte leerwegen* worden toegelaten, op basis van *niet-academische competenties*: het universiteitsbestuur kan vrijstellingen of verkorte studieduur toestaan op basis van ‘elders verworven niet-formele leerervaringen en relevante werkervaring’.

De universiteitsbesturen worden in dit kader verplicht een *onderwijsregeling* uit te werken rond vrijstellingen en verkorting van de studieduur, en dit niet alleen op basis van bewijzen van formeel leren in een instelling van het hoger onderwijs in binnen- of buitenland (EVK), maar ook op basis van niet-formele leerervaringen en relevante werkervaring (EVC).

#### Open Universiteit

EVC op universitair niveau is in de tweede plaats terug te vinden in de *toelatingsvoorwaarden en criteria voor de open universiteit* (bron: website Departement Onderwijs). De Open Universiteit biedt open hoger afstandsonderwijs aan aan volwassenen. Wie studeert aan de Open Universiteit is niet gebonden aan vaste uren of een vaste studieplaats. Het onderwijs wordt aangeboden in de vorm van zelfstudiepakketten die men studeert waar en wanneer men wil. De student bepaalt ook in ruime mate zelf zijn studietempo.

Het onderwijs wordt aangeboden in de vorm van afzonderlijke cursussen met een studielast van 50 tot 250 uur. Deze cursussen kunnen op zichzelf worden bestudeerd, maar zijn tevens bouwelementen voor diplomaprogramma's. Door deze modulaire programma-opbouw en het

hieraan gekoppelde studiepuntenstelsel, is het mogelijk een studie stap voor stap en certificaat na certificaat op te bouwen.

De cursussen en opleidingen zijn grotendeels gebaseerd op zelfstudie, maar studenten krijgen wel begeleiding vanuit de studiecentra. De studiecentra zijn ook toegankelijk voor verdere informatie over de studiemogelijkheden en voor individueel advies over bijvoorbeeld de samenstelling van het studiepakket of de veronderstelde voorkennis.

In Vlaanderen is het open afstandsonderwijs georganiseerd in nauwe *samenwerking met de Open Universiteit Nederland*.

Op grond van een overeenkomst inzake samenwerking tussen de Open Universiteit Nederland, de Vlaamse Universiteiten en de overheid kunnen Vlaamse studenten een inschrijving nemen voor de cursussen aan de Open Universiteit Nederland onder dezelfde voorwaarden als de Nederlandse studenten. De Vlaamse universiteiten hebben zes studiecentra in Vlaanderen opgericht voor de begeleiding en de tentaminering van Vlaamse studenten.

Wie zich aan een van deze centra inschrijft, schrijft dus in aan de Open Universiteit Nederland, volgt het Nederlandse aanbod en bekomt eventueel ook een Nederlands doctorandusdiploma, dat gelijkgesteld kan worden aan een overeenkomstig Belgisch licentiaatsdiploma.

De diploma's die studenten kunnen behalen zijn gelijkwaardig aan de diploma's van traditionele Nederlandse universiteiten. Deze diploma's kunnen in België een officiële erkenning krijgen door een gelijkwaardigheidsverklaring. Hiertoe wordt eenzelfde procedure voorzien als voor de gelijkwaardigheidsverklaring van een diploma uit het contactonderwijs.

De Open Universiteit kent een open *toelating* voor iedereen vanaf achttien jaar. De student of cursist moet bovendien wonen in België; ofwel Belg zijn en in het buitenland verblijven. Een diploma is dus niet vereist om toegelaten te worden. Wel is het wenselijk dat studenten over een gepaste voorkennis beschikken. Het vakinhoudelijk niveau van de cursussen is immers minstens even hoog als dit van de cursussen uit het gewone onderwijs.

Voor een aantal opleidingen en/of cursussen wordt specifieke voorkennis verondersteld op het gebied van Nederlands, Engels en Wiskunde. Men kan de voorkennis op dit gebied testen met behulp van de voorkennistoetsen.

De inschrijving als cursist kan op elk gewenst moment plaatsvinden. De termijn waarin men hiervoor examen kan afleggen, bedraagt 18 maanden. De studenten kunnen op twee manieren *examen* afleggen.

- studenten kunnen deelnemen aan de schriftelijke tentamens die vijf keer per jaar worden afgenomen in de studiecentra;
- de Open Universiteit kent ook een individueel tentamensysteem dat *sys* heet. Door deze wijze van tentamineren zijn studenten die tentamen willen doen, niet meer afhankelijk van de vijf jaarlijkse tentamenmogelijkheden. Zij kunnen daarentegen met een zogeheten tentamenbeheerder een afspraak maken voor een datum en tijdstip dat hen goed uitkomt.

Voor bepaalde categorieën studenten voorziet de Open universiteit in een aantal specifieke faciliteiten naar *vrijstellingen*. Als men al eerder hoger onderwijs heeft gevolgd, kunt men bij de

Open Universiteit vrijstelling aanvragen. De omvang van de vrijstelling hangt af van de mate waarin de eerder gevolgde opleiding naar niveau, omvang en inhoud overeenstemt met de opleiding (en afstudeerrichting) die men wil volgen. Hoe meer de vooropleiding aansluit bij de gekozen opleiding aan de Open Universiteit, hoe groter de vrijstelling die men zal krijgen.

Ook niet-afgeronde opleidingen en opleidingen gevolgd in het buitenland kunnen een vrijstelling opleveren. Elk verzoek om vrijstelling wordt individueel beoordeeld. De Commissie voor de examens verleent vrijstelling na inhoudelijk advies van de toetsingscommissie van de opleiding waarvoor u vrijstelling vraagt. Alleen aan een officiële, persoonlijke vrijstellingsbeschikking van de Commissie voor de examens kunt men rechten ontleen.

### 1.2.3 EVC voor praktijkleerkrachten in het secundair onderwijs en volwassenenonderwijs

In het secundair onderwijs en volwassenenonderwijs dienen praktijkleerkrachten te beschikken over een *getuigschrift van pedagogische bekwaamheid* (GPB-attest) (Besluit van de Vlaamse Regering van 7 oktober 1997). Vakmensen die negen jaar *relevante beroepservaring* kunnen aantonen, dienen niet te beschikken over dit GPB-attest, en kunnen praktijkles geven in het secundair onderwijs en volwassenenonderwijs. De inspectie oordeelt of de beroepservaring relevant is; criteria hiervoor zijn niet aanwezig.

Om in aanmerking te komen voor vaste benoeming en verloning op het niveau van regent moeten de praktijkleerkrachten evenwel over een GPB-attest beschikken.

### 1.2.4 EVC voor personeel in het hoger onderwijs

Voor de *toegang tot een ambt* van het personeel van de *hogescholen* gelden ondermeer volgende algemene toelatingsvoorwaarden: houder zijn van een vereist bekwaamheidsbewijs en onderdaan zijn van een lidstaat van de Europese Unie of van de Europese Vrijhandelsassociatie (art. 89 hogescholendecreet).

Voor *gastprofessoren* in het hogescholenonderwijs wordt een afwijking toegestaan op deze voorwaarden, op basis van buitengewoon wetenschappelijke verdienste of specifieke deskundigheid (art. 91 hogescholendecreet).

Het hogeschoolbestuur kan, meer in het algemeen, afwijken van de algemene voorwaarden, voor personen met *specifieke deskundigheid of nuttige beroepservaring*. Deze personen kunnen aangesteld worden als deeltijds lid van het onderwijzend personeel, met vrijstelling van het vereiste bekwaamheidsbewijs, op voorwaarde dat ze verder werkzaam blijven in de relevante beroepssector (art. 129 hogescholendecreet). Het hogeschoolbestuur kan de personen met nuttige beroepservaring aanstellen of benoemen tot deeltijds of voltijds lid van het onderwijzend personeel, op voorwaarde dat zij ten minste vijftien jaar nuttige beroepservaring verworven hebben. De nuttige beroepservaring moet verworven zijn door de uitoefening van een ambacht, beroep of artistieke bedrijvigheid buiten het onderwijs.

Artikel 83 van het universiteitsdecreet bepaalt de toelatingsvoorwaarden voor het academisch personeel aan de *universiteiten*. Niemand kan benoemd of aangesteld worden tot lid van het zelfstandig academisch personeel of tot doctor-assistant, tenzij hij houder is van een diploma van

doctor op proefschrift of van een diploma of certificaat, dat in toepassing van de richtlijnen van de Europese Gemeenschappen of een bilateraal akkoord, hiermee als gelijkwaardig wordt erkend.

In uitzonderlijke gevallen kan het universiteitsbestuur personen met *buitengewone wetenschappelijke verdienste of een specifieke deskundigheid*, benoemen of aanstellen tot deeltijds lid van het zelfstandig academisch personeel, met vrijstelling van het vereiste diploma

#### 1.2.5 EVC voor de uitoefening van het beroep van zelfstandige

Voor de uitoefening van het beroep van zelfstandige is een bewijs vereist van *basiskennis van bedrijfsbeheer* (en beroepsbekwaamheid voor gereguleerde beroepen). In een aantal gevallen kan werkervaring de toegang tot het zelfstandig beroep leveren (Programmawet van 10 februari 1998 en KB van 21 oktober 1998).

- vanuit *sociale overwegingen* kan de overlevende echtgenoot of overlevende partner, bij het overlijden van de zelfstandige, mits het bewijs van minstens drie jaar samenwonen door een uittreksel uit het bevolkingsregister, de beroepsactiviteit verder zetten. Andere bewijzen zijn niet nodig.
- een bewijs van basiskennis van bedrijfsbeheer kan geleverd worden na het aantonen van *praktijkervaring* als zelfstandig helper van een ondernemingshoofd en/of bediende in een leidende functie van minstens vijf jaar in de loop van de 15 voorgaande jaren. Bewijzen zijn: verklaringen van de werkgever, sociale zekerheidsdocumenten, .... Personen die niet over de vereiste vijf jaar praktijkervaring beschikken kunnen een bewijs behalen bij de Centrale Examencommissie;
- een bewijs van beroepsbekwaamheid kan geleverd worden na het aantonen van *praktijkervaring* van minstens vijf jaar gedurende de laatste tien jaar.

#### 1.2.6 EVC door Belcert

Tenslotte is er de mogelijkheid tot *certificering van personen door de door Belcert geaccrediteerde instellingen* (cf. 1.1.9) op basis van competenties, ongeacht de manier waarop deze verworven zijn. Personen die gecertificeerd worden door de door Belcert geaccrediteerde instellingen, worden wereldwijd erkend.

Het accreditatiebureau “personen” staat in voor de behandeling van de accreditatiedossiers van instellingen die personen certificeren. Het bureau is gesitueerd in het Federale Ministerie voor Economische Zaken en bestaat uit:

- vertegenwoordigers van de Gemeenschappen en Gewesten;
- vertegenwoordigers van verschillende departementen: Onderwijs, Economie, Leefmilieu, ... en ministeries: Landsverdediging, Economische Zaken, ...;
- vertegenwoordigers van de sociale partners;
- vertegenwoordigers van de consumenten.

Er is gestructureerd overleg met de belangenvereniging van certificatie-instellingen (CERTIBEL).

Bij het accrediteren van certificatie-instellingen voor personen wordt uitgegaan van een normatief ISO-document (herziene norm: ISO/IEC CD 17024). Belangrijke uitgangspunten zijn non-discriminatie en gelijke kansen en het ethisch, sociaal en ecologisch ondernemen.

## 2. Formatieve functie

In de overzichtstabel van het institutionele kader zijn verschillende pistes van begeleiding van individuen geschetst:

- de studieloopbaanbegeleiding voor leerplichtige jongeren en adolescenten;
- de trajectbegeleiding voor werkzoekenden;
- de loopbaanbegeleiding voor particulieren.

We concentreren ons in deze paragraaf op de laatste piste, omdat de praktijken hierrond expliciet vertrekken vanuit een ruim competentiebegrrip en gericht zijn op de ontwikkeling van competenties in een breed loopbaanperspectief. Bovendien willen we ons focussen op de praktijken van niet-geïstitutionaliseerde begeleiding.

De studieloopbaanbegeleiding kadert daarentegen in een meer formele leercontext (formeel leren). De trajectbegeleiding voor werkzoekenden heeft een meer gerichte finaliteit (bemiddeling).

### 2.1 Sectorfondsen

Twee sectorfondsen voor de bedienden in de metaalsector zijn actief in de loopbaanbegeleiding van werknemers, met name VIBAM in Antwerpen en LIMOB in Limburg. Beide sectorfondsen werken voor een sector met een brede waaier aan subsectoren en functies.

De loopbaanbegeleiding is gegroeid vanuit de praktijk van ontslagbegeleiding van bedienden in de sector. De loopbaanbegeleiding resulteert in een loopbaanadvies.

VIBAM en LIMOB werken in hun loopbaanbegeleiding met dezelfde doelgroep (bedienden uit de metaalsector) en hanteren dezelfde methodieken en instrumenten (bv. PAPI-tests, 360° methode, loopbaanankers), maar vertrekken vanuit een andere *invalshoek*. In de werking van VIBAM ligt het initiatief bij de werknemer of de werkgever maar wordt sterk de nadruk gelegd op de eerste. LIMOB vertrekt vanuit de werkgever en het competentie management van bedrijven.

VIBAM is het enige sectorfonds met een individueel recht op toegang tot loopbaanbegeleiding van het sectorfonds; de enige voorwaarden zijn vijf jaar tewerkgesteld zijn in de sector en niet tijdens de arbeidstijd gebruik maken van de diensten. Deze voorwaarden gelden niet bij ontslagbegeleiding.

Het verschillend uitgangspunt in de werking heeft ook consequenties voor het gebruik van de resultaten van de loopbaanbegeleiding. Bij VIBAM zijn de resultaten steeds eigendom van de werknemer, ook wanneer het initiatief tot loopbaanbegeleiding genomen is door de werkgever. Bij LIMOB worden de resultaten overhandigd aan de werknemer en de personeelsverantwoordelijke, behalve bij ontslagbegeleiding en bij eigen initiatief van de individuele werknemer.

De sectorfondsen hanteren beide een breed *competentiebegrrip* in die zin, dat competenties op basis van formeel en non-formeel leren worden opgenomen in de loopbaanbegeleiding.

De competenties worden in kaart gebracht op basis van ervaringen (portfolio): vooral de transversale, generieke competenties worden relevant geacht voor bedienden. De loopbaanbegeleiding zelf is gebaseerd op de methodiek van zelfdiagnose.

Assessment van competenties is momenteel niet aan de orde in de sectorfondsen, al is het maar om technische en financiële redenen. Allereerst is het meten van generieke competenties niet mogelijk bij gebrek aan standaarden. Het opmaken van standaarden op basis van een beroepenstructuur voor bedienden is voorlopig een moeilijk haalbare kaart, gezien de aanwezigheid van bedienden in de brede waaier van subsectoren en functies. Ten tweede is er de financiële en organisatorische kost van assessment van sectoroverschrijdende competenties: het draagvlak van de sector wordt hiervoor te klein geacht.

Binnen de sectorfondsen is het bovendien niet duidelijk of assessment een taak is van de sector. Assessment van werkzoekenden voor de toeleiding naar de sector wordt alleszins gezien als een taak van VDAB. Assessment voor werknemers kan gezien worden in functie van het upgraden van de sector.

VIBAM en LIMOB staan beide positief t.a.v. een individueel recht op loopbaanbegeleiding. Het individueel recht op opleiding, onder de vorm van opleidingscheques, komt soms ook ter discussie, maar is voorlopig nog niet aan de orde.

## 2.2 Private initiatieven

De private initiatieven die bevraagd zijn naar hun praktijk van loopbaanbegeleiding, zijn Kompas (Leuven) en Omschakelen (Antwerpen). Beide organisaties richten zich op particulieren met vragen vanuit de werksituatie en de relatie daarvan met andere levendomeinen. Het zijn m.a.w. loopbaan- en oriënteringscentra waarbij het niet enkel gaat over 'welke stap zet ik nu verder in mijn loopbaan?', maar gaat over de relatie tussen leven en werk in ruime zin, van waaruit een heroriëntering mogelijk is naar studeren, niet werken, therapie, een reis maken, een boek schrijven, ....

