



PRM

Personal Resources Management

Handboek voor de PRM-manager

Ruud Duvekot & Sjoerd Stienstra

PRM

***Personal Resources
Management***

PRM

Personal Resources Management

Handboek voor de PRM-manager

Ruud Duvekot & Sjoerd Stienstra

Colofon

<i>Titel</i>	Personal Resources Management (PRM) Handboek voor de PRM-manager
<i>Project</i>	MKBID19031 – 2020 Coevorden
<i>Auteurs</i>	Ruud Duvekot (rdu@cl3s.com) Sjoerd Stienstra (s.stienstra@hpbleek.nl)
<i>Ontwikkelpartner</i>	Jankees Klapwijk (parkmanager@ondernemendcoevorden.nl)
<i>Ontwerp omslag</i>	Liesbeth Duvekot
<i>Vormgeving</i>	www.hannievandenberg.nl
<i>Uitgever</i>	Centre for Lifelong Learning Services (CL3S), Houten, 2020
<i>Download</i>	https://cl3s.nl/publications/

Dit handboek is mogelijk gemaakt door een bijdrage van de Rijksdienst voor Ondernemend Nederland, vanuit het Beleidsexperiment Menselijk Kapitaal MKB !dee.



© 2020, CL3S

All rights reserved. Parts of this publication may be reproduced, stored or transmitted in any form under strict conditions of quotation of sources, publisher or authors

Serie CL3S nr. 5

ISBN 978-94-92085-10-8

You cannot predict the outcome of human development. All you can do is like a farmer create the conditions under which it will begin to flourish.

— Ken Robinson

Programs should be congruent with a life of learning, the natural ways we learn and the unique methods by which each of us learns best.

— Maurice Gibbons

Inhoud

Inleiding	1
1. PRM in de Lerende Driehoek	7
2. Training VOOR en DOOR de PRM-manager	15
3. Voorbeeldprogramma's 'opleiding PRM2020'	19
3.1 Opleiding VOOR de PRM-manager	19
3.2 Programmering PRM DOOR de PRM-manager	21
4. Formats en oefeningen	23
4.1. Oefeningen i.k.v. portfoliovorming	25
4.1.1 SMART Doelen	26
4.1.2 Foto-opdracht	27
4.1.3 Sterke punten en ontwikkelpunten	28
4.1.4 Trots op...	30
4.1.5 Kernkwadranten	31
4.1.6 Beroepservaringen	34
4.1.7 Overgangsmoment	35
4.1.8 Mijn levenslijn	37
4.1.9 Persoonlijke Commercial	39
4.1.10 Levens- en werkwaarden, kernkwaliteiten en (werk)competenties	40
4.1.11 Superheld(in)	43
4.1.12 Stappen naar einddoel	44
4.2 Portfolioformat(s)	45
4.3 Actieplannen	53
4.3.1 Persoonlijk Ontwikkelplan (POP)	53
4.3.2 Bedrijfsontwikkelplan (BOP)	54
4.4 Kwaliteiten testen	57
4.4.1 PRM vragenlijst MBO-competenties – werkgevers	58
4.4.2 PRM vragenlijst MBO-competenties – werknemers	65
4.4.3 Generieke competentietest (LEVERup)	72
4.4.4 https://www.test123.nl	78
4.4.5 https://www.kwaliteitenspel.nl	80

4.5	Reflectieformulieren	81
4.5.1	STARRTT	81
4.5.2	Reflectiemodel Korthagen	82
4.6	De toetscarrousel van PRM	83
4.7	Feedup-feedback-feedforward	93
4.8	Format PRM-verslag praktijkgedeelte	95
5.	Het Nederlands Kwalificatieraamwerk (NLQF)	97
6.	Competentieprofielen van assessoren en loopbaanbegeleiders	105
6.1	Kerncompetenties van de assessor	106
6.2	Kerncompetenties van de loopbaanbegeleider	108
6.3	Functieniveaus	109
6.4	Bekwaamheidsgebieden met gedragsindicatoren	110
7.	Taalportfolio	115
8.	Oplossingsgericht werken binnen de PRM-aanpak volgens Louis Cauffman	117
	Kernbegrippen uit het repertoire van Cauffman	118
9.	Een korte geschiedenis van EVC in Nederland, 1994-2015	125
10.	Als leren je hele leven omvat ...	133

Inleiding

De Nederlandse arbeidsmarkt wordt steeds meer beïnvloed door flexibilisering van arbeidsverhoudingen, nieuwe technologieën en automatisering. Het gevolg is dat banen verdwijnen, nieuwe banen ontstaan en veel banen inhoudelijk veranderen. Het werkveld is in tal van sectoren volop in beweging en vereist aanpassing van werkgever en werknemer.

