

# **Competentiegericht SPH Curriculum**

**Jaska de Bree**

## Inhoudsopgave.

blz:

1. Inleiding .....	1
1.1 <i>Het beroependomeinprofiel SPW en het opleidingsprofiel SPH</i> .....	
1.2 <i>De serie ‘Competent sociaal pedagogisch hulpverleners’</i> .....	
1.3 <i>Eindrapport Commissie Accreditatie Hoger Onderwijs, van Min.OCW</i> .....	
1.4 <i>(ontwerp)Protocol proefaccreditering’ HBO-Raad</i> .....	
1.5 <i>Een proeve van een competentiegericht SPH curriculum</i>	
1.6 <i>Studiefinanciering HBO in de toekomst</i>	
2. Competentiegericht leren, wat is dat ?.....	
3. Competentiegericht leren, hoe doe je dat?.....	
4. Modulair onderwijs pur sang.....	
5. Trainen en toetsen: onderwijs als opdracht.....	
6. Basis-en beroepscompetentie en basis-en beroepshouding.....	
7. Basisgeschiktheid voor het SPH beroep.....	
8. Implementatievoorwaarden voor een competentiegericht curriculumopbouw...	
9. Modules voor inrichting van 85% van een competentiegericht SPH curriculum.....	
Noten/ <b>links</b> .....	
Bijlage 1: <b>link</b> naar opleidingskwalificaties SPH uit ‘De creatieve professional’.....	
Bijlage 2: Protocol proefaccreditering HBO, richtlijnen voor het accrediterings- Proces ( <b>link naar HBO-raad site (of zelf opnemen, na toestemming? )</b> )	
Bijlage 3: algemene informatie bachelor-masterstelsel van ministerie OC en W, <b>link naar site OCW</b> en <b>link naar HBO-relevante onderdelen van het eindrapport Commissie Accreditatie Hoger Onderwijs, september 2001.</b>	

## Voorbeeld van een modulaire en concentrische invulling van het SPH curriculum.

Door: Jaska de Bree

Reacties graag naar: [jaska@swpbook.com](mailto:jaska@swpbook.com) (met hyperlink naar [jaska@hetnet.nl](mailto:jaska@hetnet.nl) )

### *Inleiding.*

In deze inleiding geef ik mijn motivatie voor de inhoud en didactische opzet van de serie ‘Competent sociaal pedagogisch hulpverleners’ en een, daarbij aansluitende, proeve van een SPH curriculum. Ik begin met een terugblik op een aantal richtinggevende documenten vanuit de praktijk, de HBO-raad, de opleidingen en het Ministerie van OCW als legitimatie van deze proeve van een competentiegericht SPH curriculum. Vervolgens beschrijf ik doel, inhoud en functie van de genoemde competentieserie en de curriculumproeve. In de daarop volgende onderdelen beschrijf ik de doelstelling, inhoud, opzet van een competentiegericht SPH curriculum en de voorwaarden daartoe.

#### *1.1 Het beroependomeinprofiel SPW en het opleidingsprofiel SPH.*

In 1992 verscheen mijn boek ‘De professionele inrichtingswerker,’<sup>(1)</sup> waarin ik vanuit mijn ervaringen als hulpverlener en docent, beroepskwalificaties op zowel micro-meso-als macroniveau formuleerde voor mijzelf en mijn beroepsgenoten. Het boek ontstond vanuit de behoefte om het beroep van leefsituatiewerker - toen inrichtingswerker, later samengevoegd met de jeugdwelzijnswerker, sociaal pedagogische hulpverlener geheten - duidelijker te profileren én de kwaliteit van deze hulpverlening beter te kunnen bewaken en verantwoorden. De verscheidenheid aan opleidingen en opleidingsniveaus van die agogen die binnen de (semi)residentiële hulpverlening in directe interactie met cliënten en cliëntgroepen hun werk deden én de grote verschillen aan inhoud en vormgeving van de SPH opleidingen, deden m.i. de kwaliteit van de geboden hulpverlening geen goed. Geen algemeen herkende en erkende methodieken, veel sociaal wetenschappelijke vakken, waarbij de werker veelal zelf de connecties met het beroep moest leggen, relatief weinig beroepsgenoten als docent of praktijkbegeleider en relatief te weinig aandacht voor de in de praktijk broodnodige *HBO* competentie: het methodisch denken en handelen op meso- en macroniveau. De niveaus waarop de beroepsprofilering en professionalisering herkend en erkend zouden moeten worden. Een aantal SPH- opleidingen, beroepsorganisaties en instellingen omarmden het boek, anderen lieten het liggen.

In 1996 was ik als onafhankelijk SPH deskundige betrokken bij de totstandkoming van het Beroependomeinprofiel SPW <sup>(2)</sup>, de uitkomst van het project ‘Beroepenstructuur’. Een project wat door de belangrijkste werkgevers en werknemers uit de zorg- en welzijn sector gezamenlijk was aangegaan, omdat men door alle verschillende SAO-opleidingen op HBO- en MBO niveau en de functiebenamingen en taakbeschrijvingen, door de bomen het bos niet meer zag. Dit gebeurde onder leiding van het Centrum voor beroeps- en Opleidingsvraagstukken (CBO) van het Nederlands Instituut voor Zorg en Welzijn (NIZW). In dit domeinprofiel wordt vanuit vijf kwalificatieniveaus het beroepsbeeld, de taakgebieden <sup>(3)</sup> en taken van de Sociaal Pedagogisch Werker beschreven en de (deel)kwalificaties die vereist zijn. Behalve het Beroependomeinprofiel SPW, ontstonden in die tijd ook het Beroependomeinprofiel MWD en CMV. De bedoeling was dat de domeinprofielen door het benoemen van kernkwalificaties en taakgebieden, orde zouden scheppen in de beroepspraktijk en de opleidingen. Op basis van de in de profielen genoemde kwalificatieniveaus 3 en 4 en bijhorende (deel)kwalificaties, ontwierpen de sociaal agogische MBO opleidingen de afgelopen jaren nieuwe opleidingstermen en richtten daar hun curriculum op in.

In 1999 volgden de opleidingen SPH met het opleidingsprofiel SPH, ‘De creatieve professional’, grotendeels geïnspireerd op de in 1994 uitgewerkte ‘Basistypering opleidingsprofiel SPH’, het Beroependomeinprofiel SPW, het eindrapport van de visitatiecommissie SPH uit 1998 en een door het NIZW gedane trendstudie ‘Morgen is er weer een dag’. In het opleidingsprofiel staan drie kerncompetenties of segmenten (4) beschreven, uitmondend in 23 opleidingskwalificaties. Om de beroepsidentiteit duidelijk te verankeren, besloot het Landelijk Opleidingsoverleg SPH (L.O.O.-SPH) dat de 23 opleidingskwalificaties 85% (143 studiepunten) van het gehele curriculum zouden moeten beslaan, i.p.v. de door de HBO- raad geëiste 70%.

Het aanbrengen van structuur in de sociaal- agogische beroepen, was en is dus bedoeld om de kwaliteit van de sociaal agogische opleidingen en de agogische hulpverlening beter te kunnen trainen én toetsen.

### 1.2. De serie ‘Competent sociaal pedagogisch hulpverleners’.

Met de totstandkoming en wederzijdse flattering van deze documenten door zowel de beroepspraktijk als de opleidingen, was de kwalificatiestructuur *op papier* een feit. Maar hoe moest dat nu in de opleidingspraktijk geïmplementeerd worden? Uiteraard hebben de opleidingen daarin hun eigen verantwoordelijkheid en expertise. En natuurlijk was daar het door werkgevers, werknemers en opleidingen opgerichte Platform Kwalificatiebeleid (5) als monitor en stimulator van dit proces. Vanuit mijn onderwijs- en onderwijsmanagementervaring vermoedde ik echter dat die implementatie zowel inhoudelijk als organisatorisch heel veel voeten in de aarde zou hebben. En die implementatie is erg belangrijk voor de komende accreditering van het Hoger Onderwijs (zie verder punt 1.3 en 1.4).

Dat brengt mij tot mijn motivatie voor de serie ‘Competent sociaal pedagogisch hulpverleners’ waaraan ik sedert twee jaar werk, waarvan in juni 2001 het eerste boek ‘Grondslagen SPH’ en mei 2002 het eerste *competentieboek* ‘Hulpverleners’ verscheen. Het brengt mij ook tot de motivatie voor deze proeve van een SPH curriculum.

Omdat ik een brede SPH expertise heb, al het nodige rond het trainen en toetsen van beroepskwalificaties had gepubliceerd en in velerlei functies in het SPH onderwijs en praktijk werkzaam ben of ben geweest, meende ik een inhoudelijke en didactische bijdrage te kunnen leveren aan het op een *concentrische wijze* (6) implementeren van die 23 kwalificaties. Ik besloot halverwege 1999 een opzet voor een serie te maken, met als uitgangspunten:

1. De drie segmenten en de 23 kwalificaties uit het opleidingsprofiel SPH, *gekoppeld* aan:
2. De zes taakgebieden uit het beroependomeinprofiel SPW.
3. Een agogische basismethodiek
4. Een beroepsmethodiek, bestaande uit een systeemtheoretisch-, muzisch agogisch-, cognitief gedragsmatig- en normatief- ethisch element (7).
5. Competentiegericht, concentrisch leren.
6. Grotere verantwoordelijkheid voor de student/werker in het bewijzen van zijn agogische basisgeschiktheid en beroeps geschiktheid, door instrumenten voor self- en peerassessment.