De organisaties baseren zich op dezelfde inspiratiebronnen en hanteren min of meer dezelfde methodieken. Beide organisaties hebben meer dan tien jaar ervaring met loopbaanbegeleiding. We behandelen de praktijk van levensloopbaanbegeleiding van beide organisaties dan ook samen. Waar nodig worden de verschillen tussen beide organisaties aangegeven.

De initiatieven van loopbaanbegeleiding zijn gestart vanuit de vaststelling dat er voor werkenden geen aanbod van loopbaanbegeleiding bestaat, zoals dit wel het geval is voor werkzoekenden. De *doelgroep* is in eerste instantie de categorie werkenden, maar de dienstverlening wordt ruim opengesteld voor andere particulieren (werkzoekenden, schoolverlaters, niet-actieven). Kompas is gestart met de doelgroep van werkende vrouwen.

In de praktijk gaat het om een doelgroep van (relatief) hooggeschoolde werkenden tussen 25 en 45 jaar, die uit eigen beweging deze vorm van dienstverlening opzoeken. Omschakelen heeft naast deze doelgroep van werkenden ook een doelgroep van laaggeschoolden, in opdracht van instanties zoals PWA en OCMW. Omschakelen moet dan gezien worden als een tussenschakel in een traject voor werkzoekenden. De organisatie zegt dezelfde methodieken te kunnen

toepassen op beide groepen cliënten: de intensiteit van begeleiding ligt echter hoger bij de groep van laaggeschoolde werkzoekenden.

Een specifieke doelgroep die de laatste jaren meer aan bod komt, is deze van de schoolverlaters of loopbaanstarters na het secundair en hogescholen of universitair onderwijs. De organisaties proberen in die zin preventief te werken, door adolescenten te begeleiden bij de start van de loopbaan.

De gehanteerde *methodiek* van loopbaanbegeleiding is deze van zelfanalyse en zelfevaluatie in een begeleidingspakket van een zestal gesprekken of groepsessies. Omschakelen werkt voornamelijk via groepsessies, afgewisseld met individuele gesprekken. De begeleiding wordt (niet steeds) voorafgegaan door een intakegesprek. Voor de ontwikkeling van de methodiek hebben beide organisaties zich gebaseerd op Bolles (VS)<sup>5</sup> en de methoden verder verfijnd en aangevuld op basis van de eigen praktijk en op basis van anderen bronnen. Grosso modo komen volgende onderdelen - in min of meer dezelfde volgorde - aan bod in het begeleidingspakket:

- gesprekken rond ambities en verwachtingen;
- zelfanalyse van positieve levenservaringen;
- loopbaanbalk met elementen uit studie, werkervaring en trainingen, vrije tijd;
- profiel opmaken: oriëntering (met welke competenties wil ik verder gaan, welke kwaliteiten wil ik meenemen in mijn verdere loopbaanoriëntering?);
- profiel vertalen naar arbeidsmarkt: functies zoeken die passen bij het profiel, arbeidsvoorwaarden opzoeken, gesprekken voeren met ervaringsdeskundigen (relationeel netwerk);
- actieplan: proces met persoonlijke doelstellingen op korte en middellange termijn bv. van werk veranderen, opleiding beginnen, job continueren maar andere randvoorwaarden, bewuste keuze voor huidige job na het opmaken van een balans, ....

In het begeleidingsproces probeert de cliënt via zelfanalyse en zelfevaluatie tot een antwoord te komen op de twee vragen: “wat kan ik (niet)?” en “wat wil ik?”. Beide vragen worden gekaderd in relatie tot de levensvisie en de visie op arbeid hierin. Dit laat toe een keuzeprocess door te maken, een eigen profiel te creëren, zichzelf in de arbeidsmarkt te situeren. Dit laat ook toe een creatief denkproces op gang te brengen waarbij de omgekeerde beweging wordt gemaakt: “hoe zie ik mezelf in die arbeidsmarkt, rekening houdend met tal van factoren?” en niet “hoe pas ik mij in in de arbeidsmarkt?”. Men spreekt dan van een integrale benadering, waarin persoonssituering, talenten ontdekken, eigen beperkingen en problemen zien tot een creatieve benadering van de loopbaan en/of de heroriëntering kunnen leiden. De *output* van het begeleidingspakket is een actieplan. Dit actieplan bestaat niet uit concrete adviezen van de loopbaanbegeleider, maar uit het vastleggen van een aantal persoonlijke doelstellingen in de tijd. De output van de begeleiding is m.a.w. een proces en is niet meetbaar zoals bv. het aantal plaatsingen van werkzoekenden op de arbeidsmarkt, het aantal doorverwijzingen naar opleidingen, ....

---

<sup>5</sup> Bolles R.N. (1996), *Welke kleur heeft jouw parachute?* Een praktisch handboek voor werkzoekers en carrière-planners, Uitgeverij Nieuwezijds, Amsterdam.



De cliënten kunnen na afloop steeds op eigen initiatief contact opnemen voor een aantal opvolgingsgesprekken.

Momenteel bestaat er in Vlaanderen geen aparte opleiding loopbaanbegeleider. Voor deze functie zijn er dan ook geen concrete diploma's vereist. De loopbaanbegeleiders hebben doorgaans een hoger diploma richting menswetenschappen (sociologie, psychologie, maatschappelijk werk, ...), gecombineerd met ervaring en bijkomende opleidingen.

Volgende competenties worden essentieel geacht voor een loopbaanbegeleider:

- analytisch en synthetiserend vermogen;
- empathie aan de ene kant en afstand bewaren aan de andere kant;
- veiligheid creëren;
- niet zelf het 'probleem oplossen', maar mensen zelf laten zoeken naar mogelijkheden;
- kennis van de opleidingenmarkt en de arbeidsmarkt.

Belangrijk is dat de loopbaanbegeleiding wordt aangeboden door een onafhankelijke, ongebonden organisatie. Werkenden willen loopbaanbegeleiding, los van het bedrijf (of de sector) waarin zij werkzaam zijn.

Tegenover loopbaanbegeleiding op eigen initiatief staat een kostprijs die door de betrokkene zelf gedragen wordt. Kompas vraagt een kostprijs van 7 500 tot 12 000 BEF, afhankelijk van het netto-inkomen, voor een begeleidingspakket van zes gesprekken. Omschakelen vraagt een gemiddelde kostprijs van 5 000 BEF voor een pakket van vijf groepssessies en één individueel gesprek, met een minderingprijs personen met een netto-inkomen van minder dan 35 000 BEF (3 500 BEF).

Naast de begeleidingspakketten bieden de beide organisaties nog individuele maatgesprekken aan.

### 2.3 Ontwikkelingen VDAB

De plannen van VDAB inzake loopbaanbegeleiding in een Vlaams netwerk van *competentiecentra* zitten nog in een conceptuele en experimentele fase. Deze competentiecentra worden momenteel ontwikkeld in een partnerschap met de sectoren. Volgende *doelgroepen* worden voor de competentiecentra vooropgesteld: werkzoekenden, individuele werknemers en werkgevers.

Tot het *activiteitendomein* van de competentiecentra behoren:

- het informeren van klanten over werken en leren, inzonderheid in de betrokken sector;
- het verstrekken van loopbaanadvies;
- het organiseren van opleiding en training, inzonderheid vervolmakingscursussen;
- het organiseren van nascholing voor opleiders;
- het organiseren van informatiesessies enz. voor diverse klantengroepen, waardoor het competentiecentrum een ankerplaats wordt voor informatie en knowhow van de sector;
- het assen en desgewenst certificeren.

Algemeen idee inzake loopbaanbegeleiding is, bij de mogelijke invoering van een recht op loopbaanbegeleiding, een publiek aanbod te voorzien en hiervoor de nodige tools te ontwikkelen en te kaderen.

Het aanbod inzake loopbaanbegeleiding zou dat van informatie, advies en begeleiding zijn. Plannen bestaan om een facultatieve procedure van erkenning van competenties te koppelen aan de loopbaanbegeleiding. Deze erkenning of certificering zal gebaseerd zijn op de competenties, omschreven in COBRA (gebaseerd op beroepsprofielen).

### 3. Afsluitend

In het onderzoek naar praktijken en ontwikkelingen m.b.t. EVC in Vlaanderen, stellen we heel wat waardevolle aanzetten tot EVC vast.

Een belangrijk knelpunt bij deze praktijken is echter het ad hoc gebeuren van de mogelijkheden van erkenning van competenties. Dit ad hoc gebeuren hangt samen met het gebrek aan gemeenschappelijke standaarden, gemeenschappelijk begrippenkader, transparante procedures of criteria.

Een tweede knelpunt is het gebrek aan registratiegegevens. Op deze manier is monitoring - opvolging, bijsturing en evaluatie - en dus een geïntegreerd beleid niet mogelijk is.

Een derde vaststelling is dat er geen link is tussen het summatieve en het formatieve spoor. De twee sporen worden los van elkaar ontwikkeld. De erkenning van competenties kan echter een volwaardig onderdeel of een gevolg zijn van de begeleiding in de ontwikkeling van competenties.

De uitdaging voor een EVC-model in Vlaanderen is het scheppen van een minimumkader met systeemvoorwaarden, dat tegelijk voldoende ruimte laat voor een gedifferentieerde invulling bij de operationalisering en implementatie van EVC. Dit minimumkader is echter noodzakelijk om alle burgers dezelfde kansen te bieden, zonder het risico op ongelijke behandeling of willekeur.

---

## **HOOFDSTUK 6**

### **VERWACHTINGEN, BEHOEFTE EN KNELPUNTEN VOOR EVC IN VLAANDEREN**

In dit luik geven we een overzicht van de ideeën, verwachtingen, behoeften en knelpunten die heersen bij de diverse betrokken en belanghebbende actoren t.a.v. EVC. Benadrukt wordt, dat het hier niet gaat om ‘officiële’ standpunten, maar om verkennende gesprekken. De discussie over EVC is immers intern nog volop aan de gang. In dit overzicht vertrekken we van de indeling naar functies van EVC.

#### **1. Summatieve functie**

Uit de bevraging blijkt dat er verschillende accenten gelegd worden in de verwachtingen en behoeften t.a.v. EVC in Vlaanderen. Er is ten eerste een belangrijk onderscheid tussen de onderwijsactoren en de arbeidsmarktgerichte actoren. Er zijn echter ook verschillen binnen het formele onderwijscircuit.

De *onderwijsactoren* leggen sterk de nadruk op de eigenheid en de finaliteit van het onderwijs in Vlaanderen. Zij benadrukken volgende aspecten:

- de algemeen vormende opdracht van onderwijs, vanuit de vrees voor te sterke arbeidsmarktgerichtheid van vorming, opleidingen en onderwijs, onder invloed van de beroepenstandaarden;
- de autonomie van de onderwijsinstellingen: een kader voor EVC met standaarden en procedures mag de autonomie van de instellingen in de praktijk niet aantasten;
- de bevoegdheid van diploma-uitreiking door onderwijs, met als achterliggend uitgangspunt de democratisering van het onderwijs.

De onderwijsactoren beperken zich in het EVC-debat tot het aspect van erkenning en transfer van competenties (summatieve functie). De begeleiding van de studieloopbaan van jongeren en adolescenten wordt gezien als een onderwijsinterne aangelegenheid.

Voor het *secundair onderwijs* is vooral de verhouding tussen de beroepsgerichte vorming en de algemene vorming een element van discussie. Deze verhouding hangt samen met de ontwikkelingen rond modularisering en het gebruik van standaarden. De discussie komt in feite neer op de vraag naar de gevolgen van EVC voor de relatie tussen de onderwijsinhoudelijke invulling en de onderwijsorganisatorische invulling van het secundair onderwijs.

- De multidimensionele invulling van het competentiebeprip: beroepsprofielen en opleidingsprofielen, zoals deze zijn opgemaakt in Vlaanderen, zijn gericht op beroepsspecifieke competenties, en in het bijzonder op vaktechnische kennis en vaardigheden. Generieke competenties worden voor een stuk opgenomen in de ‘sleutelvaardigheden’. Beroepsprofielen en opleidingsprofielen dekken slechts gedeeltelijk het aanbod en de opdracht van het initieel onderwijs.
- De gedifferentieerde beheersing van competenties (bv. talenkennis): deze vaststelling kan tot gevolg hebben dat referentiekaders of standaarden voor de beoordeling en erkenning van competenties rekening dienen te houden met een gedifferentieerd set aan beheersingsniveaus. EVC lijkt daarom makkelijker hanteerbaar in een modulair onderwijssysteem, dan in een lineair onderwijssysteem (werken met jaarsystemen).
- Het statische karakter van standaarden: bij de vertaling van beroepenstructuren en beroepsprofielen naar opleidingsprofielen is er een probleem van onaangepastheid van de opleidingenstructuur aan de beroepenstructuur. Samen met de organisatorische opdeling in ASO, TSO en BSO worden andere accenten gelegd in de verschillende onderdelen. Het is niet duidelijk of modularisering een voldoende instrument is om deze onaangepastheid op te vangen.

Het *hogescholen en universitair onderwijs* is momenteel in volle evolutie naar aanleiding van de verklaring van Bologna en Praag. De ontwikkelingen in het hoger onderwijs worden m.a.w. op Europees niveau gestuurd en leggen de nadruk op de gelijkwaardigheid en uitwisselbaarheid van buitenlandse diploma's (onderwijsstandaard).

Op Europees niveau betekent dit een afstemming naar onderwijsniveau, in termen van ‘bachelor’ en master’. In Vlaanderen hebben deze ontwikkelingen gevolgen voor de afstemming tussen het hogescholen en universitair onderwijs en de totstandkoming van vijf associaties voor het hoger onderwijs.

De ontwikkelingen in het hoger onderwijs kennen een eigen dynamiek, dat het Vlaamse debat over EVC overstijgt. Elementen van EVC die benadrukt worden zijn de accreditering van onderwijsopleidingen en een EVC-systeem onder de vorm van credits, in het kader van het levenslang leren en de modularisering van het hoger onderwijs en in nauwe samenspraak met het werkveld.

De onderwijsactoren leggen in het EVC-debat de nadruk op *volwassenenonderwijs*. Er wordt gewezen op het belang van en de noodzaak om progressief te werken en te beginnen met een systeem van erkenningen en vrijstellingen van professionele skills in het volwassenenonderwijs. Gezien de complexiteit en breedte van het debat is het immers belangrijk de inspanningen te focussen op het onderwijsniveau dat de meeste nood heeft aan een kader voor EVC. Bovendien is het belangrijk om op beperkte schaal succes te boeken en pas dan op bredere schaal een EVC-systeem ingang te doen vinden.

Dit betekent niet dat er geen linken zijn tussen het volwassenenonderwijs en het secundair onderwijs: denken we aan de gelijklopende ontwikkelingen rond modularisering en standaarden. Het initieel onderwijs heeft echter de brede finaliteit van een ‘startkwalificatie’ voor jongeren,

onder de vorm van een diploma. Het beroepsgerichte volwassenenonderwijs heeft een andere finaliteit, met name de heroriëntering, bijscholing of permanente vorming van volwassenen. De leeftijd, maturiteit en levens- en werkervaring van volwassenen legt een ander accent op het luik algemene vorming, in die zin dat 'algemene vorming' gezien wordt als een toegepast en ondersteunend luik van de beroepsgerichte vorming.

Vanuit het volwassenenonderwijs worden er veel minder problemen gezien in EVC dan in EVK. Men ziet m.a.w. geen gelijkwaardigheid tussen diploma's, uitgereikt door onderwijs en getuigschriften van beroepsbekwaamheid. Een systeem van volwasseneneducatie waarbij de studiebewijzen van diverse opleidingeninstanties aan elkaar gelijkgesteld worden en bijgevolg een gelijkwaardig civiel effect zullen hebben, is slechts aanvaardbaar wanneer voldaan wordt aan dezelfde voorwaarden van toezicht en kwaliteit.

Vragen naar de mogelijkheden van een centrale examencommissie als instantie voor beoordeling en/of erkenning van competenties in het formeel onderwijscircuit, zijn negatief onthaald. Het wordt gezien als een systeem van centrale examens, wat een aantasting zou zijn van de autonomie van de instellingen.

De *arbeidsmarktgerichte actoren* (publieke opleidingssystemen, sectorale vormingsfondsen) hebben (uiteeraard) een sterk arbeidsmarktgerichte focus en verschillen daarmee van de onderwijsactoren, gekenmerkt door een breed maatschappelijke focus. De aandacht van deze actoren gaat bovendien niet alleen uit naar de summatieve functie van EVC, maar ook naar de formatieve functie. Afhankelijk van de functie wordt het competentiebegrip echter anders omschreven.