In de vorige eeuw kon een werknemer normaal gesproken tijdens haar/zijn gehele loopbaan volstaan met een instroomopleiding aangevuld met kennisoverdracht op de werkvloer, omdat de uit te voeren werkzaamheden praktisch niet veranderden. De huidige en toekomstige werknemer zal zich de komende jaren blijvend moeten/kunnen ontwikkelen, met name op het vlak van de 21^{ste} eeuwse vaardigheden, automatisering, robotisering en hightech toepassingen.

De huidige, flexibele arbeidsmarkt betekent dat het aanpassingsvermogen van de werkgever en werknemer meer op de proef wordt gesteld. Technologische veranderingen zorgen er voor dat de arbeidsmarkt continu dynamischer wordt. De werknemer anno 2020 moet voldoende leervermogen hebben om zich blijvend te ontwikkelen. De werkgever kan dit proces stimuleren door tijdig aan te geven over welke kennis en vaardigheden de werknemer dient te beschikken. Dit is een tweerichtingsbehoefte van werknemer en werkgever gericht op continuïteit en duurzame arbeidsmarktparticipatie voor de organisatie én de werknemer zelf.

Om in te spelen op deze veranderende werkomstandigheden en het nut en de noodzaak van duurzame inzetbaarheid van werknemers biedt een aanpak gericht op Personal Resources Management (PRM) voor organisaties/bedrijven¹ een efficiënte en effectieve strategie.

Personal Resources Management (PRM)

PRM is een methodiek die er op gericht is om mensen in hun kracht te zetten en hun leervermogen te activeren en te faciliteren. Het is vooral bedoeld voor kleinere bedrijven en organisaties, maar is ook toepasbaar in middelgrote en grote bedrijven, organisaties of instellingen. PRM helpt bedrijven en organisaties om een gewogen toekomstgericht personeelsbeleid te voeren. Het is vooral bedoeld voor die organisaties die niet beschikken over een eigen personeelsfunctionaris (HRM), maar waarbij een directielid of een ander staflid de personeelszaken behartigt.

Met de methodiek van PRM kunnen bedrijven en organisaties duurzaam en doelmatig investeren in hun personeel en met een bredere blik geschikt, nieuw personeel werven en selecteren. Ook voor de werknemers heeft het meerwaarde omdat PRM ook op individueel niveau een potentieel zichtbaar helpt maken waarin de betrokkene kan investeren of zich mee kan

¹ Waar 'organisaties', 'organisatie', 'bedrijven' of 'bedrijf' staat, wordt bedoeld: elke organisatie die actief is op de arbeidsmarkt en waar mensen functioneren die zich continu blijven ontwikkelen om duurzaam inzetbaar te zijn en te blijven. Het kan dus gaan om profit, non-profit en vrijwilligersorganisaties, stichtingen, NGO's, e.a.

profiëren, voor de organisatie en voor zichzelf. PRM zorgt er als personeelsaanpak voor dat een werknemer leert omschrijven wat hij of zij al goed kan en in welke vakbekwaamheden het slim is om zich te gaan (door)ontwikkelen. Dat ontwikkelen vindt zoveel mogelijk plaats tijdens het werken: leren op de werkplek.

PRM betekent dat iedereen betrokken is bij de aanpak: werkgevers, managers en/of personeelsfunctionarissen en werknemers. De werkgever legt de verantwoordelijkheid voor het PRM binnen de eigen organisatie neer bij de PRM-manager. Deze PRM-manager is binnen de organisatie verantwoordelijk voor personeelszaken. Hij is getraind in het zo optimaal mogelijk inzetten van de aanpak van PRM. Dat betekent dat hij² PRM actief organiseert, ondersteunt en versterkt door de bewustwording bij werknemers te vergroten dat ze al over veel waardevolle talenten en competenties beschikken die ze zelf kunnen leren benutten. Vervolgens kan de PRM-manager de toegang tot leerstrategieën binnen ontwikkelpartners op mbo- en hbo-niveau (helpen) organiseren. Tenslotte borgt de PRM-manager de behaalde, nieuwe leerresultaten van de werknemer binnen de bedrijfsomgeving.