Dit resulteerde tot nu toe in het boek ‘Grondslagen SPH’ en ‘Hulpverleners’. **In Grondslagen SPH beschrijf ik aan de hand van de genoemde uitgangspunten, de grondslagen voor het beroep en lever ik in de vorm van competentiechecklists meetinstrumenten** voor self- en peerassessment, m.b.t. zowel de agogische *basis*competentie als de *beroeps*competentie. De beroepscompetentiechecklists zijn elk aan een segment en daarbij horende taakgebieden en kwalificaties gekoppeld; de opleidingskwalificaties zijn, om ze toets- en trainbaarder te maken, in *deel*kwalificaties onderverdeeld. Een lijst met methoden om die (deel)kwalificaties te behalen, completeert dit ‘grondslagenboek’ en daarmee de verantwoording voor de

verdere segmentuitwerking in de drie **competentieboeken**. **Een daarvan, ‘Hulpverleners’ verscheen 1 mei 2002. In dit boek beschrijf ik** vanuit de vier genoemde methodiekelementen, de methoden om de SPH plancyclus, ofwel de vier taakgebieden oriënteren, ontwerpen, interveniëren en evalueren op *HBO niveau* meester te worden. Een en ander wordt gekoppeld aan de negen opleidingskwalificaties uit segment 1 van het opleidingsprofiel SPH, **die samen de kerncompetentie ‘hulp- en dienstverlening aan en ten behoeve van cliënten’ vormen**. Daarna volgen nog twee competentieboeken die de taakgebieden en methoden beschrijven om de kwalificaties te behalen die horen bij de taakgebieden organisatie en professie van segment 2 en 3. In de modulaire opbouw van een competentiegericht SPH curriculum op blz.....geef ik aan welk boek(en) uit de serie het beste te gebruiken is (zijn).

### *1.3 Eindrapport Commissie Accreditatie Hoger Onderwijs, van Min.OCW (8)*

Om de keuze voor een bepaalde opleiding in het hoger onderwijs te vergemakkelijken en tot een betere afstemming, vergelijking en uitwisseling van studieprogramma's op zowel nationaal als Europees niveau te kunnen komen, zal de kwaliteit van dat onderwijs getoetst moeten worden. Directe aanleiding hiertoe was een besluit uit 1999 van 29 Europese onderwijsministers om het hoger onderwijs te harmoniseren en een bachelor- mastersysteem in te voeren (9). Het ministerie van OCW besloot, in overleg met branche- en studentorganisaties en de tweede kamer dit in Bologna genomen besluit snel uit te voeren en over te gaan tot het ontwikkelen van een accreditatiestelsel. In november 2000 installeerde de minister de Commissie Kwartiermakers Accreditatie Hoger Onderwijs om een toetsingskader voor de accreditatie te formuleren. In het eindrapport van die commissie staat de volgende omschrijving en doelstelling van het begrip accreditatie:

‘Accreditatie is een kwaliteitskeurmerk dat in de komende jaren zal worden verleend aan opleidingen in ons hoger onderwijs die in kwalitatief opzicht ‘aan de maat’ zijn. Een keer in de vijf jaar zullen alle opleidingen deze kwaliteitstoets doorlopen. Een externe, onafhankelijke en gezaghebbende instantie, het nog op te richten Nationaal Accreditatieorgaan (NAO), zal de keurmerken gaan toekennen. Het keurmerk garandeert dat studenten, samenleving en arbeidsmarkt er op mogen vertrouwen dat de betreffende opleiding daadwerkelijk opleidt tot de competenties en kwalificaties verbonden aan een internationaal erkende bachelor- of mastergraad. Alleen met een accreditatie door het NAO van de aangeboden opleidingen, kan een hogeschool of universiteit straks nog overheidsbekostiging ontvangen of officieel erkende diploma's verstrekken. Studenten kunnen hun recht op studiefinanciering dan alleen claimen bij geaccrediteerde opleidingen. Ook het recht van het voeren van titulatuur wordt afhankelijk van de vraag of de opleiding het keurmerk van NAO heeft.

Accreditatie is dus geen vrijblijvende toets. Er worden nogal wat consequenties aan verbonden. Tegelijkertijd is ze een prikkel om de kwaliteit van ons hoger onderwijs te versterken.’

In het eindrapport van de ‘kwartiermakers’ staat een duidelijk toetsingskader geformuleerd, waarop alle hoger onderwijs opleidingen tussen najaar 2003 en januari 2008 beoordeeld zullen worden. Men zal dan wel of niet geaccrediteerd worden en bij goedkeuring een keurmerk voor een bachelor- of/ en masterstudie verkrijgen. Er is geen tussenweg. **De SPH opleidingen zullen volgens Pierre van den Boogaardt van het Platform Kwalificatiebeleid Zorg & Welzijn, w.s. in 2005 aan de beurt zijn.**

De hoofdbestanddelen van het ontwikkelde toetsingskader zijn kwaliteitseisen m.b.t. bachelor- en masteropleidingen in zowel HBO als WO en kwaliteitseisen voor het onderwijsproces en de – resultaten.

Wat betreft de bachelorstudie sluiten de tien door de ‘kwartiermakers’ voorgestelde generieke kernkwalificaties (10) aan bij het kader dat in de ‘Proefaccreditering HBO’ van de HBO-raad, is ontwikkeld.

Voor de HBO- masterstudie zocht men zoveel mogelijk aansluiting bij de protocollen van de Dutch Validation Council.

#### *1.4 (ontwerp)Protocol proefaccreditering' HBO-Raad (11).*

Het ministerie van Onderwijs heeft dus, onlangs met instemming van de tweede kamer, besloten dat Hogescholen en Universiteiten in de toekomst, in navolging van andere westerse landen, competentiegerichte studies op bachelor- en masterniveau moeten gaan aanbieden. De HBO-raad formuleerde in 1999 in een protocol 'Proefaccreditering HBO' een aantal verificatiepunten, standaarden en deelstandaarden, om een toetsingskader voor de aankomende accreditering te formuleren. Zoals onder het voorgaande punt al gezegd, heeft de door het ministerie van OCW ingestelde commissie accreditatie hoger onderwijs, in de formulering van haar toetsingskader aansluiting daarbij gezocht.

Die proefaccreditering geeft een inhoudelijke uitwerking van de HBO-standaard die de algemeen gestelde kernkwalificaties door het ministerie meer handen en voeten biedt.

Afgevaardigden van alle SPH opleidingen, verenigd in het CIO (Commissie Implementatie opleidingskwalificaties) zijn al sedert februari 2000, in opdracht van het Landelijk Opleidingsoverleg SPH (L.O.O.-SPH) bezig om elkaar te informeren en te stimuleren in de implementatie van de opleidingskwalificaties, in het licht van de eisen voor de komende accreditering. Er wordt veel geprobeerd om de kwalificaties in 85% van het curriculum onder te brengen. Men worstelt en experimenteert met de rol van de docent, met de H van HBO, een goede wijze van competentietoetsing, gevarieerde participatie van de praktijk, het gebruik van zelf-assesmentinstrumenten en portfolio's. en de plek van de drie segmenten. Over het algemeen bestaat de neiging om de kwalificaties per segment aan te bieden en aan een bepaalde fase te koppelen. Segment 1, wat zich vooral concentreert op het doorlopen van de agogische plancyclus, in hoofdfase 1, segment 2 in hoofdfase 2 en segment 3 in hoofdfase 3.

Terwijl het *concentrisch* aanleren van de 23 kwalificaties binnen een module-aanbod van in totaal 143 studiepunten, wat zowel eenvoudige als complexere beroepssituaties en opdrachten aanbiedt, veel beter de HBO- en beroepscompetentie van studenten aanstuurt en toetst.

Inhoudelijk hoop ik dat te illustreren a.d.h.v. de inhoud en opzet van de serie 'Competent Social pedagogisch hulpverleners' en didactisch door een voorbeeld te geven van een competentiegericht SPH curriculum, bestaand uit losse modules, die ieder een of meerdere kwalificaties of combinaties ervan, aanleren.

#### *1.5 Een proeve van een competentiegericht SPH curriculum.*

Omdat ik met Dick de Bie en andere onderwijsdeskundigen die zich met competentiegericht leren bezig houden vind dat *werkelijk* leren slechts plaatsvindt door dat *concentrisch* en niet *lineair* te doen, leg ik in mijn boeken en in de proeve van een SPH curriculum geen dwingende volgorde op aan het behalen van de (deel)kwalificaties.