Wat betreft de summatieve functie ligt de nadruk op de certificering van beroepsspecifieke opleidingen, met de bedoeling een gelijkwaardig civiel effect toe te kennen aan(deel)certificaten. Het accent ligt m.a.w. op EVK en niet op EVC.

EVK wordt door de bevroagde actoren op verschillende manieren ingevuld. Het gaat in eerste instantie om de erkenning van opleidingen, slechts in tweede instantie om de erkenning van de output van opleidingen (bewijs na examen).

In beide gevallen wordt de nadruk gelegd op het gebruik van eenzelfde kwaliteitslabel voor opleidingen. Belangrijk hierbij is dat het kwaliteitslabel geldig is op Europees niveau.

EVC wordt door de bevroagde actoren als een mogelijkheid gezien voor een verhoging van de inzetbaarheid van personen. Aandachtspunten zijn:

- de financiering en praktische organisatie;
- de schaalgrootte van een EVC-model;
- de onafhankelijkheid van begeleiding, beoordeling en erkenning;
- het beroep van assessor en begeleider.

## 2. Formatieve functie

De discussie over loopbaanbegeleiding (formatieve functie) situeert zich buiten het domein van onderwijs. De begeleiding van de schoolloopbaan en de studiekeuzebegeleiding wordt door de onderwijsactoren opgenomen als een onderwijsinterne aangelegenheid, en meer specifiek als een onderwijsinstellingsaangelegenheid. De redenen die hiervoor aangegeven worden, zijn de autonomie van de instellingen en de verwevenheid van begeleidingsopdracht met de onderwijsopdracht.

De link tussen de studieloopbaanbegeleiding enerzijds en erkenning en transfer van competenties wordt op deze manier niet gelegd, vermits men beide - weliswaar op hetzelfde niveau - maar met consequenties op verschillende niveaus ziet functioneren. Leerwegaafhankelijke begeleiding en beoordeling in functie van flexibele leertrajecten - die niet noodzakelijk leiden tot kwalificering in termen van een diploma - zijn niet aan de orde in het debat over EVC bij de bevroegde onderwijsactoren.

Bij de initiatieven van loopbaanbegeleiding zijn er drie grote types van aanbieders te onderscheiden: de publieke arbeidsmarktgerichte actoren, de sectorale vormingsfondsen en de private initiatieven. De actoren wensen te werken met een breed competentiebegrif, zowel beroepsspecifiek als transversaal, zowel formeel als non-formeel. De accenten die gelegd worden in een model van loopbaanbegeleiding verschillen echter op een aantal punten.

**Tabel 6.1** Modellen van (levens)loopbaanbegeleiding

<i>Publieke arbeidsmarktgerichte actoren</i>	<i>Sectorale vormingsfondsen</i>	<i>Private initiatieven</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ arbeidsloopbaan</li> <li>▪ assessment</li> <li>▪ link met certificering</li> <li>▪ link met bedrijfsniveau: werving en selectie, competentie management</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ arbeidsloopbaan (in sector)</li> <li>▪ zelfevaluatie (+ assessment)</li> <li>▪ link met bedrijfsniveau: werving en selectie, competentie management</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ levensloopbaan</li> <li>▪ zelfevaluatie</li> <li>▪ eventuele doorverwijzing naar erkenningsprocedure (met assessment en certificering)</li> </ul>

Het gebruik van het portfolio van competenties verschilt nogal bij de drie types van aanbieders.

- de private initiatieven oriënteren zich uitdrukkelijk naar een ruim begrip van loopbaan, in termen van levensloopbaan. De andere aanbieders richten zich op de (sectorale) arbeidsloopbaan.
- de private initiatieven vertrekken vanuit de vragen van het individu, de andere aanbieders hebben een sterke link met het bedrijfsleven (werving en selectie, competentie management).

De private initiatieven wensen omzichtig om te springen met de mogelijkheden van EVC. EVC kan niet enkel een verruiming betekenen van de kansen van individuen, maar kan ook een verstrakking en verenging van de loopbaan inhouden, door zich te beperken tot meetbare,

beroepsspecifieke competenties, in functie van een certificeringsprocedure. Begeleiding enerzijds en assessment en erkenning anderzijds moeten in de praktijk duidelijk gescheiden worden.

EVC t.a.v. generieke competenties is bovendien problematisch indien deze competenties sterk gebonden zijn aan de persoonlijkheid van de individuen in kwestie. Deze competenties zijn contextgebonden en zijn eerder te meten op bedrijfsniveau bij werving en selectie (past het individu in de bedrijfscultuur, leiderschapskwaliteiten voor een leidinggevende functie in het bedrijf, ...).

### **3. Afsluitend**

Het vertrekpunt bij de bevraging van een aantal sleutelfiguren uit het middenveld is het kader, zoals uitgewerkt in de werkgroep EVC: een kader met een breed competentiebegrip en met formatieve en summatieve doelstellingen (cf. hoofdstuk 3).

Wat betreft de summatieve doelstelling, lijkt het aangewezen om keuzes te maken, om niet te verdrinken in de complexiteit van de materie. Deze keuzes betekenen een versmalling van de scope. Tijdens de bevraging is regelmatig gewezen op de volgende mogelijkheden:

- stap voor stap werken, uitgaande van bestaande praktijken (top-down-model van beroepsprofielen);
- de nadruk leggen op volwasseneneducatie;
- de nadruk leggen op professionele skills.

Het competentiebegrip dat wordt gehanteerd bij de formatieve doelstellingen van EVC, is ruim opgevat met generieke en non-formele competenties in functie van loopbaanadvisering en begeleiding. De vraag stelt zich vooral naar de link met EVC:

- het methodologische probleem van meting en standaarden;
- het ethische probleem van generieke competenties die de persoonlijkheid raken.





## ***HOOFDSTUK 7***

# ***OPERATIONALISERING EN IMPLEMENTATIE VAN EVC***

Het zevende hoofdstuk is, net zoals het derde hoofdstuk, gebaseerd op werkzaamheden in de werkgroep EVC, onder wetenschappelijke en inhoudelijke begeleiding van het HIVA.

In dit hoofdstuk maken we een vertaalslag van het beleidsmodel voor EVC naar een operationeel model voor Vlaanderen, rekening houdend met de uitgangspunten en de onderzoeksresultaten. In dit operationeel model onderzoeken we welke systeemvoorwaarden moeten vervuld zijn voor een optimale implementatie van het beleidsmodel EVC. We gaan ook in op de organisatie van EVC, met de plaats van EVC in het institutionele kader en de EVC-procedure. Tot slot doen we enkele concrete voorstellen voor operationalisering en implementatie van EVC.

## **1. Systeemvoorwaarden en organisatie van EVC**

### **1.1 Systeemvoorwaarden voor EVC**

In het onderzoek naar praktijken en ontwikkelingen met betrekking tot EVC in Vlaanderen, stellen we heel wat waardevolle aanzetten tot EVC vast. Een belangrijk knelpunt bij deze praktijken is echter het ad hoc gebeuren ervan. Dit ad hoc gebeuren hangt samen met het gebrek aan gemeenschappelijke standaarden, een gemeenschappelijk begrippenkader en transparante procedures en criteria.

Een tweede knelpunt is het gebrek aan registratiegegevens, waardoor monitoring, en dus een geïntegreerd beleid niet mogelijk is.

De uitdaging voor een EVC-model in Vlaanderen is het scheppen van een minimumkader met systeemvoorwaarden, dat tegelijk voldoende ruimte laat voor een gedifferentieerde invulling bij de operationalisering en implementatie van EVC. Dit minimumkader is echter noodzakelijk om alle burgers dezelfde kansen te bieden, zonder het risico op ongelijke behandeling of willekeur.

Anders gezegd: een EVC-model kan maar succesvol geïmplementeerd worden, indien aan een aantal systeemvoorwaarden voldaan wordt. Voor de opsomming van deze voorwaarden vertrekken we van de aandachtspunten die reeds zijn aangehaald in het derde hoofdstuk en baseren we ons op onderzoek naar Vlaamse en buitenlandse praktijken en modellen van EVC.

### 1.1.1 Juridisch en ethisch kader

#### 1.1.1.1 *Projecten als vertrekbasis voor verdere juridische omkadering*<sup>6</sup>

Voor de implementatie van EVC wordt geopteerd voor een *pragmatische en gefaseerde aanpak*. Dit betekent dat de bestaande waardevolle praktijken de vertrekbasis zijn voor de verdere vormgeving van EVC.

In samenspraak met de sociale partners en het onderwijsveld, zullen concrete en haalbare projecten worden opgestart en geëvalueerd. Bij de uitwerking van de projecten moet er voldoende aandacht zijn voor de ethische aspecten, vermeld in het advies. Federale initiatieven zullen rekening moeten houden met het Vlaamse werkingskader en de afspraken die op Vlaams niveau worden gemaakt, waar gewenst in overleg met de sociale partners. Op basis van de evaluatie van de projecten wordt onderzocht op welke wijze een decretaal kader kan worden geboden omtrent EVC.

Op deze wijze geeft men concreet gestalte aan het uitgangspunt dat door iedereen onderschreven wordt, namelijk het grondrecht van individuen op inzetbaarheid op de arbeidsmarkt en in de samenleving en het grondrecht op permanente opleiding of 'levenslang leren'. EVC is een instrument om dit grondrecht te realiseren. Van het individu kan dan verwacht worden dat het de aangeboden kansen aangrijpt en aldus zijn verantwoordelijkheid in de samenleving ten volle opneemt.

Naast het opstarten van projecten en bijhorende juridische omkadering, dienen de belemmeringen inzake civiel effect van certificaten van opleidingen en/of opleidingsinstanties worden weggenomen (EVK).

#### 1.1.1.2 *Ethische aandachtspunten*

Zowel bij de opstart van EVC-projecten als bij de juridische omkadering dient een *ethisch luik* te worden opgenomen ter bescherming van het individu. Volgende elementen moeten hiertoe worden uitgewerkt.

In de eerste plaats blijkt uit de buitenlandse cases dat een EVC-systeem best werkt op basis van vrijwilligheid van het individu, maar met *wederzijds engagement* van de betrokkene en de begeleider/beoordelaar bij de start van een EVC-procedure.

In de tweede plaats gaat het om maatregelen ter bescherming van de *privacy*, zoals deze met betrekking tot de verwerking van persoonsgegevens. Bovendien moet duidelijk gesteld worden dat de aan de kandidaat gevraagde informatie een direct en noodzakelijk verband vertoont met de doelstelling van een EVC-procedure. De resultaten van de loopbaanbegeleiding, het portfolio

---

<sup>6</sup> De passage over het juridisch kader voor EVC is het resultaat van onderhandelingen tussen de leden van de werkgroep EVC. De onderzoeksequipes staan achter een meer expliciet geformuleerde rechtenbenadering en een decretaal kader, vanuit een kansenbenadering en een integrale aanpak.

in een erkenningsprocedure en het certificaat zijn enkel bestemd voor de kandidaat. Persoonskenmerken die betrekking hebben op waarden en normen, motivaties en het zelfconcept, komen niet in aanmerking voor beoordeling in een erkenningsprocedure.

Ten derde is er het eerbiedigen van de *persoonlijke integriteit*, in termen van objectiviteit, respect, gelijke behandeling en non-discriminatie. Deze aspecten dienen niet enkel bewaakt te worden voor de EVC-procedure, maar ook voor de toegankelijkheid van de voorzieningen, die instaan voor EVC. Een eerste instrument hiervoor is een gedragscode of deontologische code die wordt onderschreven door de instanties die instaan voor de begeleiding en beoordeling van individuen in een EVC-procedure. Een tweede element is het toezicht op de gehanteerde procedures en instrumenten. Dit element komt verder in de nota aan bod onder de paragraaf 'kwaliteitsborging'.

### 1.1.1.3 Faciliteiten

De invoering van een EVC-procedure, met de verschillende stappen van begeleiding, beoordeling en erkenning, heeft uiteraard financiële consequenties. De invoering van EVC kan met andere woorden niet zonder bijhorend *financieel kader*.

Onderzoek naar EVC in Frankrijk heeft aangetoond dat het voorzien van een wettelijk omkadering niet voldoende is voor het effectieve individuele gebruik van het systeem. In functie van een brede toepassing van EVC worden drie elementen benadrukt. In de eerste plaats moet gewerkt worden aan de *toegankelijkheid* van de voorzieningen die instaan voor EVC. De toegankelijkheid van de voorzieningen wordt in de hand gewerkt door de transparantie of zichtbaarheid van de mogelijkheden en procedure voor EVC, de lage drempel of bereikbaarheid van de begeleidingsdiensten en door de kostprijs of betaalbaarheid (kostenloosheid?) voor het individu. Bijzondere aandachtspunten bij de toegankelijkheid zijn de aspecten van gelijke behandeling en non-discriminatie.

Ten tweede is er nood aan gerichte *publiciteit* bij de implementatie van een systeem.

Tenslotte is het duidelijk dat *eenvoudige, korte procedures* het effectieve gebruik van het systeem stimuleren i.t.t. bureaucratische, langdurige procedures.

### 1.1.2 Monitoring en evaluatie

Onderzoek naar buitenlandse modellen heeft aangetoond hoe moeilijk het is een systeem te beschrijven en te evalueren, indien de noodzakelijke cijfergegevens niet beschikbaar zijn. Een EVC-systeem dat zichzelf respecteert, is onderbouwd met monitoringgegevens. Een monitoringsysteem is essentieel voor de *opvolging, evaluatie en bijsturing* van het systeem: wordt het EVC-systeem gebruikt, welke doelgroepen maken gebruik van welke mogelijkheden, welke trajecten worden gevolgd, met welke effecten?

Bovendien is monitoring noodzakelijk voor de *coördinatie* van EVC-initiatieven in verschillende domeinen en sectoren, gezien het belang van gemeenschappelijke standaarden, een gemeenschappelijk begrippenkader en transparante procedures en criteria voor de erkenning en transfer van competenties van individuen.

De grote uitdaging voor een monitoringsysteem is echter de *eenvoud en flexibiliteit* in de toepassing. Administratieve rompslomp en bureaucratische procedures zijn nefast voor het gebruik van een systeem.

In het kader van deze monitoring lijkt het aangewezen een ‘Adviesgroep EVC’ op te richten die de regering en de diverse actoren advies verschaft omtrent de werking van EVC. De samenstelling van deze adviesgroep EVC dient ruim te zijn zodat alle actoren aan bod komen.

### 1.1.3 Toezicht en kwaliteitsborging

Kwaliteitsborging is een fundamentele systeemvoorwaarde voor de succesvolle implementatie en brede legitimering van een EVC-systeem in Vlaanderen. Kwaliteitsborging heeft verschillende dimensies:

- de opleidingen en opleidingsinstanties;
- de standaarden, procedures en instrumenten;
- de begeleiders en beoordelaars.

De eerste dimensie, de kwaliteit van de *opleidingen en opleidingsinstanties*, is een systeemvoorwaarde die idealiter vervuld is, alvorens over te gaan tot EVC-procedures. Het gaat dan in essentie over de erkenning van opleidingen en opleidingsinstanties, door het toekennen van een kwaliteitslabel dat door de overheid bepaald wordt (erkenning van elders verworven kwalificaties of EVK). EVK leidt tot transparantie en vergelijkbaarheid van modules opleidingen en certificaten, die competentiegebaseerd zijn.

EVK is niet alleen belangrijk vanuit het perspectief van de bestaande structuren of opleidingsinstanties. EVK is ook belangrijk voor het individu, omdat de erkende kwalificaties staan voor een geheel van competenties, en dus voor formele overdraagbaarheid van competenties. Het is echter duidelijk dat een kwalificatie slechts één manier is om competenties te bewijzen en overdraagbaar te maken. Een individu kan in een erkenningsprocedure zijn/haar competenties aantonen via relevante bewijsstukken - van welke aard dan ook - en via de beoordeling van competenties; EVK is maar één element in deze procedure.