De werknemer gaat leren investeren in zichzelf. Waar de PRM-manager de werknemer zo goed mogelijk ontwikkeltaken bij werknemers zelf neerlegt en ruimte geeft aan de ontwikkeling van de werknemer binnen het bedrijf, levert de werknemer de motivatie en stelt ontwikkeldoelen. Het bedrijf en de PRM-manager ondersteunen dat proces en de ontwikkelacties die daaruit voortvloeien.

Stappenplan van PRM

Uitgangspunt voor PRM zijn de professionals binnen het bedrijf die de werknemers bewust(er) helpen maken van hun eigen verantwoordelijkheid en kunnen leren focussen op dat wat nuttig is om te leren. Onnodige scholing wordt voorkomen en de ontwikkeling van werknemers kan gebaseerd worden op leren terwijl je werkt. Zo kan een werknemer zich ontwikkelen doordat hij geholpen wordt bij het herkennen van bepaalde kwaliteiten die hij verder kan ontwikkelen binnen het bedrijf. Zodra dat soort ontwikkelkansen zijn gevonden, kan de persoonlijke ontwikkeling waarschijnlijk prima op de werkplek plaatsvinden. De professional ondersteunt dit proces van herkennen en investeren in bestaande en benodigde kwaliteiten van werknemers en helpt ze zodoende met het versterken van hun loopbaan.

De PRM-aanpak is gebaseerd op een proces met drie opeenvolgende stappen:

1. *Trainen* van de PRM-managers die als ondersteuner van de werknemers opereren. Zij leren de vaardigheden om de werknemers te leren hun duurzame, persoonlijke ontwikkeling te managen.
2. *Ontwikkelen*: de PRM-manager begeleidt werknemers bij het versterken van hun kwaliteiten. De mate van zelfsturing hierbij is afhankelijk van de ontwikkelvraag.
3. *Evalueren*: werknemers en PRM-manager evalueren de resultaten van de aanpak.

2 Overal waar 'hij', 'zij', 'haar' of 'hem' staat wordt altijd 'hij/zij' of 'haar/hem' bedoeld.

Na het doorlopen van deze stappen is de PRM-manager een professional die getraind en gecertificeerd is in de methodiek van PRM en deze kan inzetten om de eigen organisatie te versterken, het zittend personeel in zichzelf kan leren investeren en met een brede blik op bekwaamheden kan zoeken naar nieuw personeel.

De principes van PRM

De PRM-aanpak onderscheidt zich van traditionele aanpakken omdat het zich richt op het centraal stellen van de formele én informele kwaliteiten van de werknemer en het voorkomen van onnodige scholing/onderwijs. In de kern is de PRM-aanpak gebaseerd op de volgende principes:

- PRM-management biedt meerwaarde bij het analyseren van ontwikkelvraagstukken en het initiëren van verbeterplannen voor het bedrijf
- PRM-management richt zich zowel op het investeren in zittend personeel als op het breder kunnen werven en selecteren van nieuw personeel.
- PRM-management biedt een ontwikkelingsgerichte kijk op de missie van de organisatie. Het richt zich op het organiseren en managen van ontwikkelpartnerschappen binnen de bedrijfsketen met interne en externe partners.
- PRM-management stimuleert én faciliteert zelfsturend leren voor en door werknemers.
- PRM-management versterkt het leren op de werkplek zonder productieverlies.
- PRM-management versterkt zichzelf d.m.v. kennisuitwisseling tussen PRM-managers.
- PRM-management versterkt het zelfmanagement van werknemers op het vlak van hun personal resources management binnen de organisatiecontext.

Handboek voor en door ...

Dit handboek heeft een tweeledige functie. Het is bedoeld als handleiding voor het opleiden van PRM-managers én als gids voor de ondersteuning van de PRM-activiteiten door de PRM-managers. Het handboek is zodoende bruikbaar voor én door de PRM-manager.