Ieder mens komt al verschillend gekwalificeerd de beroepspraktijk of/en opleiding binnen; de een is vaardiger in de ene methodiek of methode (12) dan de ander en de een is al bekwaamer in het combineren van methoden uit verschillende taakgebieden dan de ander.

Het aanbieden van modules die mensen zich in kwalificaties laat bekwaamen door taakgebieden zowel *apart* als *gecombineerd* te behandelen, door het verstrekken van diverse en complexe praktijkgestuurde opdrachten, sluit bij die gedachte aan. Geen uniforme fasering meer, maar een samenvoegen van gelijk- en anders gekwalificeerde studenten op basis van de kwalificaties die ze met de module geacht worden te behalen.

Het afleggen van een- of overleggen van een reeds afgelegde proeve van bekwaamheid (13) stelt de instapcompetentie van studenten vast. Men wordt geacht de reeds aanwezige

(deel)kwalificaties in iedere module steeds opnieuw in te zetten en dat ook in de proeve van bekwaamheid voor de betreffende module te laten *blijken*. Zodat het eerder genoemde concentrische leren plaatsvindt. Door het onderwijs duidelijker op het aanleren van competenties te richten en die gekoppeld aan meer en minder complexe beroepssituaties te trainen en te toetsen, bereiden we ons voor op de komende accreditering en effenen als vanzelfsprekend het pad voor het aanbieden van een SPH studie op zowel bachelor- als masterniveau.

### 1.6 Studiefinanciering in de toekomst.

Zoals uit de punten 1.3 en 1.4 duidelijk werd, zal in de toekomst het studiefinancieringssysteem worden aangepast aan de nieuwe onderwijsopzet. Alleen studenten die aan opleidingen met een keurmerk van het NAO gaan studeren, komen voor studiefinanciering in aanmerking. Dat keurmerk krijgen we alleen wanneer we de generieke hoger onderwijs kwalificaties uit het genoemde eindrapport en de beroepsspecifiekere kwalificaties zoals benoemd in het protocol proefaccreditering van de HBO-raad, afgeleid van de opleidingskwalificaties, aantoonbaar in het SPH curriculum verwerkt hebben. Ongetwijfeld krijgen we op den duur ook een studiebudget in de vorm van vouchers, waarmee onderdelen van een bachelor- of masterstudie kunnen worden gevolgd zonder dat dit *per definitie* aan een bepaalde periode in de tijd gebonden is, zoals nu het geval is. Concentrisch leren en mijn voorstel om (de clustering van bepaalde)modules te certificeren, past bij het concept van internationalisering en het levenslang leren.

## 2. Competentiegericht leren wat is dat ?

De woorden competentie en kwalificatie worden nogal eens verschillend gebruikt. Dat gebeurt ook in de eerder genoemde documenten waarop het beroepsbeeld SPH is gebaseerd. Zowel het beroependomeinprofiel als het opleidingsprofiel leverden kwalificaties. Het eerste onderscheidt niet alleen zes taakgebieden, maar ook *soorten* kwalificaties per taakgebied, namelijk: *vakinhoudelijke, methodische, sociale en organisatorische* kwalificaties. Die kwalificaties omschrijven elk een bepaald onderdeel van de totale beroepscompetentie, uitgedrukt in kennis, inzicht en vaardigheden. De bedoeling daarvan was om voor het brede werkveld zo gedetailleerd mogelijk in kaart te brengen welke kennis, vaardigheden en houding bij het beroep SPW horen. Dit impliceert alle vijf de kwalificatieniveaus van het beroep. De HBO-opleidingen reageerden met het ontwerpen van een opleidingsprofiel, bestaande uit drie hoofdcompetenties en 23 beroepskwalificaties. Dit opleidingsprofiel impliceert dus alleen het HBO- niveau, kwalificatieniveau 5.

Het opleidingsprofiel SPH onderscheidt geen *soorten* kwalificaties, maar verdeelt drie kerncompetenties, die ieder een bepaald niveau van het denken en handelen binnen het SPH-beroep omvatten, in 23 *kernkwalificaties* die elk een bepaald onderdeel van het beroepshandelen omschrijven. In het opleidingsprofiel definieert men de begrippen als volgt:

‘(..) de competenties van de SPH-er beslaan een brede *bekwaamheid* in een beroepscontext die aan grote veranderingen onderhevig is. De voor de beroepsbeoefenaren te formuleren kwalificaties kunnen daarom niet te gedetailleerd zijn en zullen *het kunnen hanteren van de veranderingen in de beroepscontext* tot uitdrukking moeten brengen. Daarbij is gebleken dat het beroepshandelen onvoldoende beschreven kan worden door het uiteen te rafelen in bijvoorbeeld kennis, houding en vaardigheden. Daarvoor is dit beroepshandelen meestal te complex. In deze context heeft het omschrijven van kwalificaties *gerelateerd* aan competenties terrein gewonnen. Onstenk (1997) definieert competentie als: ‘het gestructureerd en geïntegreerd vermogen tot het adequaat verrichten van arbeidshandelingen en het oplossen van arbeidsproblemen’. In het OP-SPH gaat het dan om het beroepshandelen en het oplossen van beroepsvraagstukken.’ En tot slot: ‘het gaat om *de samenhang en de relaties* tussen de samengestelde kennis en vaardigheden’ (Onstenk 1997). En: ‘kwalificatie is een uitspraak waarin een bekwaamheid van een beginnend beroepsbeoefenaar zichtbaar wordt gemaakt in een cluster van beroepstaken.’

De term *kwalificatie* wordt in beide documenten dus anders ingevuld. Een beetje lastig, maar niet erg als we maar weten wat in de beide gevallen wordt bedoeld. De kwalificaties van het domeinprofiel zijn veel gedetailleerder in de zin van het benoemen van kennis, vaardigheden en houding nodig om je op MBO- of HBO- niveau te kwalificeren. De kwalificaties van het opleidingsprofiel zijn meer omschrijvingen van *contextuele beroepshandelingen*.

Maar: om deze opleidingskwalificaties, verbonden aan competenties, te kunnen trainen en toetsen, is een opsplitsing in *deelkwalificaties* noodzakelijk. Deelkwalificaties omschrijven preciezer om welke bekwaamheden het gaat. Geven daardoor duidelijkere aanwijzingen voor de wijze waarop we zowel *basis-* als *beroeps*competent kunnen worden en welk type kennis en vaardigheden en dus welke methodieken en methoden, voor de ontwikkeling van die competenties nodig zijn.

Om zo helder mogelijk te krijgen welke methoden de SPH-er allemaal moeten kennen én kunnen hanteren, splits ik iedere basis- en opleidingskwalificatie in *deelkwalificaties*, of ouderwets gezegd: leerdoelen.

Wat betreft de *basiskwalificaties* (14) liet ik me voor het boek Grondslagen SPH leiden door algemeen gangbare agogische houdings- en vaardigheidsaspecten en daarbij horende ethische overwegingen. Deze basiskwalificaties geven aan hoe onze agogische *basiscompetentie* in onze *houding* zichtbaar moet worden. Zowel in woord als in daad. Dat is overigens de methodiek die we grotendeels met andere sociaal- agogische beroepen gemeen hebben.

Wat betreft de opleidings- of beroepsspecifieke kwalificaties uit Grondslagen SPH (15) liet ik me vooral inspireren door de in het beroependomeinprofiel SPW genoemde *vakinhoudelijke* kwalificaties. Soms putte ik echter ook uit de methodische, sociale of organisatorische kwalificaties, omdat wat mij betreft ook daartussen kennis en vaardigheden zitten die voor ons beroep onontbeerlijk zijn. Belangrijk is ook hier dat deze *beroepskwalificaties* aangeven op welke wijze onze *beroepscompetentie* in onze *houding* zichtbaar moet worden.

Door middel van zelf- en collegiale beoordelingen van de beroeps- en basiscompetentie, door gebruik van de competentiechecklists (16) en het afleggen van proeven van bekwaamheid, kunnen kwalificaties, **bijvoorbeeld met het gebruik van een of meerdere boeken uit de genoemde serie**, gericht getraind en getoetst worden en daarmee de ontwikkeling van de competentie worden gestuurd.

### ***3. Competentiegericht leren, hoe doe je dat?***

Het ultieme competentiegerichte leren vereist in wezen een andere onderwijsorganisatie.

Waarin met vouchers en (deel)certificaten zal worden gewerkt. Iets wat het ministerie van onderwijs al jaren voor ogen staat en de in ons omringende landen al meer gebeurt.

Dat zal in ons huidige systeem niet een twee drie te realiseren zijn. In aanvang kunnen we de door mij voorgestelde curriculuminhoud in par.9, in de volgorde van module 1 t.m 14 aanbieden. En mensen die een bepaalde kwalificatie, of combinaties ervan, aantoonbaar meester zijn, hoeven bepaalde modules niet te volgen. Essentieel is dat we, in navolging van de voorstellen van De Bie (17) in ieder geval op denkniveau de indeling in jaren of fases *in principe* verlaten. We gaan denken in kwalificatieniveaus (18), vertaald in beroepsgelateerde programma's/modules, waarop studenten/werkers kunnen intekenen met de juiste 'instapcompetentie'.