De kwaliteit van de *standaarden, procedures en instrumenten* is een tweede essentiële systeemvoorwaarde. In de adviesnota zijn twee soorten standaarden onderscheiden voor arbeidsmarktgerichte competenties, met name de beroepenstandaard en de opleidingsstandaard. Hiermee is gekozen voor landelijke standaarden met transsectorale en sectorale competenties, essentieel voor het bereiken van een breed en formeel civiel effect. Een belangrijke factor voor de kwaliteit van de standaarden is de duidelijke verantwoordelijkheid voor de coördinatie en de kwaliteitscontrole.

De kwaliteitseisen t.a.v. procedures en instrumenten zijn deze van betrouwbaarheid en validiteit. De uitdaging hier is het evenwicht tussen de transsectorale en sectorale competenties in landelijke standaarden enerzijds en de doelgroep- en contextgebondenheid in de praktijk en methodieken anderzijds.

De derde dimensie, de kwaliteit van *begeleiders en beoordelaars*, wijst op de professionele (inhoudelijke en procesmatige) deskundigheid van de betrokken actoren in een EVC-systeem.

De professionele deskundigheid van begeleiders en beoordelaars wordt bewaakt via de erkenning of accreditering van begeleidings- en beoordelingsinstanties, op basis van interne en externe systemen van kwaliteitszorg. Bijzondere aandachtspunten in deze systemen van kwaliteitszorg zijn de opleiding, kwalificering en onafhankelijkheid van beoordelaars en begeleiders.

## 1.2 Organisatie van EVC

De organisatie van EVC kan niet los gezien worden van de bestaande institutionele kaders. Zowel publieke actoren, zoals onderwijs, VDAB, VIZO, als sectoren en private initiatieven, zijn actief op het domein van EVC.

### 1.2.1 Institutioneel kader

Een van de opvallende vaststellingen uit het onderzoek in Vlaanderen is dat de bestaande systemen van loopbaanbegeleiding in Vlaanderen los staan van de initiatieven tot erkenning van competenties. Een competentiegerichte benadering van loopbaanbegeleiding, met daarin pistes van formele erkenning van competenties, is vandaag nog geen realiteit. In de organisatie van EVC in Vlaanderen opteren we voor de integratie van de piste van loopbaanbegeleiding en deze van erkenning van competenties. In zo'n geïntegreerd model vinden begeleiding, beoordeling en erkenning van competenties plaats in EVC-trajecten. Deze trajecten worden ingevuld op maat van het individu.

Een van de lessen uit de buitenlandse cases, voor de objectiviteit van het systeem en de bescherming van de privacy, is de onafhankelijkheid van de begeleiding, de beoordeling en de erkenning in een EVC-model. Deze onafhankelijke begeleiding, beoordeling en erkenning betekenen echter niet noodzakelijk dat de verschillende stappen in een EVC-procedure in verschillende organisaties plaatsvinden. Een grote bekommernis die hier meespeelt is deze van toegankelijkheid, eenvoud en transparantie in de procedure voor het individu.

Institutioneel kader:

- *begeleiding*: erkenning van publieke (waaronder onderwijs, VDAB, VIZO), sectorale en private begeleidingsinstanties door de overheid a.d.h.v. erkenningsvoorwaarden zoals een gedragscode met daarin o.a. voorwaarden van professionele deskundigheid (inhoudelijke en procesmatige deskundigheid van personeel en kwaliteit van instrumenten-methodieken);
- *beoordeling*: erkenning of accreditering van publieke, sectorale en private beoordelingsinstanties door de overheid a.d.h.v. erkenningsvoorwaarden (cf. begeleiding);
- indien de begeleiding en de beoordeling binnen eenzelfde organisatie plaatsvinden, dient deze onafhankelijk van elkaar en door andere personen te gebeuren (bv. onderwijs: begeleiding door leerbemiddelaar/leertrajectbegeleider, beoordeling door klasseraad of jury waarin ook externen zetelen - bv. VDAB: begeleiding door loopbaanbegeleiders/trajectbegeleiders, beoordeling door erkend assessmentcentrum waarin ook externe partners betrokken zijn);

- *erkenning* of certificering dient te gebeuren door een instantie die aan de officiële voorwaarden voldoet, omwille van het formeel civiel effect van de erkenning: de erkenningsinstantie is ofwel een opleidingsinstantie gemachtigd voor het uitreiken van studiebewijzen, ofwel een geaccrediteerde beoordelingsinstantie;
- *toezicht en controle* zijn taken van de overheid (inspectie en externe audit);

Het institutioneel kader heeft niet alleen betrekking op het aanduiden van de verantwoordelijke organisaties in een EVC-procedure. Het institutioneel kader dient ook te worden ingevuld voor aspecten van monitoring op beleidsniveau en coördinatie op het niveau van uitvoering:

- in het kader van de *monitoring op beleidsniveau* kan een ‘Adviesgroep EVC’ worden opgericht: deze adviesgroep is breed samengesteld en verschaft advies omtrent EVC aan de betrokken actoren en de regering (i.v.m. het leggen van prioriteiten, het evalueren van projecten, het beoordelen van effectiviteit van EVC, e.d.);
- op het *niveau van de uitvoering* kan een ‘Coördinatiecel’ worden opgericht: deze cel staat in voor de coördinatie van de implementatie van EVC op het terrein (met ondermeer het bewaken van de afstemming en transparantie van procedures en het hanteren van gemeenschappelijke standaarden en een gemeenschappelijk begrippenkader), de opvolging en de terugkoppeling van projecten in een eerste implementatiefase.

Voor de terugkoppeling en evaluatie van de resultaten van EVC zijn de Adviesgroep en de Coördinatiecel niet los van elkaar te zien. De adviesgroep baseert zich op de werkzaamheden en bevindingen van de coördinatiecel voor advies.

### 1.2.2 EVC-procedure

De EVC-procedure dient te voldoen aan de procedurele vereisten van onafhankelijkheid, gelijke behandeling en non-discriminatie, toegankelijkheid en transparantie. Volgende elementen worden hiertoe vastgelegd op Vlaams niveau:

#### *Begeleiding*

- de begeleiding is gericht op de (levens)loopbaanontwikkeling van het individu en resulteert in een loopbaanadvies;
- de start van een erkenningsprocedure is een mogelijk gevolg of onderdeel van de loopbaanbegeleiding;
- in de begeleiding van de erkenningsprocedure vormt het portfolio het uitgangspunt voor dossiervorming en verdere begeleiding;
- een portfolio is een verzameling van relevante bewijsstukken voor verworven competenties - een portfolio is gebaseerd op standaarden en gericht op erkenning;
- de begeleiding van de erkenningsprocedure kan enkel door een erkende begeleidingsinstantie worden opgenomen;
- het individu is eigenaar en beheerder van het portfolio;

### *Beoordeling*

- de beoordeling van competenties door een erkende beoordelingsinstantie kan na doorverwijzing vanuit een erkende begeleidingsinstantie of op eigen initiatief. De begeleiding en beoordeling kan evenwel in dezelfde erkende instantie plaatsvinden;
- de beoordeling van competenties is gebaseerd op de beroepenstandaarden en opleidingsstandaarden;
- de beoordeling van competenties kan verschillende vormen aannemen, maar gebeurt meestal op basis van een gemengde methodiek: formele bewijzen, schriftelijke bewijzen, werkstukken, criteriumgericht interview, praktische proeven van bekwaamheid, assessment, jaren werkervaring, e.d.;
- de keuze van beoordelingsmethodieken is de verantwoordelijkheid van de erkende beoordelingsinstanties;
- de assessor maakt een beoordelingsrapport op van de competenties van het individu, in functie van de mogelijke erkenning van de beoordeelde competenties;

### *Erkenning*

- de erkenning van competenties gebeurt door een instantie die aan de officiële voorwaarden voldoet en is gebaseerd op het beoordelingsrapport van een erkende beoordelingsinstantie;
- een beroepsprocedure wordt voorzien;
- de erkenning van competenties leidt tot certificering met een formeel civiel effect.

## **1.3 Individuele EVC-procedure**

In de voorgaande paragraaf zijn de organisatie en procedure voor EVC uiteengezet vanuit het institutioneel kader. Voor het individu in kwestie verloopt EVC in volgende stappen:

### *Stap 1: informatie en (levens)loopbaanbegeleiding*

Een individu kan zeer bewust op zoek gaan naar de formele erkenning van de competenties die hij/zij op formele of non-formele wijze heeft verworven. Hij/zij kan hiervoor terecht bij een erkende begeleidingsinstantie of rechtstreeks bij een erkende beoordelingsinstantie.

In de meeste gevallen echter is een EVC-procedure slechts een onderdeel of een gevolg van een (levens)loopbaanbegeleiding. Het individu in kwestie is veeleer op zoek naar informatie en begeleiding, naar het herkennen of bewust worden van competenties, voor de (her)oriëntering van zijn/haar (levens)loopbaan. De loopbaanbegeleiding resulteert in een loopbaanadvies.

### *Stap 2: samenstelling portfolio*

Indien in de eerste stap blijkt dat men in aanmerking komt voor erkenning en certificering van verworven competenties, kan een erkenningsprocedure worden opgestart. Twee stappen worden hier ondernomen:

- de samenstelling van een portfolio, gebaseerd op beroepenstandaarden en/of opleidingenstandaarden. Het portfolio wordt opgemaakt onder begeleiding van een van de erkende begeleidingsinstanties of op eigen initiatief;
- informatie over en wederzijds engagement voor het verdere verloop van de erkenningsprocedure.

### *Stap 3: beoordeling*

De derde stap is de beoordeling van de competenties door een erkende beoordelingsinstantie. De beoordeling van competenties vertrekt van het portfolio van het individu. De keuze van de beoordelingstechnieken is afhankelijk van het portfolio en de beoogde erkenning.

### *Stap 4: erkenning*

In een laatste stap worden de beoordeelde competenties al dan niet erkend door een officiële erkenningsinstantie. De certificaten hebben een formeel civiel effect. Het individu kan de certificaten gebruiken voor vrijstellingen in en toegang tot flexibele en verkorte kwalificatie- of leertrajecten, voor toegang tot en mobiliteit op de arbeidsmarkt via bemiddelingstrajecten en trajecten op het werk.

## **2. Voorstellen voor operationalisering en implementatie van EVC**

### **2.1 Accenten en fasering in de operationalisering en implementatie van EVC**

Voor de operationalisering en implementatie van EVC in Vlaanderen vertrekken we van volgende *uitgangspunten*:

- stap voor stap werken, uitgaande van de bestaande waardevolle praktijken en standaarden;
- starten met concrete, haalbare projecten;
- maximaal benutten van de huidige aanknopingspunten in de regelgeving;
- betrokkenheid van en overleg met het middenveld;
- vertrekken van het perspectief van het individu.

De aandacht gaat naar het op elkaar afstemmen van praktijken, het hanteren van gemeenschappelijke standaarden en een gemeenschappelijk begrippenkader en het volgen van transparante procedures en criteria voor EVC.

Het ‘stap voor stap werken met concrete, haalbare projecten’, zoals aangegeven bij de uitgangspunten voor de operationalisering en implementatie van EVC in Vlaanderen, houdt een *fasering* in, zowel op beleidsniveau als op het niveau van uitvoering. Deze fasering wordt als volgt opgevat.

Op *beleidsniveau* dienen maatregelen te worden uitgewerkt ter bescherming van de privacy en persoonlijke integriteit, de gelijke behandeling en non-discriminatie, zowel voor de EVC-procedure als voor de toegankelijkheid van de voorzieningen, die instaan voor EVC.



Tegelijk moet een monitoringsysteem worden opgezet. Dit monitoringsysteem wordt gehanteerd voor de opvolging en evaluatie van de EVC-praktijken, maar wordt eveneens gebruikt voor de coördinatie van de projecten die in een eerste fase worden opgezet.

In een tweede fase wordt op basis van een evaluatie van de projecten het decretaal kader verder uitgewerkt en verfijnd.

In het kader van de monitoring op beleidsniveau kan een ‘Adviesgroep EVC’ worden opgericht: deze adviesgroep is breed samengesteld en verschaft advies omtrent EVC aan de betrokken actoren en de regering.

Daarnaast wordt gefaseerd gewerkt in de implementatie van EVC op het terrein. In een eerste fase worden een aantal *projecten* opgezet, vertrekkende van de bestaande praktijken en standaarden.

In de projecten gaat de aandacht prioritair naar de verfijning van de procedures en criteria, de ontwikkeling van de methodieken en instrumenten en de opleiding begeleiders en beoordelaars.

Bovendien wordt in de projecten gewerkt aan het overleg tussen de betrokken actoren voor de afstemming en transparantie van de procedures en het hanteren van gemeenschappelijke standaarden en een gemeenschappelijk begrippenkader.

In een latere fase kunnen de projecten worden uitgebreid en kunnen evaluatieresultaten het algemeen kader verder vorm geven.

Op het niveau van de uitvoering kan een ‘Coördinatiecel’ worden opgericht: deze cel staat in voor de coördinatie van de implementatie van EVC op het terrein (met ondermeer het bewaken van de afstemming en transparantie van procedures en het hanteren van gemeenschappelijke standaarden en een gemeenschappelijk begrippenkader), de opvolging en de terugkoppeling van projecten in een eerste implementatiefase.

In de eerste implementatiefase van een EVC-model in Vlaanderen worden een aantal *accenten* naar operationalisering gelegd.

Ten eerste wordt het EVK-spoor niet opgenomen, vermits dit spoor wordt opgenomen in andere fora (erkenning van opleidingen en opleidingssystemen). In de operationalisering van het EVC-model wordt het *zuivere EVC-spoor* gevolgd, met name de (h)erkenning van competenties als individuele en reële handelingscapaciteiten.

Het moet benadrukt worden dat ook het EVK-spoor belangrijk is, en dit niet alleen vanuit institutioneel oogpunt, maar ook voor het individu. Daarom dient het EVK-spoor parallel te worden ontwikkeld.

Een tweede accent in de eerste implementatiefase is de focus op de *EVC-trajecten, gericht op de arbeidsmarkt*, gezien de beschikbaarheid van de beroepenstandaarden en opleidingenstandaarden op dit domein.

De standaarden vormen een van de bouwstenen voor het EVC-model, dat nog verder moet worden ontwikkeld. In een eerste fase richten we ons op de arbeidsmarktgerichte standaarden, die reeds ontwikkeld zijn.

Ten derde focussen we in de eerste fase op een aantal specifieke *doelgroepen*, alhoewel het model in principe geconcipieerd is voor alle burgers, zonder doelgroepbeperking. Deze focus heeft te maken met het streven naar haalbare en beheersbare projecten, maar ook met een aantal beleidsprioriteiten naar doelgroep. We denken hierbij aan kansengroepen zoals oudere werknemers, laaggeschoolden, allochtonen, vrouwen, laaggeletterden en herintreders.

Uit de buitenlandse cases kunnen we tenslotte opmaken dat EVC, in termen van erkenning van competenties onder de vorm van (deel)certificaten, vooral in de onderwijscontext voorkomt. De erkenning van competenties is met andere woorden vooral gericht op het verwerven van een diploma via flexibele en verkorte leerwegen. Uitgaande van de *bevoegdheidsverdeling* in België, is ook in Vlaanderen deze piste de meest voor de hand liggende. Dit betekent uiteraard niet dat de focus enkel zou gelegd worden op het behalen van een diploma via flexibele en verkorte leertrajecten. De toegang tot en de mobiliteit op de arbeidsmarkt zijn evenwaardige doelstellingen, maar leveren meer moeilijkheden op naar het formaliseren van het civiel effect van de erkende competenties.

## 2.2 Type EVC-trajecten

We kunnen drie types EVC-trajecten onderscheiden:

- leertrajecten, waaronder kwalificerende trajecten;
- bemiddelingstrajecten;
- werktrajecten.

Gezien vanuit de invalshoek loopbaanontwikkeling zullen de genoemde trajecten in de praktijk geïntegreerd voorkomen, waarbij de diverse trajectvormen mekaar voortdurend alterneren.

Voor elk type EVC-traject worden een aantal voorstellen geformuleerd naar arbeidsmarktgerichte trajecten voor bepaalde *doelgroepen*. Los van het type EVC-traject, zijn het voorstellen voor doelgroepen die, omwille van een aantal kenmerken, ondersteuning nodig hebben of kunnen gebruiken in de ontwikkeling van hun competenties en hun kansen op de arbeidsmarkt en in de samenleving. Het gaat dan meer specifiek om kenmerken zoals leeftijd, scholingsgraad, etnische herkomst, geslacht.