Handboek voor de PRM-manager

Als handleiding van de opleiding voor PRM-managers ondersteunt het handboek:

- a. Een basistraining met een aantal trainingssessies van elk 2,5 uur, gericht op het leren herkennen en versterken van het eigen potentieel.
- b. Na de basistraining het ontwerpen en testen van de PRM-aanpak in hun eigen organisatie.
- c. Het eindassessment waarin PRM-managers hun aanpak presenteren en evalueren.

Bij deze opleiding krijgen de PRM-managers begeleiding en ondersteuning voor de versterking van de scope op het menselijk kapitaal binnen hun organisatie. Ze krijgen toegang tot het PRM-webportaal voor vraag en aanbod van opleidingen en scholing. Op dit webportaal staan ook de oefeningen die ze met werknemers kunnen doen in het kader van een organisatiegerichte PRM-aanpak.

Handboek door de PRM-manager

Na succesvolle afronding van het eindassessment fungeert het handboek als gids voor de ondersteuning van de PRM-activiteiten door de PRM-manager met het oog op:

- d. De benutting van (onderdelen van) de PRM-training binnen de eigen organisatie, bv. kleinschalige oefeningen om werknemers hun verborgen potentieel te laten tonen of grootschaliger om de werknemers doelmatiger te kunnen inzetten in bepaalde processen.
- e. Het eigen bedrijfsplan managen, gericht op groei en ontwikkeling van de organisatie.
- f. Het investeren in de kwaliteiten van het zittende personeel.
- g. Het ruimer werven van nieuw personeel (*out-of-the-box werving & selectie*).
- h. De eigen organisatie benutten als ontwikkelomgeving.
- i. Het verbinden van de PRM-aanpak van de eigen organisatie met relevante *partners in leren* (onderwijs-, scholings- en trainingsinstellingen; sector- en brancheorganisaties; lokale/regionale netwerkwerkpartners en overheden; etc.).

Leeruitkomsten PRM-opleiding

De leeruitkomsten van de PRM-opleiding zijn driedelig:

- (1) Op organisatieniveau: de PRM-manager werkt autonoom aan het doelmatig investeren in het menselijk kapitaal in hun bedrijf op basis van een bedrijfsontwikkelplan.
- (2) Op werknemersniveau: de PRM-manager ontwerpt, implementeert en evalueert de PRM-aanpak binnen de eigen organisatie, afgestemd op het zittend personeel en te werven nieuw personeel.
- (3) Op netwerkniveau: de PRM-manager bouwt met behulp van het PRM-webportaal een zelfvoorzienend netwerk op dat hem/haar in staat stelt de eigen PRM-aanpak te versterken en 'partners' te vinden die gewenst zijn voor onderdelen van deze aanpak, bv. onderwijs- of scholingsaanbieders.

Inhoud van het handboek

Het handboek bevat algemene informatie, voorbeeldprogramma's voor opleiding van en trainingen door PRM-managers, en het nodige achtergrondmateriaal zoals referentie-raamwerken en historische kaders voor PRM:

- 1. Introductie van PRM binnen de Lerende Driehoek van werkgever, werknemer en opleider.
- 2. Informatie over de training, programmering en certificering van PRM-managers en de certificering van werknemers door PRM-managers.
- 3. Voorbeeldprogramma's voor:
 - a. training en follow-up activiteiten voor PRM-managers.
 - b. training en follow-up activiteiten van de eigen werknemers door de PRM-manager.
- 4. Formats en oefeningen die kunnen worden gebruikt bij de training. N.B. Er zijn vele formats en oefeningen beschikbaar. Wat in dit handboek staat is slechts een greep hieruit t.b.v. de PRM-aanpak.
- 5. Het Nederlands Kwalificatieraamwerk (NLQF) als generiek referentiekader.
- 6. De competentieprofielen van assessoren/beoordelaars en loopbaanbegeleiders als referentiekader voor de beoordelingsbekwaamheid van PRM-managers.

7. Het Europese raamwerk voor het taalportfolio om de 'taligheid' van werknemers in kaart te kunnen brengen.
8. De aanpak van Louis Cauffman voor oplossingsgerichte opleidingen in coaching en management. Gebaseerd op: <https://www.louiscauffman.com>
9. Readertekst: *een korte geschiedenis van EVC in de periode 1994-2015*.
10. Readertekst: *samenvatting van beleidsonderzoek naar levenlang leren en gepersonaliseerd leren, 1970-2020*.