Voor ieder kwalificatieniveau moet de 'instapcompetentie' *door de betreffende student worden aangetoond*.

Dit kan doormiddel van het invullen c.q. bijhouden van basis- en beroepscompetentiechecklists (19). De bewijzen van de competentie zitten in een portfolio (20):

- certificaten van een SPH opleiding, voor eerder afgelegde proeven van bekwaamheid (21) m.b.t. bepaalde kwalificatieniveaus;
- het afleggen van een of meerdere proeven van bekwaamheid waarmee de student kan aantonen of hij/zij inderdaad voor (een) bepaalde module(s) het juiste kwalificatieniveau heeft.

Bovendien is het belangrijk, zoals ik al eerder zei, dat het leren in iedere module op *concentrisch* leren is ingesteld. Zo zullen vaardigheden en inzichten zich verdiepen, omdat bepaalde zaken in iedere module terugkeren en opnieuw, of in combinatie met nieuwe kennis en vaardigheden, moeten worden ingezet. Nu is het nog maar al te vaak zo, dat eerder verworven kennis, inzichten en vaardigheden, middels afsluitende tentamens, worden afgesloten en niet meer expliciet in andere programma's hoeven worden teruggenomen. Soms gebeurt het wel impliciet, of wordt er op vrijblijvende wijze naar verwezen. Wanneer eerder behaalde (deel)kwalificaties echter niet voortdurend worden getraind en (integraal) getoetst, slijt het niet goed in. In het dagelijks leven leren we ook niet lineair, maar concentrisch of cyclisch. Deze vruchtbare manier van leren zou dus ook in ons beroepsonderwijs normaal moeten zijn. Studenten zijn gewend lineair naar hun leren te kijken. De Bie schrijft hierover (22):

*'Ze vinden het niet terecht als docenten in een toets of programma teruggrijpen op eerder geleerde zaken. 'Dat heb ik in de vorige toets al gedaan', is dan de reactie. In veel gevallen is het eerder geleerde alweer vergeten, of weggezonken. Bij concentrisch leren gaat dat niet op en zullen studenten opdrachten ontvangen die steeds mede een appèl doen op het eerder geleerde. De student die dat weet zal daar ook geen moeite mee hebben.'*

Om de HBO-standaard waar te kunnen maken, zullen we toch een andere weg in moeten slaan en ophouden ze vakken aan te bieden die niet direct aan competenties gebonden zijn maar ze beroepsgerichte opdrachten geven, waarin ze steeds opnieuw, in andere contexten, vanuit andere invalshoeken, eerder behaalde (deel)kwalificaties opnieuw inzetten.

#### **4. Modulair onderwijs pur sang.**

De 'proeve' van een competentiegerichte curriculum' op pag.11 en 12 is gebaseerd op de vooronderstelling dat iedere werker/student verschillend gekwalificeerd is op het moment dat hij zich bij een opleiding meldt. Die vooronderstelling is gebaseerd op mijn jarenlange ervaring die, naar ik veronderstel, door vele collega docenten maar ook studenten zal worden beaamd. Omdat studenten nu allemaal dezelfde modules in een bepaalde volgorde moeten volgen, ongeacht verschillen in kwalificaties, ontstaat regelmatig onvrede over de programma's waarin zij verondersteld worden van elkaar te kunnen leren. De een verveelt zich omdat men al bekwaam is in datgene wat geleerd moet worden en baalt ervan steeds als 'deskundige' door medestudenten te worden 'misbruikt'. Wanneer zo'n student echter bekwaamer is *gebleken* dan andere studenten en een daarbij passende rol krijgt toebedeeld, waardoor hij zich in andere zaken kan bekwamen, wordt het verhaal al anders. Een andere student haalt het niveau van de module niet omdat hij eerder behaalde (deel)kwalificaties (nog) niet opnieuw kan inzetten. Waarmee overigens duidelijk wordt dat men niet echt gekwalificeerd is om een bepaalde module te kunnen volgen. Oefening baart kunst en niet alleen in de praktijk, in vivo, maar ook op het opleidingsinstituut, in vitro!!

De op pag.11 en 12 voorgestelde modules beslaan m.b.t. de beroepscompetentie samen een omvang van 143 van de in totaal 168 studiepunten. Ze zijn, zoals dat binnen onze huidige onderwijsorganisatie en studiefinanciering geregeld is, binnen vier tot vijf jaar te behalen. Het omvat de afgesproken 85% van het specifieke SPH curriculum, gebaseerd op de 23 oplei

dingskwalificaties uit 'De creatieve professional'. De overige 25 stp zijn vrij te besteden voor keuze- of/en beroepsoverstijgende kwalificaties en laat ik hier verder buiten beschouwing. In De Bie's (en mijn) ideale school bepaalt het kwalificatieniveau bij aanvang van een studie (onderdeel) plus het aantal behaalde modules uiteindelijk het nieuwe kwalificatieniveau, c.q. de beroepscompetentie (zie het voorbeeldoverzicht van de modules, blz. 11 en 12) van studenten. Dit kan in certificaten worden uitgedrukt. Men hoeft dus niet persé alle 143 studiepunten te halen. Of in een afgepaste periode. De aard en de hoeveelheid van de behaalde kwalificaties bepalen wel een bepaald kwalificatieniveau, en dus het beroepscompetentieniveau. Voor de HBO- standaard (bachelor-niveau) is kwalificatieniveau 5 dus gewenst. Daartoe hoort men alle 23 kwalificaties behaald te hebben. Ik kan me voorstellen dat het masterniveau een *verdieping* van sommige kwalificaties uit de segmenten 2 en 3 kan inhouden.

Er bestaat dus geen programmavolgorde meer op basis van jaarfasen, maar op basis van het individuele competentieniveau. Dáárop worden studentgroepen geformeerd. En alleen gelijk- of hoger gekwalificeerde studenten doen *samen* een programma. Hoger gekwalificeerde fungeren dan als coach of leidinggevende, hetgeen aansluit bij een van de aspecten van de HBO-standaard die genoemd worden in het ontwerpprotocol proefaccreditering hoger beroepsonderwijs (23): 'basiskwalificering voor managementfuncties'. Zo'n functie bekleden deze hoger gekwalificeerde dan weer in het kader van een andere module !!

*Voorbeeld aan de hand van de door mij aangegeven modules op blz.11 en 12:*

Studenten volgen module 8 om zich te trainen in kwalificatie 1 en 2. Daarvoor moeten ze als *instap*competentie beschikken over:

- de *basiskwalificaties* uit module 1;
- de *beroepskwalificaties* uit module 1, 2 en 3;

Een of meerdere studenten verzorgen, in het kader van bijvoorbeeld de kwalificaties 10,13,17, 20,21 en 22 uit de modules 11,12 en 13:

- de ontwikkeling/bijstelling van de module;
- de afstemming op andere kwalificaties/modules;
- de begeleiding van de studenten;
- de evaluatie van de module op didactiek, inhoud, effectiviteit en begeleiding;
- de toetsing vooraf, tijdens en erna, in samenwerking met een docent.

Deze zaken vormen dan weer proeven van bekwaamheid voor deze studenten.

Door het serieus inschakelen van studenten, in een soort van gildenstelsel (24), wordt zo'n modulair systeem ook haalbaar én betaalbaar.

De instapcompetentie wordt zichtbaar in de inhoud van de individuele portfolio's met de proeven van bekwaamheid

### **5. Trainen en toetsen: onderwijs als opdracht.**

Beoogde leerresultaten, de (deel)kwalificaties, worden geformuleerd in termen van activiteiten voor studenten. Bovendien kunnen ze, volgens De Bie en Gerritse, het beste als *opdrachten* worden geformuleerd. Opdrachten die gekoppeld zijn aan reële praktijksituaties. Opdrachten ook die producten opleveren die *relevant* en het liefst ook *bruikbaar* zijn voor de beroepspraktijk. Opdrachten die het *concentrische* leren stimuleren.

*Voorbeelden:* een studiehandleiding; een handelingsplan voor team, leefgroep, gezin; een artikel voor een vaktijdschrift; een rapportage van een bepaalde observatieperiode; een voorstel voor de vormgeving van een portfolio, een video-opname of live- demonstratie van een gesprek met de leefgroep, het leiden van een teambespreking, het geven van een consult het samenwerken met andere disciplines etc. Hoe gevarieerder en complexer de opdrachten, hoe concreter en concentrischer je toetst. Ook kunnen we studenten vragen zelf het bewijsmateriaal te leveren en dat ze een uur (gemiddelde nakijktijd van een take0home tentamen) hebben

om ons en hun hoger gekwalificeerde medestudenten, te laten zien of ze m.b.t. een of meerdere kwalificaties voldoende competent zijn.