In de voorstellen naar type trajecten worden zowel het *formatieve aspect* ((levens)loopbaanbegeleiding) als het *summatieve aspect* (erkenning en transfer van competenties) benadrukt.

### 2.2.1 Leertrajecten

Leertrajecten zijn opleidingstrajecten, in functie van de *ontwikkeling van competenties*. De kwalificerende trajecten hebben als uiteindelijke doelstelling het behalen van een diploma, titel of certificaat van geaccrediteerde opleidingen of opleidingsorganisaties. EVC wordt toegepast in functie van volgende doelstellingen:

- vrijstellingen voor en toegang tot opleidingen;

- flexibele en verkorte leerwegen.

EVC kan gekoppeld zijn aan een modulaire opleidingsorganisatie, waarbij deelcertificaten worden uitgereikt per afgebakende module. De modules in de opleidingsprogramma's zijn ontwikkeld uit de opleidingsprofielen en dienen vergelijkbaar (en uitwisselbaar) te zijn over de diverse opleidingenverstrekkers heen. EVC is echter ook mogelijk in een lineaire opleidingsorganisatie.

Prioritaire opleidingsniveaus zijn het (*deeltijds*) *secundair onderwijs*, de *volwasseneneducatie* en het *hoger onderwijs*. Wat betreft de type opleidingen, is het aangewezen te starten met beroepsgerichte opleidingen.

Concreet betekent dit dat leertrajecten aansluiting zoeken bij bestaande praktijken en ontwikkelingen. Deze praktijken zijn:

- trajectbegeleiding in het deeltijds beroepssecundair onderwijs;
- studieloopbaanbegeleiding van jongeren;
- experiment modularisering in het secundair onderwijs en volwassenenonderwijs;
- erkenning van competenties via het vrijstellingenbeleid in het secundair onderwijs volgens modulair stelsel;
- erkenning van competenties voor vrijstellingen in de volwasseneneducatie;
- verkorte leerwegen in het hoger onderwijs (verpleegkundigen);
- bekwaamheidsonderzoek of toelatingsexamen voor vluchtelingen, ontheemden en personen die nog niet officieel erkend zijn als vluchteling;
- erkenning van niet-academische competenties in het universitair onderwijs.

Voor een algemene toepassing van EVC dienen de decreet- en besluitgeving, waar dit nog ontbreekt, aangevuld te worden met een bepaling die het mogelijk moet maken toegang tot opleidingen alsook flexibele en verkorte leerwegen aan te bieden op grond van de erkenning van non-formele competenties. Het gaat hier over:

- het decreet van 12 juni 1991 betreffende de universiteiten in de Vlaamse Gemeenschap;
- het decreet van 13 juli 1994 betreffende de hogescholen in de Vlaamse Gemeenschap;
- het decreet van 2 maart 1999 tot regeling van een aantal zaken van het volwassenenonderwijs;
- het onderwijsdecreet II van 31 juli 1990 (met toelatingsvoorwaarden DBSO en decretale grondslag voor de toelatingsvoorwaarden voor het voltijds secundair onderwijs);
- het besluit van de Vlaamse regering van 13 maart 1991 op de organisatie van het voltijds secundair onderwijs (met toelatingsvoorwaarden voor het voltijds secundair onderwijs);
- het besluit van 28 augustus 2000 van de Vlaamse regering houdende invoering van een experimenteel secundair onderwijs volgens een modulair stelsel (geldig voor het schooljaar 2000-2001) de besluiten voor de volgende schooljaren.

De leertrajecten voor prioritaire doelgroepen als de *ongekwalificeerde uitstromers* en de *laaggeschoolden* kunnen opgevat worden als 'kwalificerende' trajecten (het behalen van een diploma, titel of certificaat van geaccrediteerde opleidingen of opleidingsinstanties): deze trajecten zullen dan hoofdzakelijk plaatsvinden in het formele onderwijscircuit, gezien de huidige bevoegdheid van onderwijs voor de uitreiking van diploma's.

Leertrajecten kunnen echter ook anders opgevat worden. Niet elk leertraject heeft immers als finaliteit het behalen van een kwalificatie, maar wel het ontwikkelen van specifieke competenties en het formeel erkennen van deze verworven competenties, onder de vorm van deelcertificaten, in functie van een betere inzetbaarheid op de arbeidsmarkt en betere kansen in de samenleving. De leertrajecten kunnen heel divers zijn, van het opnemen van bepaalde modules in een 'klassiek' opleidingsprogramma tot het volgen van sectorale opleidingen en opleidingen op de werkvloer.

Het is duidelijk dat er in leertrajecten *raakvlakken zijn tussen EVC en EVK*. Zo is de erkenning van opleidingen op de werkvloer een vorm van EVK en werkervaring, waarbij geen expliciete leercomponent aan bod komt, een vorm van EVC.

### 2.2.2 Bemiddelingstrajecten

In bemiddelingstrajecten wordt EVC gehanteerd in functie van de *instroom op de arbeidsmarkt*, en meer specifiek de verlaging van de drempel tot de arbeidsmarkt. We denken hier in het bijzonder aan twee prioritaire doelgroepen, de nieuwkomers en de herintreders. Voor beide groepen kan loopbaanbegeleiding/trajectbegeleiding en de erkenning van formele en non-formele competenties de tewerkstellingskansen verhogen.

Voor *nieuwkomers* kan een EVC-procedure ondermeer ingezet worden ter vervanging van of aanvullend op de procedure voor erkenning van buitenlandse diploma's. Nieuwkomers buiten de Europese Unie hebben het vaak moeilijk om hun buitenlandse diploma's te laten erkennen, omwille van het gebrek aan formeel bewijsmateriaal en het probleem van vergelijkbaarheid. EVC is dan een waardig alternatief voor de procedure voor erkenning van buitenlandse diploma's.

Uiteraard dient EVC voor nieuwkomers zich niet te beperken tot formele competenties, maar kan EVC evenzeer ingezet worden voor de erkenning van non-formele competenties van deze doelgroep.

Voor *herintreders* geeft een EVC-procedure de mogelijkheid om recente non-formele competenties te laten erkennen in functie van een betere toegang tot jobs. Een specifieke piste voor herintreders is de zorgsector. Het zijn meestal vrouwen die informeel ervaring hebben opgedaan met zorgverlening, via de eigen kinderen, bejaarde of zieke ouders. De competenties die zij hierbij verworven hebben, kunnen relevant zijn in het formele zorgcircuit: kinderverzorging en kinderopvang, bejaardenverzorging, e.d.

De specifieke aandacht voor deze twee prioritaire doelgroepen betekent uiteraard niet dat andere *werkzoekenden* uitgesloten zijn van mogelijkheden van EVC. In het kader van de trajectbegeleiding van werkzoekenden, kunnen zowel loopbaanadvies als de erkenning van competenties aan bod komen. We denken dan in de eerste plaats aan competenties opgedaan door werkervaring, een belangrijke factor voor de succesvolle bemiddeling van werkzoekenden.

Een tweede concrete piste is deze van de erkenning van ICT-competenties. ICT-vaardigheden zijn in de huidige informatiesamenleving essentieel als competentie. Vele mensen hebben reeds computerervaring, maar kunnen deze niet aantonen: EVC is dan een instrument om deze competenties zichtbaar te maken en te erkennen. Het European Computer Driving Licence

(ECDL), een certificaat voor basis ICT-competenties erkend op Europees niveau, is in dit kader een interessante piste, die verder met de nodige kritische zin kan worden verkend.

Het weze duidelijk dat ICT-competenties niet alleen in bemiddelingstrajecten kunnen worden beoordeeld en erkend. Ook in andere type-trajecten kunnen ICT-competenties aan bod komen.

Voor de operationalisering van bemiddelingstrajecten sluiten we, zoals bij de leertrajecten, aan bij bestaande praktijken:

- inburgeringsbeleid voor nieuwkomers;
- trajectbegeleiding werkzoekenden.

### 2.2.3 Werktrajecten

De werktrajecten of trajecten op de werkplek zijn de trajecten ter bevordering van de mobiliteit op de arbeidsmarkt. Werkenden kunnen uiteraard, op eigen initiatief en buiten de werkuren, terecht bij een erkende begeleidingsinstantie, onafhankelijk van de werkplek.

De hoofdbevoegdheid omtrent de invoering van een EVC-model ligt bij de Vlaamse overheid. Veruit de meeste aspecten die te maken hebben met onderwijs, evenals de post- en parascolaire vorming, de sociale promotie, de beroepsomscholing- en bijscholing behoren tot de bevoegdheid van de Vlaamse Gemeenschap. Arbeidsbemiddeling behoort dan weer tot het bevoegdheidsdomein van het Vlaamse Gewest. Dit betekent dat beide functies van een EVC-procedure, namelijk (levens)loopbaanbegeleiding en erkenning van competenties, behoren tot de bevoegdheidsfeer van de Vlaamse overheid. De federale overheid is enkel bevoegd voor die aspecten die raken aan de arbeidsverhouding tussen werknemer en werkgever, meer bepaald het arbeidsrecht.

Hieronder sommen we een aantal trajecten voor werkenden op, die op een meer systematische manier aandacht verdienen.

Als prioritaire doelgroep in deze ‘werktrajecten’ denken we aan de *oudere werknemers*, in functie van de heroriëntering van de loopbaan, op basis van de ervaring en competenties, opgedaan op de werkplek. We denken in de eerste plaats aan heroriëntering binnen de sector, maar heroriëntering buiten de sector is niet uitgesloten.

Naast de oudere werknemers zijn ook, gezien de economische ontwikkelingen, de *met ontslag bedreigde werknemers* een prioritaire doelgroep voor loopbaanheroriëntering en EVC.

Een andere groep die gebaat is bij een EVC-procedure zijn de werknemers die werkloos zijn als gevolg van een *faillissement* van een onderneming of een gerechtelijke ontbinding van een vereniging zonder winst oogmerk wegens kennelijke staat van onvermogen. In het kader van outplacementbegeleiding kan EVC worden toegepast.

Een vierde doelgroep voor trajecten op de werkplek is het *personeel in de overheidssector en de gesubsidieerde sector*. EVC is een mogelijk instrument voor de versoepeling van de toegang tot en de doorgroeimogelijkheden in deze sectoren.

Tenslotte wijzen we op de doelgroep van *ondernemers en zelfstandigen* die wensen geheroriënteerd te worden in hun loopbaan. EVC geeft hen de mogelijkheid tot loopbaanadvies en erkenning van verworven competenties.

De opsomming van doelgroepen voor de werktrajecten betekent uiteraard niet dat EVC voor anderen uitgesloten is. Denken we in het bijzonder aan diegenen die nood hebben aan een *heroriëntering* van hun loopbaan. Ook zij hebben baat bij loopbaanadvies en erkenning van verworven competenties.

Ook voor de operationalisering van de werktrajecten kunnen we aansluiten bij bestaande initiatieven voor werkenden:

- private, sectorale en publieke initiatieven van loopbaanbegeleiding;
- methodiek van outplacementbegeleiding.

### **3. Afsluitend**

In dit hoofdstuk wordt de vertaalslag gemaakt van een beleidsmodel voor EVC naar een operationeel model. Om de implementatie van EVC op het terrein meer garanties op succes te bieden, pleiten we voor een pragmatische en gefaseerde aanpak, ingebed in een decretaal kader en een aantal minimumvoorwaarden waaraan moet voldaan worden.

In deze aanpak is het het meest zinvol te vertrekken van de bestaande praktijken en standaarden, om van daaruit het model verder in te vullen en vorm te geven. Starten met concrete, haalbare projecten is beheersbaar en geeft meer garanties op succes dan een algemene invoering van EVC. In deze projecten is het bovendien noodzakelijk het middenveld te betrekken: het is tenslotte het middenveld en het werkveld die EVC in de praktijk dienen te realiseren.

---

## **HOOFDSTUK 8**

### **SAMENVATTING EN AANBEVELINGEN**

#### **1. Situering van het onderzoek**

Het onderzoek naar de praktijken en ontwikkelingen rond EVC in Vlaanderen past in het breder onderzoek naar modellen en praktijken van (h)erkenning van verworven competenties. Dit VIONA-onderzoek kadert in het actieplan van de Vlaamse regering ‘Een leven lang leren in goede banen’ en is in actieve samenwerking met de overheid (kabinetten en departement Onderwijs, administratie Werkgelegenheid en administratie Economie) en de interprofessionele sociale partners gevoerd in een ‘werkgroep EVC’. EVC staat voor ‘*de erkenning van verworven competenties*’.

De werkzaamheden van de werkgroep EVC hebben geleid tot een advies m.b.t. een minimumkader voor de implementatie van een beleidsmodel EVC in Vlaanderen.

Het VIONA-onderzoek bestaat uit vier luiken:

- onderzoek naar de praktijken en ontwikkelingen rond EVC in Vlaanderen;
- onderzoek naar de buitenlandse modellen en praktijken van EVC;
- onderzoek naar de juridische en ethische aspecten van EVC;
- procesbegeleiding van de werkgroep EVC.

De Onderzoeksgroep Sociaal Recht van de Universiteit Antwerpen (UIA) heeft zich geconcentreerd op de buitenlandse modellen van EVC en op de juridische en ethische aspecten van EVC. Het HIVA heeft zich in het onderzoek gefocust op de praktijken en ontwikkelingen rond EVC in Vlaanderen. Daarnaast heeft het HIVA de procesbegeleiding van de werkgroep EVC op zich genomen.

In het onderzoeksrapport wordt verslag gegeven van de *dubbele opdracht* van het HIVA: in de eerste plaats het onderzoek naar de praktijken en ontwikkelingen van EVC in Vlaanderen, in de tweede plaats de procesbegeleiding van de werkgroep EVC en de resultaten van de werkzaamheden van deze werkgroep.

Het *onderzoek naar EVC* in Vlaanderen heeft een dubbele opzet. In eerste instantie wordt een state of the art opgemaakt van EVC in Vlaanderen, met de bedoeling waardevolle praktijken aan te brengen en eventueel te integreren in een beleidsmodel EVC. In tweede instantie wordt gepeild naar de behoeften, mogelijkheden en knelpunten die betrokken en belanghebbende actoren zien in een beleidsmodel EVC.

De *state of the art* van EVC in Vlaanderen is gebaseerd op doorverwijzingen naar praktijken door leden van de werkgroep EVC en op voorbeelden van EVC-praktijken, aangeleverd tijdens de bevragingronde. Het streven naar een exhaustief overzicht van EVC-praktijken is echter een illusie. De meest relevante voorbeelden worden presenteren in het rapport. Bovendien bestaan er over deze praktijken nauwelijks schriftelijke bronnen of cijfers bestaan. De informatie die verkregen is, is bijgevolg meestal informatie, gebaseerd op gesprekken. Gegevens over de omvang van de praktijken en de doelgroepen die bereikt worden, kunnen bij gebrek aan cijfergegevens, niet gepresenteerd worden in het onderzoeksrapport.

In de *bevraging* naar de ontwikkelingen, behoeften en knelpunten van een EVC-beleidsmodel zijn sleutelfiguren betrokken, actief in het onderwijs-, vormings-, opleidings- en werkgelegenheidsdomein. Er is voor geopteerd om, gezien de beperkte tijdspanne en de opzet van het onderzoek, zoveel mogelijk actoren te bevragen, actief in het middenveld en niet zozeer het werkveld.

De *procesbegeleiding* van de werkgroep EVC en de werkzaamheden van deze werkgroep hebben geresulteerd in een adviesnota over EVC ten aanzien van de Vlaamse regering.

In de procesbegeleiding van de werkgroep is steeds gewerkt op basis van werknota's en interne discussie. In de werknota's en het uiteindelijke advies zijn de onderzoeksresultaten en de werkzaamheden van de werkgroep EVC verweven met elkaar.

In het rapport komen volgende onderdelen aan bod:

- de maatschappelijke probleemstelling en het beleidskader;
- het competentiebegrip en het beleidsconcept EVC;
- het institutioneel kader;
- de EVC-praktijken;
- de verwachtingen, noden en behoeften, knelpunten voor EVC in Vlaanderen;
- de operationalisering en implementatie van EVC;
- de samenvatting en aanbevelingen.