1 PRM in de Lerende Driehoek³

Ontwikkelen of leren, is een brede term voor alles wat te maken heeft met het verwerven van kennis, vaardigheden, inzichten en perspectieven: onderwijs, scholing, training, informeel leren, werkervaring verkrijgen, burgerschap en vrijwilligerswerkzaamheden, e.a.

Ontwikkelen of leren vindt bewust en onbewust plaats, in gestructureerde leersituaties maar ook in informele en chaotische settings. Ontwikkelen is in feite een individuele activiteit binnen een sociaal proces waar veel interactie plaatsvindt met de omgeving. Dergelijke persoonlijke ontwikkeling kan verschillende leerdoelen dienen, van certificering, kwalificering en kennisonderhoud tot upgrade en update van persoonlijk potentieel en loopbaanadvisering onder het motto van *“eigenaar blijven van je eigen loopbaan vraagt continu aandacht voor je ontwikkeling – of je nu starter, herstarter of doorstarter bent. Je ontwikkeling houdt niet op als je als beginnend beroepsbeoefenaar de arbeidsmarkt betreedt”*⁴. Een Leven Lang Ontwikkelen (LLO) is de norm dus.

Kortom, mensen leren, medebepaald door hun persoonlijkheid, op verschillende manieren door de ervaringen die ze opdoen te verwerken en daarop te reflecteren, binnen de gegeven context waarin ze zich bevinden en door het verwerken van theoretische info. Mensen leren bovenal een leven lang, bewust en onbewust in al hun levensfasen. Ieder mens is tenslotte een lerend persoon – *‘it is the whole person who learns’*⁵ – met een eigen leerstijl, motivatie, ervaringen en ambitie. Interessant is te weten hoe de werknemer binnen deze lerende driehoek *de eigen stem kan laten horen* en hoe een focus op persoonlijke leerervaringen de verbinding helpt maken met het werkveld en de opleidingswereld. Om deze vragen te beantwoorden binnen de PRM-aanpak wordt het concept van *de Lerende Driehoek* geïntroduceerd.

De Lerende Driehoek

In de huidige samenleving staat een leven lang ontwikkelen (LLO) in het teken van het uitwisselen, waarderen, benutten en ontwikkelen van competenties/bekwaamheden binnen ‘de lerende driehoek’. In deze driehoek opereren het individu, de organisatie (profit, non-profit, vrijwilligerswerk, e.a.) en de school (m.n. hogeschool, universiteit, scholingsinstituten) als primaire actoren. Gezamenlijk bespreken en organiseren zij doel, vorm en inhoud van LLO. De overheid en de sociale partners bevorderen dit proces op macroniveau met wet- en regelgeving en financiering.

Binnen ‘de lerende driehoek’ spelen leerstrategieën een belangrijke rol bij het organiseren van LLO. Leren brengt immers de drie actoren in het proces bij elkaar, activeert ze allen vanuit hun eigen verantwoordelijkheid en biedt in de doelstelling(en) en het te behalen leereffect

3 Gebaseerd op: Duvekot, R.C. (2016). *Leren Waarderen. Een studie van EVC en gepersonaliseerd leren. Proefschrift*. Houten, CL3S. <http://cl3s.com/leren-waarderen-download/>

4 <https://www.mboraad.nl/publicaties/position-paper-mbo-raad-leven-lang-ontwikkelen>

5 Jarvis, P. (2006). *Towards a Comprehensive Theory of Human Learning*. London, Routledge.

handelingsperspectief voor allen. Het creëren van een leerstrategie komt in de dialoog tussen actoren tot stand en wordt gevoed door inbreng van:

- Het lerende individu investeert in zijn leerstrategie op basis van een persoonlijk competentieprofiel (PCP) waarin de eerder verworven leerervaringen zijn gedocumenteerd in Kritische Persoons-authentieke Situaties (KPS).
- De organisatie investeert vanuit het functiegebouw, dat bestaat uit functiegerichte competentieprofielen of functieprofielen (FCP's) en de bij functies behorende Kritische Functie-authentieke Situaties (KFS).
- De school ondersteunt vanuit het bestaande leeraanbod en certificaten/kwalificaties. Dit aanbod is geformuleerd in beroepsgerichte competentieprofielen of opleidingsprofielen (BCP's) en de bij een opleiding behorende Kritische Beroepsauthentieke Situaties (KBS).