N.B: de toetsvormen zijn dusdanig, zowel bij aanvang, als tijdens als na het volgen van de module dat zowel het kennis/inzichtniveau als het handelingsniveau wordt getoetst!! (25), Dat laatste vooral dient veel en veel meer aandacht te krijgen. Ook is het interessant om meer aan zelf- en peer-assesment te doen: studenten op basis van duidelijke criteria zichzelf en elkaar laten beoordelen (26).

### **6. Basis- en beroepscompetentie en basis- en beroepshouding.**

De beroepscompetentie weerspiegelt zich in iemands houding. In datgene wat hij m.b.t. zijn beroep weet, denkt, voelt én in gedrag laat zien (27).

Zowel de basis- als beroepscompetentiechecklists (28) en de bijhorende lijsten met methoden om de (deel)kwalificaties te behalen, zijn hierbij de meetinstrumenten. Proeven van bekwaamheid dienen alle houdingsaspecten te toetsen. Deze in een portfolio bewaarde bewijzen van deelcompetenties, dienen bij iedere module als ‘instapbewijs’.

### **7. Basisgeschiktheid voor het SPH beroep.**

Het is belangrijk om te checken of iemand überhaupt talent, feeling heeft voor een sociaal-agogisch beroep. We vinden zoiets doodnormaal voor de kunstzinnige beroepen op kunst-, toneel- en dansacademies. Nog steeds hoor ik collega's huiveren wanneer ik een toelatingsexamen voorstel voor de agogische sector. Terwijl de risico's die cliënten lopen als zij met slechte of ondermaatse hulpverleners te maken krijgen vele male groter zijn dan wanneer wij met niet getalenteerde kunstenaars van doen hebben. Er vanuit gaand dat een HAVO diploma alleen niet voldoende is om een hulpverlenend beroep in te mogen stappen, stel ik het volgende voor.

Om de *basisgeschiktheid* voor het beroep te tonen dient door iedereen een proeve van bekwaamheid te worden afgelegd, of bewijzen te worden overlegd dat dat elders is gebeurd. Het checken van de basisgeschiktheid gebeurt aan de hand van de *basiscompetentiechecklist* en bijhorende methoden om basiskwalificaties te behalen (29). Aan de hand van de uitkomst wordt bepaald of de aangemelde helemaal niet of nog niet helemaal geschikt is voor een agogisch beroep. Er zijn meerdere consequenties mogelijk:

- als men helemaal ongeschikt blijkt, dan kan men niet aan modules voor kwalificatieniveau 4 of 5 deelnemen, en wordt dus afgewezen; iemand kan altijd opnieuw terugkomen voor een nieuwe proeve van bekwaamheid. Iemand kan door omstandigheden en levenservaring agogische vaardigheden hebben opgedaan die men eerst niet bezat. Leeftijd kan daar in een grote rol spelen.
- als men nog niet helemaal geschikt is, kan de module 1 om de basiskwalificaties te trainen, worden gevolgd;
- als men wel geschikt is m.b.t. de agogische basiskwalificaties, maar nog geen beroepskwalificaties bezit, kan men beginnen met modules 2,3,4,5,6 en 7.

In de *huidige* gang van zaken kunnen de proeven, verbonden aan deze modules, dienen als *onderbouwing* van de motivatie van een bindend studie-advies aan het eind van de propedeuse.

De specifiekere geschiktheid voor het SPH beroep, het werken in en met de leefsituatie van cliënten, zou in de huidige onderwijsorganisatie *tijdens* de propedeuse kunnen worden gemeten, m.b.v. de beroepscompetentiechecklist SPH. (Het zou goed zijn wanneer een dergelijke checklist ook door MWD-ers en CMV-ers zou worden ontworpen).

Wanneer een Hogeschool persé alleen kwalificatieniveau 5 zouden willen blijven certificeren, zou de instapcompetentie, kwalificatieniveau 4, ook bij aanvang van de studie door reeds afgelegde proeven van bekwaamheid elders, of het nog afleggen van een proeve van bekwaamheid, moeten worden aangetoond.

### ***8. Implementatievoorwaarden voor een competentiegerichte curriculumopbouw.***

De attitude m.b.t. zo'n onderwijsreorganisatie dient een positieve, een onderzoekende te zijn. We moeten bereid zijn om, zoals Wazlewik ons leerde, naar oplossingen *van de tweede orde* te zoeken. Al platgetreden paden en bekende concepten even proberen te verlaten en buiten het vertrouwde kader treden. Al aanwezige kwalificaties in studenten honoreren door ze steeds weer toepasselijk te maken in opdrachten of docent- coschappen; ze niet als afgedaan terzijde leggen.

De docent 'geeft' definitief geen les meer (taalkundig veronderstelt dat al een passieve rol van de student) de docent coached ook niet. Hij levert, eventueel in samenwerking met studenten, goed doortimmerde opdrachten en toetsen( proeven van bekwaamheid), die waarborgen dat studenten op een gedegen en concentrische wijze aspecten van hun beroep kunnen leren. Docenten en hoger gekwalificeerde studenten, alumni en beroepsgenoten uit de praktijk, kunnen tijdens de uitvoering geconsulteerd worden. Zowel door individuen als door een groep.

### ***9. Modules t.b.v. 85% van een competentiegericht SPH curriculum: 143 studiepunten.***

Op de volgende twee pagina's staan veertien modules, die samen 85% van het SPH curriculum beslaan en op concentrische wijze alle 23 opleidingskwalificaties uit 'De creatieve professional' omvat. In de beroepscompetentiechecklists (30) staat per segment en taakgebied deze kwalificaties in *deel*kwalificaties uitgesplitst. De beroepsmethodiek, die uit vier methodiekelementen bestaat (31), staat beschreven in hoofdstuk 3 van grondslagen SPH. De methoden om de (deel)kwalificaties te behalen zijn opgesomd in hoofdstuk 6, par. 6.2.3, par.6.3.3 en par.6.4.3.

De methoden zijn per segment, per taakgebied, per kwalificatie vanuit de vier verschillende methodiekelementen uitgewerkt in de drie competentieboeken: 'Hulpverlening' (32) 'Samenwerking en beleid' en 'Professionalisering.' (33).

Het boek hulpverlening behandelt vooral de deelkwalificaties uit de eerste negen opleidingskwalificaties uit segment 1, waarin het de taakgebieden oriënteren, ontwerpen, interveniëren uitvoeren en evalueren van de hulpverlening voorop staan. De *deel*kwalificaties die het methodisch samenwerken met de eigen of andere disciplines behelst, staan beschreven in het boek 'Samenwerking en beleid', waarin de (deel)kwalificaties van segment 2, taakgebied organisatie worden behandeld. In het boek 'Professionalisering' komen de methoden aan de orde om de (deel)kwalificaties uit segment 3, taakgebied professie te behalen.

Om aan te geven dat de kwalificaties uiteindelijk wel te onderscheiden maar in de praktijk niet te scheiden zijn, geef ik in het boek 'Grondslagen SPH' in de opsomming van taakgebieden, (deel)kwalificaties en methoden om ze te behalen aan welke kwalificaties *op de achtergrond* staan (34). De vier boeken worden dus ook niet 'in volgorde gebruikt. Hebben ook geen volgorde. Het gebruik wordt bepaald door de plek die de kwalificaties modulair innemen, of (deel)kwalificaties apart of concentrisch worden getraind en getoetst en uiteraard de competentie van de student/werker/docent zelf.

<b>Module 1.</b> <i>Studiepunten: 28</i>
<b>Boek uit de serie: Grondslagen SPH</b>
Proeven van bekwaamheid uit portfolio ( <a href="#">link pag.28 rapport OCW</a> ) tonen instapcompetentie voor deze module.
Kennismaken met beroep SPH en haar grondslagen: attitude- en gedragstraining, zowel in opleiding als praktijk. <ul style="list-style-type: none"> <li>- beroepsbeeld (vanuit Beroependomeinprofiel SPW en Opleidingsprofiel SPH)</li> <li>- beroepsmethodiek (vanuit systeemtheoretische-, muzisch-agogische-, cognitief-gedragsmatige-, en normatief-ethische elementen)</li> <li>- basismethodiek (methoden voor gespreksvoering, communicatie, positiebepaling, effectief rolgedrag, sociale waarneming, onderhandelen en conflicthantering, voorwaardelijk voor inzet van beroepsmethodiek)</li> <li>- basishouding en beroepshouding;</li> <li>- overzichten van de 23 opleidingskwalificaties SPH en de methoden vanuit de beroepsmethodiek om die te behalen;</li> <li>- basis- en beroepscompetentiechecklists om zelfstandig de beroepscompetentie te kunnen meten en verder te ontwikkelen;</li> <li>- essentie van onderwijsorganisatie naar model van gildestelsel; gebruik van portfolio, proeven van bekwaamheid en de leercirkel van Kolb.</li> </ul> <p>Kennis en inzicht verwerven in de grondslagen.  Kunnen toepassen van de basismethodiek binnen beroepssituaties.  Kunnen werken met de basis- en beroepscompetentiechecklists.  <i>Literatuur uit de serie 'Competent SPH': 'Grondslagen SPH' Jaska de Bree uitgeverij SWP, juni 2001.</i></p>