## 2. Ontwikkelingen en beleidskader

Uit internationaal onderzoek is gebleken dat België, in vergelijking met andere landen, een sterk diplomagericht land is. Dit betekent dat competenties, onder de vorm van kennis en kunde, steeds gevaloriseerd zijn via diploma's, uitgereikt door onderwijsactoren.

Een aantal *ontwikkelingen* maken dat EVC wijst op een fundamentele verschuiving van het strikte diplomadenken naar het competentiegerichte denken. Deze ontwikkelingen zijn in de eerste plaats van maatschappelijke aard, met name de evolutie naar een informatiemaatschappij en een kenniseconomie. De ontwikkelingen zijn ook van sociaal-economische aard door de technologische en arbeidsorganisatorische veranderingen in ons arbeidsbestel.

Sinds het midden van de jaren '90 worden bovendien het levenslang leren en het competentiegerichte denken als strategische punten op de Europese beleidsagenda gezet. Europa zet met andere woorden ankerpunten uit voor de invulling van een beleidsmodel rond levenslang



leren en EVC in de verschillende lidstaten. EVC moet dus gezien worden binnen dit Europese kader en de bredere context van levenslang en levensbreed leren.

Een aantal Europese landen - Engeland, Frankrijk, Finland - staan al ver in de ontwikkeling van een beleidsmodel voor de erkenning van verworven competenties. Vlaanderen heeft op dit vlak een achterstand in te halen, onder de vorm van een gecoördineerde en geïntegreerde beleidsmatige ondersteuning van EVC.

In *Vlaanderen* krijgt het beleid rond levenslang en levensbreed leren gestalte vanuit het actieplan 'Een leven lang leven in goede banen' (2000). In dit actieplan wil de Vlaamse regering een aanzet geven tot de uitbouw van een geïntegreerd beleid inzake levenslang leren. Een geïntegreerde benadering betekent dat het beleid vorm krijgt via partnerschap op verschillende niveaus en met verschillende deelnemers, waarbij de overheid een voorwaardenscheppende en stimulerende rol vervult.

## 2.1 EVC in Vlaanderen

Het VIONA-onderzoek naar de praktijk en ontwikkelingen in Vlaanderen heeft aangetoond dat EVC niet nieuw is voor Vlaanderen. Er zijn reeds vele waardevolle aanzetten tot EVC in de praktijk.

We geven enkele voorbeelden van *EVC- en EVK-praktijken* in Vlaanderen.

### 1. EVC in het onderwijs: vrijstellingen modulair volwassenenonderwijs

Vrijstellingen in het volwassenenonderwijs zijn mogelijk indien de betrokkene kan aantonen reeds over (een deel van) de competenties te beschikken (decreet volwassenenonderwijs 2 maart 1999). De competenties kunnen in principe zowel op basis van reeds gevolgde opleidingen (EVK) als op basis van (werk)ervaring (EVC) worden aangetoond.

De directie van de OSP-school in kwestie neemt autonoom de beslissing om vrijstellingen van modules te verlenen en maakt hiervan een schriftelijk verslag. Er is geen verdere specificatie naar procedure of criteria voor het toekennen van vrijstellingen.

De gevolgde procedure is daarom verschillend van school tot school. Toch is er een evolutie naar testing van competenties voor vrijstellingen voor bepaalde types opleidingen (EVC). Het gaat dan om testen voor niveaubepaling voor taal- en informaticaopleidingen (bv. taalniveautest CLT Leuven, maand proefdraaien in hoger niveau computercursus, e.d.).

### 2. EVC in het onderwijs: verkorte leerwegen verpleegkundigen hoger onderwijs

Verpleegkundigen van de vierde graad secundair onderwijs hebben de mogelijkheid om een diploma hoger onderwijs te behalen via verkorte leerwegen (Besluit van de Vlaamse Regering 30 juni 2000). Vrijstellingen en studieduurverkorting worden door de hogeschoolbesturen verleend op basis van het aantal jaren beroepservaring. De inhoudelijke relevantie van de beroepservaring dient niet te worden aangetoond:

- vijf jaar beroepservaring en twee jaar verdere studies in het hoger onderwijs (vrijstelling en studieduurverkorting van 60 studiepunten);

- tien jaar beroepservaring en een jaar verdere studies in het hoger onderwijs (vrijstelling en studieduurverkorting van 120 studiepunten).
3. EVC op de arbeidsmarkt: praktijkleerkrachten met relevante beroepservaring in het secundair onderwijs en het volwassenenonderwijs

In het secundair onderwijs en het volwassenenonderwijs dienen praktijkleerkrachten te beschikken over een getuigschrift van pedagogische bekwaamheid (GPB-attest) (Besluit van de Vlaamse Regering van 7 oktober 1997). Vakmensen die negen jaar relevante beroepservaring kunnen aantonen, dienen niet te beschikken over dit GPB-attest, en kunnen praktijkles geven. De inspectie oordeelt of de beroepservaring relevant is; criteria hiervoor zijn niet aanwezig.

4. EVC op de arbeidsmarkt: de uitoefening van het beroep van zelfstandige

Voor de uitoefening van het beroep van zelfstandige is een bewijs vereist van basiskennis van bedrijfsbeheer (en beroepsbekwaamheid voor gereguleerde beroepen). In een aantal gevallen kan werkervaring de toegang tot het zelfstandig beroep leveren (Programmawet 10/2/1998 en KB 21/10/1998):

- vanuit sociale overwegingen kan de overlevende echtgenoot of overlevende partner, bij het overlijden van de zelfstandige, mits het bewijs van minstens drie jaar samenwonen door een uittreksel uit het bevolkingsregister, de beroepsactiviteit verder zetten. Andere bewijzen zijn niet nodig;
- een bewijs van basiskennis van bedrijfsbeheer kan geleverd worden na het aantonen van praktijkervaring als zelfstandig helper van een ondernemingshoofd en/of bediende in een leidende functie van minstens vijf jaar in de loop van de 15 voorgaande jaren. Bewijzen zijn: verklaringen van de werkgever, sociale zekerheidsdocumenten, .... Personen die niet over de vereiste vijf jaar praktijkervaring beschikken kunnen een bewijs behalen bij de Centrale Examencommissie;
- een bewijs van beroepsbekwaamheid kan geleverd worden na het aantonen van praktijkervaring van minstens vijf jaar gedurende de laatste tien jaar.

5. EVK in het onderwijs: uitwisselbaarheid van deelcertificaten van het Onderwijs en VIZO

In 2000 is een overeenkomst afgesloten omtrent de uitwisselbaarheid van deelcertificaten van het Departement Onderwijs en VIZO. Deze uitwisselbaarheid wordt op experimentele basis toegepast in modulaire opleidingstrajecten van onderwijs en VIZO niveau secundair onderwijs (samenwerkingsakkoord VIZO - Departement Onderwijs 18/12/2000).

Hiertoe worden afspraken gemaakt betreffende het gebruik van dezelfde modulair opleidingstrajecten, eindcompetenties en modules, instapvoorwaarden voor de modules en vrijstellingenvoorwaarden. Bovendien zijn afspraken nodig over de wederzijdse erkenning van de respectieve certificaten en deelcertificaten.

6. EVK op de arbeidsmarkt: certificering sectorale opleidingsinitiatieven

Educam en Vormelek zijn twee sectorale opleidingsinitiatieven. De ontwikkelingen bij Educam en Vormelek inzake certificering zijn deze van:

- procescertificering (interne kwaliteitsaudit) op het niveau van de opleidingen: evolutie van ‘certificering’ van opleidingen naar registratie en ‘erkenning’ van opleidingen (met financiële consequenties);
- productcertificering op het niveau van het individu: evolutie van ‘branchepaspoort’ (met bewijs van aanwezigheid tijdens de opleidingen) naar ‘certificaat’ van individuen, na het afleggen van een test op het eind van een opleidingstraject.

*Knelpunten* bij deze praktijken zijn het ad hoc gebeuren van EVC in Vlaanderen, samen met het gebrek aan gemeenschappelijke standaarden, een gemeenschappelijk begrippenkader, transparante procedures of criteria. Een tweede knelpunt is het gebrek aan registratiegegevens, waardoor monitoring, en dus een geïntegreerd beleid niet mogelijk is.

Een derde vaststelling is dat er geen link is tussen het summatieve en het formatieve spoor. De twee sporen worden los van elkaar ontwikkeld. De erkenning van competenties kan echter een volwaardig onderdeel of een gevolg zijn van de begeleiding in de ontwikkeling van competenties.

## 2.2 Beleidskader

Vlaanderen heeft nood aan een *beleidsmodel voor EVC*, daarbij lerend van de buitenlandse modellen en vertrekkend van de praktijken in Vlaanderen.

In een Vlaams EVC-model staat een dubbele doelstelling voorop: de persoonlijke ontwikkeling én de inzetbaarheid van individuen op de arbeidsmarkt en in de samenleving. Een geïntegreerd beleid omtrent EVC en levenslang leren moet ondersteuning en stimulansen bieden voor het bereiken van deze doelstelling.

In het rapport is een dubbel spoor voor EVC uitgetekend: dat van (levens)loopbaanbegeleiding en dat van erkenning en transfer van competenties. Het moet duidelijk zijn dat beide sporen niet los van elkaar worden ontwikkeld. Ze zijn integendeel onlosmakelijk met elkaar verbonden in het (levens)loopbaanperspectief van individuen.

Het competentiebegrrip - essentieel in het EVC-debat - is omschreven als een breed begrip met vele dimensies en niveaus. Het gaat zowel om levensbrede als om arbeidsmarktgerichte competenties, die in een formele setting en op non-formele wijze kunnen verworven worden.

EVC staat voor het proces van ‘erkenning van verworven competenties’ waarin drie stappen worden onderscheiden: de herkenning, beoordeling en erkenning van competenties, met civiel effect als gevolg.

Het perspectief van waaruit de herkenning en erkenning van competenties in een (levens)loopbaan vertrekt, is dat van het individu. De *meerwaarde van EVC* ligt met andere woorden in eerste instantie op het niveau van het individu, in termen van de verhoging van tewerkstellingskansen, zelfkennis en zelfvertrouwen.

Dit betekent niet dat EVC geen rendement heeft op andere niveaus. Op het niveau van de interne en externe arbeidsmarkt kan EVC leiden tot een efficiënter en effectiever opleidingsbeleid, een beter competentie-management en verhoging van de mobiliteit. Voor opleidingsverstrekkers

ligt het rendement in de optimalisering en transparantie van de opleidingenmarkt en in de verbreding van competentieontwikkelingskanalen. Op het niveau van de maatschappij ligt het rendement in het civiel effect van de erkenning van competenties, de emancipatie van de burger en de verhoging van de kwaliteit van het leven.

### 3. Operationalisering en implementatie van EVC

Voor de operationalisering en implementatie van de *twee sporen van EVC* - loopbaanbegeleiding én erkenning en transfer van competenties - vertrekken we van volgende uitgangspunten:

- stap voor stap werken, uitgaande van de bestaande waardevolle praktijken en standaarden;
- starten met concrete, haalbare projecten;
- maximaal benutten van de huidige aanknopingspunten in de regelgeving;
- betrokkenheid van en overleg met het middenveld;
- vertrekken van het perspectief van het individu.

De uitdaging voor de operationalisering en implementatie van een EVC-model in Vlaanderen is het scheppen van een minimumkader met systeemvoorwaarden, dat tegelijk voldoende ruimte laat voor een gedifferentieerde invulling bij de operationalisering en implementatie van EVC. Dit minimumkader is echter noodzakelijk om alle burgers dezelfde kansen te bieden, zonder het risico op ongelijke behandeling of willekeur.

Het rapport heeft het in de aanbevelingen expliciet over EVC, de erkenning van competenties, en niet over EVK, de erkenning van kwalificaties. De 'werkgroep EVC' heeft zich geconcentreerd op EVC; EVK is in andere fora ter bespreking gelegd. De focus op EVC betekent echter niet dat EVK onbelangrijk zou zijn. EVK gaat in essentie over de erkenning van opleidingen en opleidingsinstanties, door het toekennen van een kwaliteitslabel dat door de overheid bepaald wordt. EVK leidt tot transparantie en vergelijkbaarheid van modules opleidingen en certificaten, die competentiegebaseerd zijn. Ook EVK is belangrijk voor het individu, omdat de erkende kwalificaties staan voor een geheel van competenties, en dus voor formele overdraagbaarheid van competenties. Het EVK-spoor dient dan ook parallel ontwikkeld te worden met het EVC-spoor.

#### 3.1 Systeemvoorwaarden en organisatie van EVC

In het rapport zijn aanbevelingen geformuleerd omtrent het *minimumkader* voor EVC. We vatten ze hieronder samen:

1. Juridisch en ethisch kader

Voor de implementatie van EVC wordt geopteerd voor een *pragmatische en gefaseerde aanpak*. Dit betekent dat de bestaande waardevolle praktijken de vertrekbasis zijn voor de verdere vormgeving van EVC.<sup>7</sup>

In samenspraak met de sociale partners en het onderwijsveld, zullen concrete en haalbare projecten worden opgestart en geëvalueerd. Bij de uitwerking van de projecten moet er voldoende aandacht zijn voor de ethische aspecten, vermeld in het advies. Federale initiatieven zullen rekening moeten houden met het Vlaamse werkingskader en de afspraken die op Vlaams niveau worden gemaakt, waar gewenst in overleg met de sociale partners. Op basis van de evaluatie van de projecten wordt onderzocht op welke wijze een decretaal kader kan worden geboden omtrent EVC.

Op deze wijze geeft men concreet gestalte aan het uitgangspunt dat door iedereen onderschreven wordt, namelijk het grondrecht van individuen op inzetbaarheid op de arbeidsmarkt en in de samenleving en het grondrecht op permanente opleiding of 'levenslang leren'. EVC is een instrument om dit grondrecht te realiseren. Van het individu kan dan verwacht worden dat het de aangeboden kansen aangrijpt en aldus zijn verantwoordelijkheid in de samenleving ten volle opneemt.

EVC als instrument voor de persoonlijke ontwikkeling en inzetbaarheid op de arbeidsmarkt en in de samenleving, wordt op deze manier ondersteund en gestimuleerd door een *wettelijk kader*.

Naast het opstarten van projecten en bijhorende juridische omkadering, dienen de belemmeringen inzake civiel effect van certificaten van opleidingen en/of opleidingsinstanties worden weggenomen (EVK).

Zowel bij de opstart van EVC-projecten als bij de juridische omkadering dient een *ethisch luik* te worden opgenomen ter bescherming van het individu. Volgende elementen moeten hiertoe worden uitgewerkt.

- maatregelen ter bescherming van de privacy en van de persoonlijke integriteit zijn noodzakelijk, o.a. onder de vorm van een gedragscode voor de betrokken organisaties en toezicht op de gehanteerde procedures en instrumenten;
- aspecten zoals de gelijke behandeling van individuen en non-discriminatie, dienen niet enkel bewaakt te worden voor de EVC-procedure, maar ook voor de toegankelijkheid van de voorzieningen, die instaan voor EVC.

De invoering van een EVC-procedure, met de verschillende stappen van begeleiding, beoordeling en erkenning, heeft uiteraard financiële consequenties. De invoering van EVC kan met andere woorden niet zonder bijhorend *financieel kader*.

---

<sup>7</sup> De passage over het juridisch kader voor EVC is het resultaat van onderhandelingen tussen de leden van de werkgroep EVC. De onderzoeksequipes staan achter een meer expliciet geformuleerde rechtenbenadering en een decretaal kader, vanuit een kansenbenadering en een integrale aanpak.

Onderzoek naar EVC in Frankrijk heeft bovendien aangetoond dat het voorzien van een wettelijk omkadering niet voldoende is voor het effectieve individuele *gebruik van het systeem*. In functie van een brede toepassing van EVC worden drie elementen benadrukt:

- er moet gewerkt worden aan de toegankelijkheid van het systeem, in termen van zichtbaarheid, bereikbaarheid en betaalbaarheid van de voorzieningen voor het individu;
- gerichte publiciteit bij de implementatie van het systeem is noodzakelijk, in het bijzonder t.a.v. specifiek doelgroepen;
- het gebruik van EVC wordt gestimuleerd door een korte en eenvoudige EVC-procedure.