Figuur 1: De Lerende Driehoek (Duvekot, 2016)



Drie verschillende dialogen

Binnen de lerende driehoek is altijd sprake van een dialoog tussen de actoren. Paolo Freire stelde al in 1970 dat de dialoog tussen lerende en leraar in essentie open en gelijkwaardig dient te zijn en de wens of noodzaak tot vormgeving en inhoudsbepaling van leren betreft. Zonder openheid en gelijkwaardigheid in de dialoog of het overleg over leren kan slechts in beperkte mate sprake zijn van het benutten van het iemands kwaliteiten om zingevend en gepersonaliseerd in zichzelf te investeren.⁶

Er kan overigens ook sprake zijn van een trialoog. Een vereiste voor deelname aan een dia- of trialoog is dat de betreffende actor eerst het eigen portfolio, functiegebouw of leeraanbod in kaart heeft gebracht. De rollen die ingevuld worden zijn die van *initiator* tot leren, *actor*

⁶ Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York, Continuum.

in leren en *ondersteuner* van leren. De initiator kan in principe elke actor zijn. Naudé (2013) noemt dergelijke dia- of trialogen ook wel 'the third space', wat hij omschrijft als '*a dialectical gap-closing activity*'⁷.

Wanneer de actoren met elkaar 'in dialoog zijn', communiceren en onderhandelen zij over een leerstrategie is dit een dialoog waarin sprake kan zijn van wederzijdse waardering, erkenning en/of ontwikkeling van elkaars 'inbreng' in de dialoog, zijnde een PCP, FCP en/of BCP. Er is altijd een portfolio nodig in een dialoog waarin ook een valideringsproces kan worden gebruikt om een bepaald doel en effect te realiseren. Het portfolio wordt daarbij afgemeten aan de gekozen meetlat, zijnde een FCP of een BCP.

Er is een aantal dialogen mogelijk:

- Een *systeemdialoog* is primair gericht op het organiseren en afstemmen van de inhoud van FCP's op organisatieniveau met de inhoud van BCP's in het aanbod van 'de school'. Deze dialoog vindt plaats tussen 'de school' en 'de organisatie'.
- In een *functiedialoog* wordt de inhoud van het portfolio van het lerende individu afgestemd met het beoogde doel en effect van een lerende organisatie.
- Een *opleidingsdialoog* maakt verbinding tussen de inhoud van het portfolio van het lerende individu met het palet aan kwalificaties en opleidingen of trainingen van 'de school' ten behoeve van het verwerven van een kwalificatie (formeel effect) of loopbaanadvies (non-formeel of informeel effect).
- In een *persoonlijke dialoog* gaat het lerende individu op zoek naar de eigen-waarde onder begeleiding van een coach, begeleider of PRM-manager. In deze dialoog staat het maken van een persoonlijke analyse centraal: waar ligt mijn kracht en waar liggen mijn ontwikkelkansen?

Valideren

Valideren kan worden gedefinieerd als het leerwegaafhankelijk toetsen van iemands leerervaringen en het adviseren over LLO. Doel van valideren is het zichtbaar maken van de waarde van iemand ten opzichte van een gegeven referentiekader. Valideren is dan het verbindings-instrument dat wordt benut binnen de verschillende dialogen over leren.

Valideren richt zich op het herkennen, waarderen, erkennen en verder ontwikkelen van de competenties die iemand formeel én informeel al heeft verworven. Valideren van iemands leerervaringen is daarmee een methodiek om een goede verbinding te maken tussen het leren dat iemand al heeft gedaan met het leren dat iemand nodig heeft voor zijn carrière. Valideren kan binnen de soorten dialoog worden benut om onnodig onderwijs of scholing te voorkomen en aan te sluiten op iemands persoonlijke ontwikkelingsgang.

⁷ Naudé, L., Boundaries between knowledges – does recognition of prior learning assessment represent a third space? *International Journal of Continuing Education and Lifelong Learning*, volume 5, 2/2013, pp. 57-69.