<b>Module 2 5 stp.</b>	<b>Module 3 5 stp.</b>	<b>Module 4 5 stp.</b>	<b>Module 5 5 stp.</b>	<b>Module 6 5 stp.</b>	<b>Module 7 5 stp.</b>
<b>Boek uit serie: Hulpverleners</b>	<b>Boek uit serie: Hulpverleners</b>	<b>Boek uit serie: Hulpverleners</b>	<b>Boek uit serie: Hulpverleners</b>	<b>Boek uit serie: Professionalisering</b>	<b>Boek uit serie: Samenwerking &amp; beleid</b>
<b>Taakgebied 1 Oriënteren</b>	<b>Taakgebied 2 Ontwerpen</b>	<b>Taakgebied 3 Intervenieren</b>	<b>Taakgebied 4 Evalueren</b>	<b>Taakgebied 5 Professie</b>	<b>Taakgebied 6 Organisatie</b>
<i>Proeven van bekwaamheid uit portfolio tonen instapcompetentie voor deze module.</i>	<i>Proeven van bekwaamheid uit portfolio tonen instapcompetentie voor deze module.</i>	<i>Proeven van bekwaamheid uit portfolio tonen instapcompetentie voor deze module.</i>	<i>Proeven van bekwaamheid uit portfolio tonen instapcompetentie voor deze module.</i>	<i>Proeven van bekwaamheid uit portfolio tonen instapcompetentie voor deze module.</i>	<i>Proeven van bekwaamheid uit portfolio tonen instapcompetentie voor deze module.</i>
Kwalificatie 1 Kwalificatie 3 werken met de <i>basis- en beroeps</i> –methodiek. Zowel in opleiding als praktijk. Proeven van bekwaamheid als toets. Gebruik van basis- en beroepscompetentiechecklists voor het meten van de basis- en beroepscompetentie.	Kwalificatie 2 Kwalificatie 3 Kwalificatie 6 Kwalificatie 8 werken met de <i>basis- en beroeps</i> –methodiek. Zowel in opleiding als praktijk. Proeven van bekwaamheid als toets. Gebruik van basis- en beroepscompetentiechecklists voor het meten van de basis- en beroepscompetentie	Kwalificatie 3 Kwalificatie 4 Kwalificatie 5 kwalificatie 6 werken met de <i>basis- en beroeps</i> –methodiek. Zowel in opleiding als praktijk. Proeven van bekwaamheid als toets. Gebruik van basis- en beroepscompetentiechecklists voor het meten van de basis- en beroepscompetentie.	Kwalificatie 7 Kwalificatie 9 werken met de <i>basis- en beroeps</i> –methodiek. Zowel in opleiding als praktijk. Proeven van bekwaamheid als toets. Gebruik van basis- en beroepscompetentiechecklists voor het meten van de basis- en beroepscompetentie.	Kwalificaties 19 t.m 23 werken met de <i>basis- en beroeps</i> –methodiek. Zowel in opleiding als praktijk. Proeven van bekwaamheid als toets. Gebruik van basis- en beroepscompetentiechecklists voor het meten van de basis- en beroepscompetentie	Kwalificaties 10 t/m 18 werken met de <i>basis- en beroeps</i> –methodiek. Zowel in opleiding als praktijk. Proeven van bekwaamheid als toets. Gebruik van basis- en beroepscompetentiechecklists voor het meten van de basis- en beroepscompetentie

<i>Module 8 10 stp.</i>	<i>Module 9 10 stp.</i>	<i>Module 10 10 stp.</i>	<i>Module 11 10 stp.</i>
<b>Boek uit serie: Hulpverleners</b>	<b>Boek uit serie: Hulpverleners</b>	<b>Boek uit serie: Hulpverleners</b>	<b>Boeken uit serie: Samenwerking &amp; beleid en Professionalisering.</b>
<b>Taakgebieden oriënteren organisatie en professie.</b>	<b>Taakgebieden ontwerpen organisatie &amp; professie</b>	<b>Taakgebieden interveniëren ,evalueren + organisatie en professie.</b>	<b>Taakgebieden organisatie en professie</b>
<i>Proeven van bekwaamheid uit portfolio tonen instapcompetentie voor deze module.</i>	<i>Proeven van bekwaamheid uit portfolio tonen instapcompetentie voor deze module.</i>	<i>Proeven van bekwaamheid uit portfolio tonen instapcompetentie voor deze module.</i>	<i>Proeven van bekwaamheid uit portfolio tonen instapcompetentie voor deze module.</i>
Concentrisch werken met methoden voor deze twee taakgebieden. Zowel in opleiding als praktijk. Proeven van bekwaamheid als toets. Gebruik van basis-en beroepscompetentiechecklists voor het meten van de basis- en beroepscompetentie.	Concentrisch werken met methoden voor deze twee taakgebieden. Zowel in opleiding als praktijk. Proeven van bekwaamheid als toets. Gebruik van basis-en beroepscompetentiechecklists voor het meten van de basis- en beroepscompetentie..	Concentrisch werken met methoden voor deze twee taakgebieden. Zowel in opleiding als praktijk. Proeven van bekwaamheid als toets. Gebruik van basis-en beroepscompetentiechecklists voor het meten van de basis- en beroepscompetentie..	Concentrisch werken met methoden voor deze twee taakgebieden. Zowel in opleiding als praktijk. Proeven van bekwaamheid als toets. Gebruik van basis-en beroepscompetentiechecklists voor het meten van de basis- en beroepscompetentie. Werken vanuit functies zoals teambegeleider, co-docent, co-supervisor, binnen de verschillende modules. Werkgebieden: onderwijsontwikkeling, stagebegeleiding, teambuilding, samenwerken met andere disciplines en peer-assessment en peertutoring.

<i>Module 12 15 stp.</i>	<i>Module 13 15 stp.</i>
<b>(onderdelen uit) Alle boeken uit de serie.</b>	<b>(onderdelen uit) Alle boeken uit de serie.</b>
<b>Taakgebieden oriënteren ontwerpen, interveniëren evalueren, organisatie en professie.</b>	<b>Taakgebieden oriënteren ontwerpen, interveniëren evalueren, organisatie en professie.</b>
<i>Proeven van bekwaamheid uit portfolio tonen instapcompetentie voor deze module.</i>	<i>Proeven van bekwaamheid uit portfolio tonen instapcompetentie voor deze module.</i>
Concentrisch werken met methoden vanuit de taakgebieden organisatie en professie, <i>binnen</i> de taakgebieden oriënteren, ontwerpen, interveniëren en evalueren. Zowel in opleiding als praktijk. Proeven van bekwaamheid als toets. Gebruik van basis-en beroepscompetentiechecklists voor het meten van de basis- en beroepscompetentie.	Concentrisch werken met methoden vanuit alle zes de taakgebieden. Zowel in opleiding als praktijk. Proeven van bekwaamheid als toets. Gebruik van basis-en beroepscompetentiechecklists voor het meten van de basis- en beroepscompetentie.

<i>Module 14 15 stp.</i>
<b>De meesterproef.</b>
<i>Proeven van bekwaamheid uit portfolio tonen instapcompetentie voor deze module.</i>
Meesterproef waaruit de beroepscompetentie op micro-meso-en macroniveau blijkt. In opdracht van de opleiding of/en de praktijk. Bevat een demonstratie van de kennis/inzichten en de vaardigheden in het methodisch denken en handelen als SPH-er . Gebruik van basis-en beroepscompetentiechecklists voor het meten van de basis- en beroepscompetentie..