## 2. Monitoring en evaluatie

Een monitoringsysteem is essentieel voor de *opvolging, evaluatie en bijsturing* van het systeem: wordt het EVC-systeem gebruikt, welke doelgroepen maken gebruik van welke mogelijkheden, welke trajecten worden gevolgd, met welke effecten?

Bovendien is monitoring noodzakelijk voor de *coördinatie* van EVC-initiatieven in verschillende domeinen en sectoren, gezien het belang van gemeenschappelijke standaarden, een gemeenschappelijk begrippenkader en transparante procedures en criteria voor de erkenning en transfer van competenties van individuen.

## 3. Toezicht en kwaliteitsborging

Kwaliteitsborging is een fundamentele systeemvoorwaarde voor de succesvolle implementatie en brede legitimering van een EVC-systeem in Vlaanderen. Kwaliteitsborging heeft verschillende *dimensies*:

- de opleidingen en opleidingsinstanties;
- de standaarden, procedures en instrumenten;
- de begeleiders en beoordelaars.

Deze dimensies dienen als volgt te worden ingevuld:

- het EVK-spoor dient ontwikkeld te worden naast het EVC-spoor: de erkenning van opleidingen en opleidingsinstanties, op basis van een kwaliteitslabel dat door de overheid bepaald wordt;
- landelijke standaarden met transsectorale en sectorale competenties zijn essentieel voor het bereiken van een breed en formeel civiel effect bij de erkenning van competenties: een belangrijk factor voor de kwaliteit van standaarden is de duidelijke verantwoordelijkheid voor de coördinatie en de kwaliteitscontrole;
- kwaliteitseisen t.a.v. procedures en instrumenten zijn deze van betrouwbaarheid en validiteit;
- de professionele deskundigheid van begeleiders en beoordelaars wordt gewaarborgd door de erkenning of accreditering van begeleidings- en beoordelingsinstanties, waarbij speciale aandacht gaat naar de opleiding, kwalificering en onafhankelijkheid van beoordelaars en begeleiders.

## 4. Institutioneel kader

De organisatie van EVC kan niet los gezien worden van de bestaande institutionele kaders. Zowel publieke actoren, zoals onderwijs, VDAB, VIZO, als sectoren en private initiatieven, zijn actief op het domein van EVC. Essentieel in het institutioneel kader zijn de verantwoordelijke instanties voor *begeleiding, beoordeling en erkenning*:

- begeleidings- en beoordelingsinstanties in een EVC-procedure worden erkend a.d.h.v. erkenningsvoorwaarden, waaronder een gedragscode en professionele deskundigheid;
- onafhankelijke begeleiding, beoordeling en erkenning zijn noodzakelijk voor de objectiviteit van een EVC-systeem en de bescherming van de privacy;
- onafhankelijke begeleiding, beoordeling en erkenning vinden niet noodzakelijk in aparte organisaties plaats, en kunnen dus ook binnen eenzelfde organisatie - belangrijk argumenten hiervoor zijn de toegankelijkheid, eenvoud en transparantie in de procedure voor het individu;
- erkenning en certificering gebeuren door een instantie die aan officiële voorwaarden voldoet: een opleidingsinstantie gemachtigd voor het uitreiken van studiebewijzen of een geaccrediteerde beoordelingsinstantie;
- toezicht en controle zijn taken van de overheid.

Het institutioneel kader heeft niet alleen betrekking op het aanduiden van de verantwoordelijke organisaties in een EVC-procedure. Het institutioneel kader dient ook te worden ingevuld voor aspecten van *monitoring* op beleidsniveau en *coördinatie* op het niveau van uitvoering:

- in het kader van de monitoring op beleidsniveau kan een ‘Adviesgroep EVC’ worden opgericht, voor advies omtrent EVC aan de betrokken actoren en de regering;
- op het niveau van de uitvoering kan een ‘Coördinatiecel’ worden opgericht voor de coördinatie van de implementatie van EVC op het terrein, de opvolging en de terugkoppeling van projecten in een eerste implementatiefase.

## 5. EVC-procedure

De EVC-procedure dient te voldoen aan de procedurele vereisten van onafhankelijkheid, gelijke behandeling en non-discriminatie, toegankelijkheid en transparantie. Volgende elementen worden hiertoe vastgelegd op Vlaams niveau:

- een erkenningsprocedure is een mogelijk, maar niet noodzakelijk onderdeel van een loopbaanbegeleiding van een individu;
- in de begeleiding van de erkenningsprocedure vormt het portfolio het uitgangspunt voor dossiervorming en verdere begeleiding;
- het individu is eigenaar en beheerder van het portfolio;
- de beoordeling van competenties is gebaseerd op de beroepenstandaarden en opleidingenstandaarden;
- de keuze van beoordelingsmethodieken is de verantwoordelijkheid van de erkende beoordelingsinstanties;
- de erkenning is gebaseerd op het beoordelingsrapport van de assessor;
- de erkenning leidt tot certificering met een formeel civiel effect.

### 3.2 Fasering en accenten bij de operationalisering en implementatie van EVC

Het is evident dat er tijd nodig is om dit kader in te vullen en vorm te geven. Het ‘stap voor stap werken met concrete, haalbare projecten’, zoals aangegeven bij de uitgangspunten voor de operationalisering en implementatie van EVC in Vlaanderen, houdt een *fasering* in, zowel op beleidsniveau als op het niveau van uitvoering.

Op *beleidsniveau* dienen maatregelen te worden uitgewerkt ter bescherming van de privacy en persoonlijke integriteit, de gelijke behandeling en non-discriminatie, zowel voor de EVC-procedure als voor de toegankelijkheid van de voorzieningen, die instaan voor EVC.

Tegelijk moet een monitoringsysteem worden opgezet. Dit monitoringsysteem wordt gehanteerd voor de opvolging en evaluatie van de EVC-praktijken, maar wordt eveneens gebruikt voor de coördinatie van de projecten die in een eerste fase worden opgezet. Een ‘adviesgroep EVC’ kan hiertoe worden opgericht.

In een tweede fase wordt op basis van een evaluatie van de projecten het decretaal kader verder uitgewerkt en verfijnd.

Daarnaast wordt gefaseerd gewerkt in de implementatie van EVC op het terrein. In een eerste fase worden een aantal *projecten* opgezet, vertrekkende van de bestaande praktijken en standaarden.

In de projecten gaat de aandacht prioritair naar de verfijning van de procedures en criteria, de ontwikkeling van de methodieken en instrumenten en de opleiding begeleiders en beoordelaars.

Bovendien wordt in de projecten gewerkt aan het overleg tussen de betrokken actoren voor de afstemming en transparantie van de procedures en het hanteren van gemeenschappelijke standaarden en een gemeenschappelijk begrippenkader.

In een latere fase kunnen de projecten worden uitgebreid en kunnen evaluatieresultaten het algemeen kader verder vorm geven.

In de eerste implementatiefase van een EVC-model in Vlaanderen worden bovendien een aantal *accenten* naar operationalisering gelegd. Een eerste accent in de projecten ligt op het zuivere EVC-spoor, met name de (h)erkenning van competenties als individuele en reële handelingscapaciteiten. Het EVK-spoor dient echter parallel te worden ontwikkeld.

Ten tweede is er de focus op de EVC-trajecten, gericht op de arbeidsmarkt, gezien de beschikbaarheid van de beroepenstandaarden en opleidingenstandaarden op dit domein. Verdere ontwikkeling van de standaarden is evenwel noodzakelijk.

Ten derde focussen we op een aantal specifieke doelgroepen, alhoewel het model in principe geconcentreerd is voor alle burgers, zonder doelgroepbeperking. We denken hierbij aan bepaalde kansengroepen zoals oudere werknemers, laaggeschoolden, allochtonen, vrouwen, laaggeletterden, herintreders.

### 3.3 Type EVC-trajecten

Voor de operationalisering en implementatie van EVC kunnen we drie types *EVC-trajecten* onderscheiden:



- leertrajecten, waaronder kwalificerende trajecten;
- bemiddelingstrajecten;
- werktrajecten.

Gezien vanuit de invalshoek loopbaanontwikkeling zullen de genoemde trajecten in de praktijk geïntegreerd voorkomen, waarbij de diverse trajectvormen mekaar voortdurend alterneren.

Voor elk type EVC-traject worden een aantal voorstellen geformuleerd naar arbeidsmarktgerichte trajecten voor bepaalde doelgroepen. Los van het type EVC-traject, zijn het voorstellen voor doelgroepen die, omwille van een aantal kenmerken, ondersteuning nodig hebben of kunnen gebruiken in de ontwikkeling van hun competenties en hun kansen op de arbeidsmarkt en in de samenleving. Het gaat dan meer specifiek om kenmerken zoals leeftijd, scholingsgraad, etnische herkomst, geslacht.

In de voorstellen naar type trajecten worden zowel het formatieve aspect ((levens)loopbaanbegeleiding) als het summatieve aspect (erkenning en transfer van competenties) benadrukt.

### 1. Leertrajecten

Leertrajecten zijn opleidingstrajecten, in functie van de *ontwikkeling van competenties*. De kwalificerende trajecten hebben als uiteindelijke doelstelling het behalen van een diploma, titel of certificaat van een geaccrediteerde opleidingen of opleidingsorganisaties. EVC wordt toegepast in functie van volgende doelstellingen:

- vrijstellingen voor en toegang tot opleidingen;
- flexibele en verkorte leerwegen.

De leertrajecten voor prioritaire doelgroepen als de *ongekwalificeerde uitstromers* en de *laaggeschoolden* kunnen opgevat worden als ‘kwalificerende’ trajecten (het behalen van een diploma, titel of certificaat van geaccrediteerde opleidingen of opleidingsinstanties): deze trajecten zullen dan hoofdzakelijk plaatsvinden in het formele onderwijscircuit, gezien de huidige bevoegdheid van onderwijs voor de uitreiking van diploma’s.

Leertrajecten kunnen echter ook anders opgevat worden. Niet elk leertraject heeft immers als finaliteit het behalen van een kwalificatie, maar wel het ontwikkelen van specifieke competenties en het formeel erkennen van deze verworven competenties, onder de vorm van deelcertificaten, in functie van een betere inzetbaarheid op de arbeidsmarkt en betere kansen in de samenleving. De leertrajecten kunnen heel divers zijn, van het opnemen van bepaalde modules in een ‘klassiek’ opleidingsprogramma tot het volgen van sectorale opleidingen en opleidingen op de werkvloer.

### 2. Bemiddelingstrajecten

In bemiddelingstrajecten wordt EVC gehanteerd in functie van de *instroom op de arbeidsmarkt*, en meer specifiek de verlaging van de drempel tot de arbeidsmarkt. We denken hier in het bijzonder aan twee prioritaire doelgroepen, de *nieuwkomers* en de *herintreders*. Voor beide

groepen kan loopbaanbegeleiding/trajectbegeleiding en de erkenning van formele en non-formele competenties de tewerkstellingskansen verhogen.

De specifieke aandacht voor deze twee prioritaire doelgroepen betekent uiteraard niet dat andere *werkzoekenden* uitgesloten zijn van mogelijkheden van EVC. In het kader van de trajectbegeleiding van werkzoekenden, kunnen zowel loopbaanadvies als de erkenning van competenties aan bod komen. We denken dan in de eerste plaats aan competenties opgedaan door werkervaring, een belangrijke factor voor de succesvolle bemiddeling van werkzoekenden.

### 3. Werktrajecten

De werktrajecten of trajecten op de werkplek zijn de trajecten ter bevordering van de mobiliteit op de arbeidsmarkt.

Als prioritaire doelgroep in deze ‘werktrajecten’ denken we aan de *oudere werknemers*, in functie van de heroriëntering van de loopbaan, op basis van de ervaring en competenties, opgedaan op de werkplek. We denken in de eerste plaats aan heroriëntering binnen de sector, maar heroriëntering buiten de sector is niet uitgesloten.

Naast de oudere werknemers zijn ook, gezien de economische ontwikkelingen, de *met ontslag bedreigde werknemers* een prioritaire doelgroep voor loopbaanheroriëntering en EVC.

Een andere groep die gebaat is bij een EVC-procedure zijn de werknemers die werkloos zijn als gevolg van een *faillissement* van een onderneming of een gerechtelijke ontbinding van een vereniging zonder winstoogmerk wegens kennelijke staat van onvermogen. In het kader van outplacementbegeleiding kan EVC worden toegepast.

Een vierde doelgroep voor trajecten op de werkplek is het *personeel in de overheidssector en de gesubsidieerde sector*. EVC is een mogelijk instrument voor de versoepeling van de toegang tot en de doorgroeimogelijkheden in deze sectoren.

Tenslotte wijzen we op de doelgroep van *ondernemers en zelfstandigen* die wensen geheroriënteerd te worden in hun loopbaan. EVC geeft hen de mogelijkheid tot loopbaanadvies en erkenning van verworven competenties.

De opsomming van doelgroepen voor de werktrajecten betekent uiteraard niet dat EVC voor anderen uitgesloten is. Denken we in het bijzonder aan diegenen die nood hebben aan een *heroriëntering* van hun loopbaan. Ook zij hebben baat bij loopbaanadvies en erkenning van verworven competenties.

## 4. Tot slot

### 4.1 De relatie tussen procesbegeleiding en onderzoek

De VIONA-opdracht rond EVC bestaat, zoals vermeld in de inleiding, uit vier luiken. Het HIVA heeft twee luiken opgenomen: het onderzoek naar EVC in Vlaanderen en de procesbegeleiding van de werkgroep EVC. In het rapport zijn zowel de onderzoeksresultaten als de resultaten van de werkzaamheden van de werkgroep EVC opgenomen.

In de *procesbegeleiding* van de werkgroep is steeds gewerkt op basis van werk- en discussienota's, gebaseerd op onderzoeksmateriaal, en interne discussie. In eerste instantie is er gestreefd naar consensus omtrent het conceptuele kader. Vervolgens is gewerkt aan een minimumkader, waarbinnen EVC moet plaatsvinden. Dit minimumkader heeft betrekking op de systeemvoorwaarden en de organisatie van EVC. Tenslotte zijn een aantal concrete voorstellen geformuleerd naar operationalisering en implementatie van EVC.

In de werknota's en het uiteindelijke advies zijn de onderzoeksresultaten en de werkzaamheden van de werkgroep EVC verweven met elkaar. De *onderzoeksbasis* is echter essentieel voor de procesbegeleider in de dubbele opdracht van onderzoek en begeleiding. Het komt erop aan een advies uit te bouwen op wetenschappelijke fundamenten en de discussie hieromtrent op basis van inhoudelijke argumenten te voeren, niet op basis van gezagsargumenten of politieke onderhandelingen.

Belangrijk voor het vlotte verloop van het proces is de voorsprong van het onderzoek op de werkzaamheden van de werkgroep. Tijdig en goed uitgewerkte onderzoeks- en discussienota's, die bovendien voldoende beleidsrelevant zijn, bevorderen de voortgang van het proces en motiveren de leden van de werkgroep om te blijven participeren aan het proces.

De rol van procesbegeleider eindigt op het moment van onderhandelingen omtrent de concrete modaliteiten voor de invoering van EVC in Vlaanderen.

Een belangrijk aandachtspunt voor het welslagen van de opdracht is een duidelijk *werkingskader*, met de doelstellingen en procedures van de werkgroep EVC en het mandaat van de leden van de werkgroep.

## 4.2 Pistes voor verder onderzoek

De fasering en accenten in operationalisering en implementatie van EVC tonen aan dat er nog een hele weg moet worden afgelegd. Het gaat in de eerste plaats om ontwikkeling en onderzoek op methodisch-instrumenteel vlak. Het gaat echter ook om wetenschappelijke ondersteuning, begeleiding en evaluatie van het implementatieproces. We geven enkele elementen voor verdere *ontwikkeling en onderzoek rond EVC*:

- de ontwikkeling van methodieken en instrumenten voor begeleiding en beoordeling van competenties;
- de verdere ontwikkeling van beroepen- en opleidingenstandaarden, niet alleen voor arbeidsmarktgerichte competenties, maar ook voor levensbrede competenties;
- de ontwikkeling van beroepsprofielen van en opleidingsprogramma's voor begeleiders/beoordelaars;
- de ontwikkeling van een 'kwaliteitslabel' voor EVK;
- de ondersteuning bij de vormgeving van het decretaal kader;
- de ontwikkeling en integratie van indicatoren voor EVC in bestaande monitoringsystemen;
- de ondersteuning en begeleiding bij de implementatie van de projecten op het terrein;
- de evaluatie van EVC- projecten en verdere vertaling naar het EVC-kader.

Tot slot moet het duidelijk zijn dat EVC geen doel op zich is, maar een instrument ter bevordering van de persoonlijke ontwikkeling en de inzetbaarheid van individuen op de arbeidsmarkt en in de samenleving. EVC op maat van het individu, geënt op de Europese en Vlaamse ontwikkelingen omtrent levenslang leren, kan een belangrijke hefboom zijn voor de emancipatie van de burger en de democratisering van de samenleving.

## ***BIJLAGEN***



---

## **Bijlage 1 / Samenstelling werkgroep EVC**

### *Voorzitter werkgroep EVC*

Prof. Dr. Albert Mok - Management Research & Consultancy

### *Vertegenwoordigers Werkgelegenheid*

Fons Leroy - Kabinet Werkgelegenheid

Mieke Van Gramberen - Kabinet Werkgelegenheid

Margriet De Maesschalck - Administratie Werkgelegenheid

An Wauters - Administratie Werkgelegenheid

Gaston De Man - VDAB

Eddy Donders - VDAB

Theo Leyman - VDAB

### *Vertegenwoordigers Onderwijs*

Daniël Samyn - Kabinet Onderwijs

Chris Dockx - Departement Onderwijs - Wetgeving en Reglementering

Rita Dunon - Departement Onderwijs - DVO

Fien Koeken - Departement Onderwijs - Cel LLL

Jef Vanraepenbusch - Departement Onderwijs - DBO

### *Vertegenwoordigers Economie*

Philippe Heyvaert - Kabinet Economie

Antoon Soete - Kabinet Economie

Patrice Schoeters - VIZO

### *Vertegenwoordigers sociale partners*

Hugo Engelen - ACLVB

Chris Serroyen - ACV

Barbara Tan - VEV

Stiene Van Rie - ABVV

Bart Vleeschouwers - Boerenbond

Véronique Willems - UNIZO

### *Vertegenwoordigers overleg- en adviesorganen*

Roos Herpinck - VLOR

Leen Vanaerschot - SERV

### *Onderzoeksequipes*

Ingrid Vanhoren - HIVA

Mia Douterlungne - HIVA

Paulette De Coninck - UIA - Vakgroep Sociaal Recht

Johan Roels - UIA - Vakgroep Sociaal Recht

Marc Rigaux - UIA - Vakgroep Sociaal Recht





---

## **Bijlage 2 / Lijst van geïnterviewde organisaties en personen**

### *Formeel onderwijssysteem*

VVKSO (Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs) - 19/4/2001  
Geert Schelstraete

VVKHO (Vlaams Verbond van Katholieke Hogescholen) - 23/4/2001  
Rita Duchêne  
Claudine De Vuyst  
Annemie Van Poecke

VDKVO (Vlaams Dienst voor Katholiek Volwassenenonderwijs) - 9/5/2001  
Paul Wille

Provinciaal Onderwijs Vlaanderen - 19/6/2001  
Patrick Weyn

OVSG (Onderwijssecretariaat van de Steden en Gemeenten van de Vlaamse Gemeenschap) -  
12/6/2001  
Bavo Van Soom

Gemeenschapsonderwijs - 11/5/2001  
Jan Willekens  
Rita Beckers  
Ivo Perckmans

### *Publieke opleidingssystemen*

VDAB - 15/5/2001  
Gaston De Man  
Theo Leyman  
Eddy Donders

VIZO - 22/6/2001  
Hilde Van de Maele

Basiseducatie - 10/7/2001  
Ilse Stevens

### *Intermediaire initiatieven*

Educam - 20/3/2001  
Elke Depreter

Nathalie Lenaerts

Vormelek - 19/3/2001

Marc Troch

Vibam - 22/3/2001

Michel Clerinx

Annette Smedts

LIMOB (Limburgs Instituut van de Metaalverwerkende nijverheid voor de Opleiding van Bedienden) - 26/3/2001

Boudewijn Herbots

Cevora - 2/4/2001

Luc Van Waes

IPV (Instituut voor Professionele Vorming van de Voedingsindustrie) - 23/3/2001

Henk De Jonckheere

Carl Van Mol

Sociaal Fonds Vervoer (Sociaal Fonds voor het goederenvervoer en aanverwante activiteiten voor rekening van derden) - 22/3/2001

Rita Boutens

FVB (Fonds voor Vakopleiding in de Bouwnijverheid) - 19/6/2001

Daniel Vanhaeverbeke

*Private initiatieven*

Kompas vzw - 18/5/2001

Bie Schoeters

Anne Trio

Omschakelen - 7/5/2001

Danni Godart

---

## **BIBLIOGRAFIE**

- ACOA (1999), *Een wending naar kerncompetenties. De betekenis van kerncompetenties voor de versterking van de kwalificatiestructuur secundair beroepsonderwijs*, CINOP, 's Hertogenbosch.
- Altink W. (2000), 'Het inzetbaarheidspaspoort', *Gids voor Personeelsmanagement*, 79, nr. 5, p. 14-24.
- Beleidsnota Werkgelegenheid 2000-2004.*
- Beleidsnota Onderwijs en Vorming 1999-2004.*
- Bjørnåvold J. (2000), *Making learning visible. Identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe*, Cedefop, Thessaloniki.
- Blokhuis F. et al. (1999), *Sleutelvaardigheden in het beroepsgerichte onderwijs in Nederland en Vlaanderen*, Brussel/'s Hertogenbosch.
- Bom W. et al. (1997), *Portfolio in opleiding en bedrijf*, E<sup>2</sup>B/CINOP, 's Hertogenbosch.
- Bom W., Derks T. & van Wijngaarden C. (1999), *Werken aan loopbaancompetenties, een integrale benadering*, CINOP, 's Hertogenbosch.
- Bouder A. et al. (1999), *Certification and skill identification*, Workdocument CEREQ, Marseilles.
- Brandsma J., Kessler F. & Munch J. (1995), *Continuing Vocational Training in Europe: State of the art and Perspectives*, Lemma BV., Utrecht.
- Buskermolen F., de la Parra B. & Slotman R. (1999), *Het belang van competenties in organisaties, Reeks Competentiegericht leren en werken 1*, Lemma BV, Utrecht.
- CEDEFOP (1994), 'Systems and procedures of certification of qualifications', *Comparative Analysis*, Berlin.

- CEREQ (1999), *Séquences: Reconnaissance et validation des acquis dans le contexte de la formation*, Synthèse documentaire, série n° 2, Céreq, Marseille.
- CEREQ (1995), *Euroqualification: Employeurs et transparence des qualifications pré-étude*, Rapport intermédiaire de France, Céreq, Marseille.
- De Coninck P. & Kiekens D. (1997), *De Employability van de oudere werknemers uit de Antwerpse metaalnijverheid*, UIA.
- Dee M. & Maat B. (2000), 'Maakt competentie management de belofte waar?', *Gids voor Personeelsmanagement*, 79, nr. 5, p. 41-43.
- De Keyser D. et al. (2001), *Tussentijds activiteitenrapport 'Modularisering'*, VOOB, Antwerpen.
- de la Parra B., Slotman R., Tillema H. & Spannenburg T. (2000), *Managen van competenties in organisaties*, Reeks Competentiegericht leren en werken 3, Lemma BV, Utrecht.
- De Vries S., Gründemann R., Van Vuuren T. & Willemsen M. (2000), 'Employabilitybeleid in Nederlandse organisaties', *Gedrag en Organisatie*, 13, nr. 5, p. 291-303.
- Duchêne R. (2000), 'Hoger onderwijs in Vlaanderen wikt en weegt de Bologna-verklaring', *Thema*, 5.
- European Commission (1995), *White paper on education and training*, Luxembourg.
- Fruytier B. & de Lange W. (1997), 'Gemakkelijker gezegd dan gedaan. De ontwikkeling van kerncompetenties', *Gids voor personeelsmanagement*, 76, 3, p. 47-50.
- Glorieux I., Nicaise I., Vanachter O., Struyven L., Vanhaverbeke W., Coppieters P. & Van Damme D. (2000), 'Beleidsambities op de korrel', *Nieuwsbrief Steunpunt WAV*, 1/2.
- Gorter C. & Horn T. (2000), 'Dialog als waarborg voor kwaliteit', *Gids voor Personeelsmanagement*, 79, nr. 5, p. 25-30.
- Hulsebos L. (1994), 'Kwaliteitszorg: een kolos op lemen voeten', *Profiel 1*, p. 8-12.
- Jacobi D. & Longchamps K. (1993), *La reconnaissance et la validation des acquis: analyse comparative des dispositions réglementaires et des terminologies implicites utilisées*, COCOREFOP.
- Jennes A. (1997), *Analyse van de beroepsopleiding in Vlaanderen*. Implementatie en impact van het Europese Leonardo-da-Vinci-programma op Vlaams niveau, HIVA-K.U.Leuven, Leuven.

- Klarus R. (1998), *Competenties erkennen. Een studie naar modellen en procedures voor leerwegaafhankelijke beoordeling van beroepscompetenties*, K.U.Nijmegen.
- Klarus R. & Nieskens M. (1998), *Competenties erkennen in Frankrijk, Noorwegen, Engeland en Duitsland. Een vergelijkend onderzoek naar systemen en standaarden voor de erkenning van verworven competenties*, CINOP, 's Hertogenbosch.
- Kroth M. & Boverie P. (2000), 'Life mission and adult learning', *Adult Education Quarterly*, 50, nr. 2.
- Lap H.H.M. & Reijn M.C. (1998), 'Competenties en competentie management: mode of succesformule?', *Issue Papers. HRM in de praktijk*, nr. 13, Kluwer Bedrijfsinformatie, Deventer.
- Lemoine C. (1998), 'Evaluation & 'Bilans de Compétences'', *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, Numéro Spécial, 48, nr. 4.
- Loan-Clarke J., Boocock G., Smith A. & Whittaker J. (2000), 'Competence-based management development in small and medium-sized enterprises: a multi-stakeholder analysis', *International Journal of Training and Development*, 4, nr. 3.
- Méhout P. (2000), 'Training, skills, learning: how can new models be developed?', *European Journal*, 18, CEDEFOP.
- Merle V. (1998), 'L' Evolutions des systèmes de validation et de certification, Quels modèles possibles et quels enjeux pour la France', *Actualité de la formation permanente*, nr. 153.
- Michel S. (1993a), 'Sens et contresens des bilans de compétences', *Editions Liaisons*, Paris, p. 33-54.
- Michel S. (1993b), 'D'une approche cognitive des compétences aux aire de mobilité', *Grand Angle sur l'Emploi: Revue de la direction des statistiques, de L'Evaluation et de la Recherche*, nr. 6, p. 139-142.
- Ministerie van Economische Zaken (2000), *De fles is halfvol! Een brede visie op de benutting van EVC*, Den Haag.
- Mulcahy D. & James P. (2000), 'Evaluating the contribution of competency-based training: an enterprise perspective', *International Journal of Training and Development*, 4, nr. 3.
- Oeso-rapport (1999), *Thematic review on adult learning. Proposed terms of reference*, (DEELSA/ED(99)10).
- Onstenk J.H.A.M. (2000), 'Competentieontwikkeling op de werkplek en HRD', *Tijdschrift voor HRM*, 2, p. 47-66.

- Oosterwijk F. (2000), 'Competentiemanagement als camelnose', *Gids voor Personeelsmanagement*, 79, nr. 5, p. 31-40.
- Pijls T. & de Roij van Zuijdewijn P. (2000), *The missing link*, CINOP, 's Hertogenbosch.
- Sanou L. (2001), 'EVC trekt zich niets aan van schotjes', *Profiel*, 7, p. 14-16.
- Sauret C. & Thierry D. (de) (1993), *La gestion prévisionnelle et préventive des emplois et des compétences*, Ed. l'Harmattan.
- Seegers J.J.J.L. (1998), *Competentie-assessment. Issue Papers. HRM in de praktijk*, nr. 16, Kluwer Bedrijfsinformatie, Deventer.
- Schlussmans K., Slotman R., Nagtegaal C. & Kinkhorst G. (reds.) (1999), *Competentiegerichte leeromgevingen*, Reeks Competentiegericht leren en werken 2, Lemma BV, Utrecht.
- Thijssen J.G.L. (2000), 'Employability in het brandpunt. Aanzet tot verheldering van een diffuus fenomeen', *Tijdschrift voor HRM*, 1, p. 7-34.
- Thomas E. & Frietman J. (1998), *Herkenning van elders verworven competenties: EVC als motor voor employability en "een leven lang leren"*, ITS, Nijmegen.
- Thomas E. (2000), 'Zonder onderwijs toch een papiertje', *Gids voor Personeelsmanagement*, 79, nr. 5, p. 44-48.
- Thunissen M.A.G. & de Lange W.A.M. (2000), 'Visies op employability', *Tijdschrift voor HRM*, 1, p. 57-66.
- Twisk T., Singerling E. & Steenhorst L. (1997), 'Vandaag werken aan de prestaties van morgen', *Gids voor personeelsmanagement*, 76, 12, p. 37-39.
- Van Damme D. (s.d.), *Wat leert ons de International Adult Literacy Survey? Beleidsaanbevelingen op basis van de internationale en Vlaamse IALS-resultaten*, Universiteit Gent.
- Van Damme D. (2001), 'Van Bologna over Salamanca naar Praag. De Europese hoger-onderwijsruimte en de consequenties voor de Vlaamse universitaire ruimte', *Universiteit en Beleid*, 15, 2.
- Van de Belt J. (1997), 'Certificering van vakbekwaamheid', *Opleiding en ontwikkeling*, 7/8, p. 43.
- Van der Heijden B.I.J.M. (2000), 'Vereisten voor een levenslange inzetbaarheid', *Tijdschrift voor HRM*, 1, p. 37-56.

- Van Gent B. & van der Zee H. (1998), *Competentie en arbeidsmarkt. Een multidisciplinaire visie op ontwikkelingen rond mens en werk*, Elsevier, 's Gravenhage.
- Van Valckenborgh K., Douterlungne M. & Sels L. (1999), *Modules als bouwstenen voor het onderwijs: ook in Vlaanderen? Vergelijkend onderzoek naar een modulair aanbod voor het beroepsgericht leerplicht- en volwassenenonderwijs met aandacht voor de ongekwalificeerde uitstroom in Nederland, Schotland en Vlaanderen*, HIVA-K.U.Leuven, Leuven.
- Van Valckenborgh K., De Cock T., Hellings S., Jennes A., Douterlungne M. & Sels L. (1999), *Modules als bouwstenen voor het onderwijs in Nederland en Schotland. Vergelijkend onderzoek naar een modulair aanbod voor het beroepsgericht leerplicht- en volwassenenonderwijs met aandacht voor de ongekwalificeerde uitstroom*, HIVA-K.U.Leuven, Leuven.
- van Wieringen A.M.L. & Wessels V. (1998), *Beroepsopleiding in de toekomst*, Max Goote Rapport, Amsterdam.
- Vienne S. & Stevens I. (1999), *ge-LINK-t. Over de aansluiting tussen basiseducatie en beroepsopleiding*, VOOB, Antwerpen.
- Vlaams minister van Werkgelegenheid en Toerisme ( ), *Europese Top van Lissabon: Krijtlijnen voor een Vlaamse Werkgelegenheidsstrategie*.
- Vlaamse regering (2000), Actieplan 'Een leven lang leren in goede banen'.
- Waterreus J.M. (1997), *Scholing van werkenden: een vergelijking tussen landen*, Max Goote Rapport, Amsterdam.
- Wouters M. (1992), *Adult education in the '90's: needs, perspectives and policy recommendations on adult education in Europe*, HIVA-K.U.Leuven, Leuven.
- Wouters M. & Denys J. (1998a), *Certificering van beroepsopleiding. Certificeren + certificeren = 2*, HIVA-K.U.Leuven, Leuven.
- Wouters M. & Denys J. (1998b), *Het vormingsbeleid in de sectoren. Van 1988 tot 1998: een evaluatie na 10 jaar sectoraal vormingsbeleid voor risicogroepen*, HIVA-K.U.Leuven, Leuven.