**Noten:**

- (1) In 1995 verscheen de herziene versie van het boek, 'Sociaal pedagogische hulpverlening- profilering van de specifieke deskundigheid-' inclusief een basisberoepsmethodiek, vanuit vooral systeemtheoretische en ethische grondslagen.
- (2) Zie de uitgave 'Beroependomeinprofiel SPW', van het NIZW, 1996, door Harry Hens en Marion Geomini.
- (3) Het gaat om de volgende taakgebieden: **(of link naar grondslagen SPH, par.2.1.1)**
1. *Oriënteren*: het bepalen van de hulpvraag van de cliënt en cliëntstelsel door het leveren van een eigen bijdrage aan het vaststellen van de hulpvraag, behoeftes en mogelijkheden van het cliëntstelsel, afgezet tegen de mogelijkheden van de eigen discipline.
  2. *Ontwerpen*: het plannen van de SPH-zorg, begeleiding en/of behandeling. Op basis van die beroepsgerichte oriëntatie, worden doelen gesteld en methoden gekozen. Deze keuzes, zowel m.b.t. het gehele cliëntstelsel als m.b.t. de individuele cliënt, worden in een SPH- handelingsplan vastgelegd. Onze diagnose en planning wordt besproken met- en afgestemd op de diagnoses en planning van overige disciplines (zie taakgebied organisatie).
  3. *Interveniëren*: het uitvoeren van de SPH- zorg, begeleiding en/of behandeling. Iedere hulpverlener levert, vanuit zijn functie als leefsituatiewerker of lijn/staffunctionaris, een bijdrage aan de uitvoering van het SPH-handelingsplan. Afstemming met andere disciplines blijft noodzakelijk (zie taakgebied organisatie).
  4. *Evalueren*: het regelmatig op doelmatigheid evalueren van bovengenoemde handelingsplanning. Iedere hulpverlener levert, vanuit zijn functie als leefsituatiewerker of lijn/staffunctionaris, een bijdrage aan de evaluatie van de SPH- handelingsplanning, afgezet tegen het eigen functioneren (zie taakgebied professie), de mogelijkheden en vragen van de rest van het cliëntstelsel en de afstemming met het handelen van de andere disciplines (zie taakgebied organisatie).
  5. *Professie*: het leveren van een bijdrage aan de *eigen* beroepsontwikkeling en de ontwikkeling van het beroep. Zulks door het bijhouden van of bijdragen aan de vakliteratuur en het volgen van welzijnsbeleid en maatschappelijke en politieke ontwikkelingen die relevant zijn voor het beroep. Verder door het profileren van de eigen deskundigheid binnen de instelling waar men werkt, het dragen van professionele verantwoordelijkheid voor het eigen handelen en het reflecteren op het eigen denken en handelen en dat van beroepsgenoten en collega's, vanuit beroepsgerichte theoretische- en ethische denkkaders.
  6. *Organisatie*: zich verdiepen in en helpen concretiseren van *de voorwaarden* om de kwaliteit van de hulpverlening te waarborgen. Dat betekent inzicht in de organisatie en beleid van de instelling waar men werkt en vaardigheden in het participeren daarin. Het betekent ook: doelgericht en methodisch kunnen samenwerken en onderhandelen met eigen en andere disciplines.
- (3) Zie verder 'Beroependomeinprofiel SPW', door Harry Hens en Marion Geomini, uitgave van het NIZW, 1996.
- (4) Elk segment of denk- en handelingsniveau beslaat een *hoofdcompetentie voor de SPH'er*. De drie segmenten met bijhorende competenties zijn: **(of meteen link naar de betreffende pag. in opleidingsprofiel)**
- Segment 1*: 'De competentie van de hulpverlener in de hulp- en dienstverlening aan en ten behoeve van cliënten' (de uitvoerende taken van de beginnende SPH'er als *werker*, het *microniveau*).
- Segment 2*: 'De competentie van de hulpverlener met betrekking tot het werken binnen en vanuit een zorginstelling of hulpverleningsorganisatie' (de taken van de beginnende SPH'er als *medewerker*, het *mesoniveau*).
- Segment 3*: 'De competentie van de SPH'er met betrekking tot het werken aan professionalisering' (de taken van de beginnende SPH'er als *vertegenwoordiger van een beroepsgroep*, het *meso- en macroniveau*).
- Zie voor verdere uitweiding 'De creatieve professional', door L.O.O.-SPH, 1999, uitgeverij SWP, A'dam en bijlage 1. **(link)**
- (5) *Platform Kwalificatiebeleid Zorg en Welzijn* is een in 1993 opgerichte werkgroep met vertegenwoordigers van werkgevers, werknemers, en HSAO-opleidingen, die samen trachtten een heldere kwalificatie- structuur te ontwikkelen die hanteerbaar was voor alle bij het SPW horende werksoorten. Zij hebben na de voltooiing van de profielen de taak om de implementatie ervan in de opleidingen en de praktijk te stimuleren.
- (6) Concentrisch leren wil zeggen dat de methoden die je in een bepaald taakgebied zijn getraind t.b.v. het behalen van (een) bepaalde (deel)kwalificatie(s), in een volgend taakgebied opnieuw worden ingezet. Zo wordt men steeds competentier in het methodisch denken en handelen binnen steeds complexere beroepssituaties. Dit i.t.t. tot het lineaire leren, waarin iets op cognitief of vaardigheidsniveau wordt aangeleerd en vervolgens als afgedaan beschouwd. Zo verliest men de context en houdt men op het eens geleerde ook steeds weer toe te passen, waardoor men werkelijk gekwalificeerd raakt.

- (7) In navolging van Heemelaar, Kloppenburg e.a. in hun boek 'Methodiek SPH' Bohn Stafleu, 1999, waar ik de normatief-ethische benadering aan toevoegde.
- (8) **Link** naar site met het Eindrapport Commissie Accreditatie Hoger Onderwijs, van Min.OCW sept. 2001 of de kopie opnemen op eigen site en link daarheen.
- (9) De HBO-bacheloropleiding is primair beroepsgericht door de oriëntatie op de toekomstige beroepsbeoefening en door de voortdurende confrontatie met situaties uit de beroepspraktijk., bovendien blijkt het HBO-niveau door kennis en onderzoek in uiteenlopende situaties breed toe te passen, door probleemgericht en in complexe situaties te kunnen werken en het kunnen toepassen van sociaal communicatieve vaardigheden. De HBO-masteropleiding kent twee typen opleidingen: de verdiepende studies die voortbouwen op de in de HBO-bachelor verworven vak-of domeinspecifieke competenties en anderzijds de studies die juist een verbreding zoeken door een zekere academisering en ontwikkeling van multi-disciplinair denken en doen.  
**Of link naar eindrapport van de commissie Accreditatie hoger onderwijs op OCW site of eigen site, pag. 3 en 4.**
- (10) **link naar pag.36 van het eindrapport van de commissie Accreditatie hoger onderwijs op OCW site of eigen site**
- (11) **link naar protocol proefaccreditering HBO op HBO-raad site of SPH –site**
- (12) Zie voor nadere uitleg van de begrippen methodiek en methode hoofdstuk 3, par. 3.1 van het boek 'Grondslagen SPH' uitgeverij SWP, juni 2001.**(link)**
- (13) In de Middeleeuwen leerde men een vak door middel van een gildenstelsel, waarin sprake was van leerlingen, gezellen (bekwamere leerlingen) en meesters. Tot welk 'kwalificatieniveau' je behoorde werd via proeven van bekwaamheid, die van eenvoudig naar complexer gingen, bepaald. Uiteindelijk moest 'de meesterproef' worden afgelegd. Zie voor wat uitgebreidere uitleg hoofdstuk 4, par. 4.5.3, van 'Grondslagen SPH'**(link)**. In onderwijskringen wordt al, in navolging van beeldende kunstenaars, gewerkt met een portfolio, een soort archief wat door de studenten moet worden bijgehouden en waarin zijn afgelegde 'proeven van bekwaamheid' zitten.
- (14) **link naar hoofdstuk 5 van Grondslagen, par. 5.2 en de basiscompetentiechecklist die al op de site staat.**
- (15) **link naar hoofdstuk 6 van Grondslagen, inleiding en par. 6.1 en de al op de site staande drie beroepscompetentiechecklists.**
- (16) **zie links 14 en 15.**
- (17) Zie het boek 'Onderwijs als opdracht', van Dick de Bie en Jaap Gerritse, uitgeverij Bohn Stafleu Van Loghum, Houten 1999.
- (18) In het Beroependomeinprofiel SPW uit 1997, van het NIZW, staan op pag. 39 t/m 46 vier kwalificatieniveaus beschreven: 2, 3, 4 en 5, waarvan kwalificatieniveau 5 gelijk staat aan HBO-niveau, met een omvang van 168 studiepunten **(link naar BDP indien mogelijk)**
- (19) **zie links 14 en 15**
- (20) Portfolio is een door de student beheerd en door derden gecontroleerd archief, waarin in mijn model, alle afgelegde proeven van bekwaamheid en de bijgehouden checklists als bewijsmateriaal voor de competentie worden bewaard. In alle boeken uit de competentieserie werk ik met proeven van bekwaamheid m.b.t. een of meerdere kwalificaties en een of meerdere taakgebieden. **(link naar een voorbeeld uit grondslagen?)**
- (21) Zie noot 13
- (22) Zie noot 17
- (23) Zie 'Ontwerp protocol proefaccreditering; richtlijnen voor het accrediteringsproces.' door de HBO-raad uitgebracht in Den Haag, versie july 1999. **(link)**
- (24) Zie noot 13.
- (25) Toetsen is volgens Cees van Vleuten het belangrijkste, krachtigste sturingsmiddel van het onderwijs, het leren van de student. De inhoud van het curriculum moet vooral zichtbaar worden in de inhoud van de toetsing. Basisvragen als: waarom-, wat-, wanneer-, hoe toetsen we, en wie toetst er, zijn essentieel. Nu neigen we om ons vooral op het *hoe* te richten en toetsen vaak pas op het eind van een onderwijseenheid. Bovendien menen we dat docenten de enige zijn die kunnen/mogen toetsen.
- (26) Zelf- en peerassessment, zowel op kennis en inzicht als op vaardigheden/gedrag (via skillslabs bijvoorbeeld), is erg belangrijk om te leren. De beroepsgroep moet elkaar immers in de praktijk ook kunnen 'assessen'! en zie links 14 en 15.
- (27) Al in eerdere publicaties, maar ook in 'Grondslagen SPH', hoofdstuk 4, onderscheid ik in de houding twee componenten: de cognitieve en emotionele aspecten, de attitude t.o.v. een 'object', en het gedrag, het zichtbare handelen. *Beide* componenten dienen in een opleiding te worden getraind en getoetst.**(link?)**
- (28) Zie link 19.

- (29) Zie hoofdstuk 5 uit mijn boek 'Grondslagen SPH', uitgeverij SWP, juni 2001. Amsterdam en de basis competentiechecklist ([link](#))
- (30) Zie link 15.
- (31) Zie noot 7
- (32) **Het competentieboek 'Hulpverleners' is mei 2002 verschenen..**
- (33) De competentieboeken 'Samenwerking & beleid' (segment 2) en 'Professionalisering' (segment 3) komen in de loop van komend studiejaar uit.
- (34) De methoden om de (deel)kwalificaties te behalen zijn opgesomd in hoofdstuk 6, par. 6.2.3, par.6.3.3 en par.6.4.3.

## **Bijlage 1.**

### ***Opleidingskwalificaties SPH.***

#### **Segment 1: De competentie van de SPH'er m.b.t. de hulp- en dienstverlening aan en ten behoeve van cliënten**

De hulp- en dienstverlening aan en ten behoeve van cliënten omvat de taken van de professional met betrekking tot verzorgen, begeleiden en behandelen, die in vele gevallen gecombineerd aanwezig zijn, met daaraan verbonden aspecten van preventie (taakgebieden oriënteren, ontwerpen, interveniëren en evalueren). De beginnende beroepskracht demonstreert dat hij in staat is:

1. Zelfstandig en samen met cliënten, andere hulpverleners en/of direct bij cliënten betrokkenen de woon- en leefsituatie te verkennen en te analyseren, samen te komen tot het formuleren of herformuleren van hulpvragen, het vaststellen van hulpverleningsdoelen en hulpverleningsaanbod en het vormgeven van hulp- en dienstverleningsplannen.
2. Programma's voor hulp- en dienstverlening te ontwerpen in situaties die gekenmerkt worden door complexe problematiek en hulpvragen, afgestemd op de behoeften en mogelijkheden van de cliënt.
3. Met een cliënt afzonderlijk en met cliënt en cliëntstelsel gezamenlijk te werken aan het ontwikkelen en in standhouden van competenties ten aanzien van:
  - zelfredzaamheid en zelfzorg;
  - het functioneren in de woon- en leefsituatie;
  - het organiseren van de eigen woon- en leefsituatie;
  - het ontwikkelen en onderhouden van betekenisvolle relaties tot anderen;
  - het ontwikkelen van perspectief en zingeving;
  - het vormgeven aan het samenleven in sociale netwerken en aan maatschappelijke participatie.
4. Sociaal-agogische en muzisch-agogische methoden, technieken en middelen te hanteren, in het bijzonder met betrekking tot:
  - het tot stand brengen en instandhouden van een optimaal woon-, leef- en opvoedingsklimaat;
  - het bevorderen van de cognitieve, emotionele, sociale en motorische ontwikkeling en idem functioneren;
  - het beïnvloeden van het gedrag en het uitbreiden van het gedragsrepertoire;
  - het begeleiden van groepen in verschillende stadia van groepsontwikkeling en het hanteren van verschillende vormen van groepswork;
  - het ontwerpen, uitvoeren en evalueren van activiteiten;
  - probleemsignalering en verwijzing;
  - het integreren van preventieve activiteiten in verzorging, begeleiding en behandeling;
  - voorlichting, advies en informatie.

5. Sociale ondersteuning voor de cliënt te creëren of te versterken door sociale systemen en maatschappelijke instellingen die voor de cliënt in de woon- en leefsituatie belangrijk zijn, op methodische wijze te beïnvloeden.

6. De belangen te behartigen van cliënt en cliëntstelsel of hen daarin te ondersteunen door met hen of namens hen op te treden naar derden binnen de instelling of binnen de samenleving.

7. Over de (voortgang van de) hulp- en dienstverlening te rapporteren en deze te evalueren; hulp- en dienstverleningsplannen te evalueren en bij te stellen.

8. In situaties van hulp- en dienstverlening keuzen van in te zetten methoden en middelen te formuleren, te onderbouwen en te verantwoorden, met gebruikmaking van theoretische, ethische en juridische kaders.

9. Het eigen beroepshandelen te verantwoorden ten overstaan van cliënten en/of diens vertegenwoordigers, de eigen hulpverleningsorganisatie en/of andere opdrachtgevers en/of de samenleving.

## **Segment 2: De competentie van de SPH'er met betrekking tot het werken binnen en vanuit een zorginstelling of hulpverleningsorganisatie**

Werken binnen en vanuit een zorginstelling of hulpverleningsorganisatie, omvat de taken van de professional met betrekking tot samenwerking, beleid en organisatie (taakgebied organisatie). De beginnende beroepsbeoefenaar demonstreert dat hij in staat is:

10. Zich als sociaal-pedagogisch hulpverlener te profileren en positioneren in een organisatie of samenwerkingsverband en de eigen bijdrage als sociaal pedagogisch hulpverlener te definiëren en te legitimeren.

11. Samen te werken met collega's en vertegenwoordigers van andere beroepsgroepen in het kader van de ontwikkeling en uitvoering van hulpverleningsbeleid en hulpverleningsprogramma's.

12. Conditie te bewerkstelligen binnen de organisatie die een verantwoorde uitvoering van de hulp- en dienstverlening mogelijk maken.

13. Leiding en begeleiding te geven aan collega's, andere beroepsbeoefenaren, vrijwilligers en mantelzorgers in het kader van de hulp- en dienstverlening aan cliënten.

14. Doelgroepen te signaleren die zich in problematische leefsituaties bevinden en maatschappelijke factoren op te sporen die problemen kunnen veroorzaken in de woon- en leefsituatie van doelgroepen en deze onder de aandacht te brengen van verantwoordelijke personen en instanties.

15. De noodzaak te signaleren van preventieve activiteiten ten behoeve van bepaalde (groepen) cliënten en deze te plannen en vorm te geven, al dan niet in de context van reeds bestaande vormen van hulp- en dienstverlening.

16. Een bijdrage te leveren aan de ontwikkeling en vernieuwing van de instellingsmethodiek, door beroepsrelevante ontwikkelingen in de samenleving en in de zorg in kaart te brengen en te analyseren en aanzetten te geven die leiden tot verbetering van beleid en werkwijzen met betrekking tot hulp- en dienstverlening binnen en vanuit de organisatie.

17. Een bijdrage te leveren aan de uitvoering en evaluatie van kwaliteitszorg binnen de organisatie en beheerstaken uit te voeren op financieel, administratief, personeelsplannings- en onderhoudsgebied met behulp van ICT en voorzover direct verbonden met de hulp- en dienstverlening waarvoor hij verantwoordelijk is.

18. Als vertegenwoordiger van de eigen organisatie samen te werken met personen en instanties buiten de eigen organisatie.

### **Segment 3: De competentie van de SPH'er met betrekking tot het werken aan professionalisering**

Werken aan professionalisering omvat de taken van de professional met betrekking tot de eigen professionele ontwikkeling, tot de bijdrage die hij levert aan de maatschappelijke erkenning en legitimatie van het beroep, en tot de verdere ontwikkeling van de beroepsmethodiek (taakgebied professie). De beginnende beroepsbeoefenaar demonstreert dat hij in staat is:

19. Kritisch te reflecteren op eigen beroepsmatig handelen, houding en motivatie vanuit theoretische en normatieve kaders.

20. Een adequate beroepshouding zichtbaar te maken in de interactie met cliënten, collega's, leidinggevend en vertegenwoordigers van maatschappelijke instellingen en overheden.

21. De eigen loopbaan te sturen en vorm te geven door actief gebruik te maken van mogelijkheden die de organisatie biedt om de eigen deskundigheid verder te ontwikkelen.

22. Een bijdrage te leveren aan de ontwikkeling van de beroepsmethodiek en de wetenschappelijke verankering van de beroepsmethodiek SPH door ondermeer praktijkgestuurd onderzoek te verrichten, praktijktheorieën te ontwikkelen en nieuwe vragen en ontwikkelingen te doordenken op de consequenties voor bestaand beleid en de methodiek.

23. Een bijdrage te leveren aan de maatschappelijke profilering en legitimering van het beroep sociaal pedagogische hulpverlener en positie te bepalen in de maatschappelijke discussie over vraagstukken van zorg en welzijn en over de maatschappelijke functie, identiteit en legitimiteit van het beroep van SPH'er.

**Bijlage 2.**

‘Ontwerp proefaccreditering; richtlijnen voor het accrediteringsproces’ van de HBO-raad, versie 1 july 1999.

### **Bijlage 3.**

Van de website van het Ministerie van OC en W, [www.onderwijs.nl](http://www.onderwijs.nl)  
Algemene informatie bachelor-masterstelsel.