Leren – en daarmee ook valideren – kan beschouwd worden als een cyclus die begint met ervaring, waarop gereflecteerd wordt, wat vervolgens tot een bepaalde actie leidt, die tenslotte weer een concrete nieuwe ervaring oplevert waarop gereflecteerd kan worden: *‘Learning is a process where knowledge is presented to us, then shaped through understanding, discussion and reflection’*⁸. Dergelijk leren draait om de ervaringen die mensen in specifieke situaties binnen hun leef- en werksituatie opdoen en waarover ze met hun omgeving een dialoog kunnen aangaan. Deze dialoog motiveert en stelt mensen in staat tot (zelf)reflectie. De juiste combinatie van ervaring en reflectie leidt dan tot nieuwe leerprocessen, die uiteindelijk de mens autonomie doet verwerven, waarna een nieuw toekomstperspectief ontstaat. Een dergelijke cyclus is gebaseerd op het integreren van valideren en leren. De rol van het portfolio wordt in de cyclus het beste benut als deze wordt afgestemd op verschillende functies binnen de cyclus (plannen, begeleiden en beoordelen), en als het portfolio een centrale functie vervult in de begeleiding en het monitoren van de persoonlijke ontwikkeling.⁹

Valideringsprocessen kunnen variëren naar gelang de ambitie, het beoogde effect en de context of situatie waarin de lerende zich bevindt. Het gaat om drie hoofdvormen die alle in het teken staan van LLO:

1. Valideren gericht op civiel effect: de lerende wil graag een civiel effect behalen; toetsing staat dan in het teken van een aanpak waarbij een opleidingsstandaard gekozen wordt, waarvoor vervolgens een specifiek portfolio wordt ingevuld en beoordeeld teneinde toegang tot de opleiding en de kwalificatie te verwerven.
2. Valideren gericht op maatschappelijk effect: de lerende kiest voor versterking van bepaalde competentiegebieden. Dat kan zijn in het kader van employability, professionalisering, integratie of loopbaan(her)oriëntatie. Er kan gebruik gemaakt worden van een portfolioformat zoals een persoonlijk, breed portfolio of een meer specifiek op bepaalde competentiegebieden gericht portfolioformat. Het doel is (weer) te gaan leren of het geleerde op peil te houden (initiatie, upgrade of update).
3. Valideren gericht op een persoonlijk effect: de lerende kan kiezen voor het behalen van puur persoonlijk effect (empowerment, inclusie, inhoudelijke verrijking, *enjoyability*) bij het aangaan van een LLO-traject. Dit kan bijvoorbeeld betekenen dat de lerende een persoonlijk portfolio met persoonlijke leerervaringen wil valideren als een op zichzelf staande, reflectieve beoordelingsprocedure. Dan is het vervolgens aan de lerende om met de assessmentrapportage als uitkomst iets te ondernemen in het kader van LLO. Het kan echter ook blijven bij een dergelijk ‘portfolioassessment’. Desgewenst kan dit persoonlijk effect worden vastgelegd in een officieel certificaat met civiel effect.

8 Freire, P. (1998). *Teachers as cultural workers*. Boulder, Westview Press, p. 22.

9 Tartwijk, J. van & Driessen, E.W. (2009). Portfolios for assessment and learning. *AMEE Guide no. 45. Medical teacher*, 31, pp. 790-801.

Kenmerken

Valideren kenmerkt zich door:

- *Bewustwording*: het bewustzijn bij de lerende dat investeren in leren nuttig en noodzakelijk is, én dat zij een leergeschiedenis heeft die doel en richting van leren kan ondersteunen en versterken.
- *Motivatie*: het bewustzijn van het aanwezige potentieel kan een stimulans zijn voor het behalen van een concreet leerdoel. Het kan zelfs een concrete leerbehoefte of -wens helpen formuleren.
- *Facilitering*: de faciliteiten voor leren, toetsen en begeleiding die een lerende ter beschikking staan om te leren (summatief/formatief) en waar de lerende toegang toe heeft c.q. recht op heeft. Het gaat hierbij onder meer om wet- en regelgeving, financiering, onderwijs- en trainingsprogramma's, voorzieningen voor assessment en (loopbaan)begeleiding. Voor een toetsende organisatie betekent dit dat zij zich onderscheidt door een toetsmodel en leerconcept dat inspeelt op iemands leergeschiedenis en leerdoel.
- *Leerwegonafhankelijkheid*: een begrip van leren dat tijd- en plaatsonafhankelijk plaats kan vinden in formele, non-formele en informele contexten.
- *Dialogoog*: een open dialoog tussen lerende en docent waarin beide hun inbreng hebben en waarin het vaststellen van de leerbehoefte – vorm, inhoud en zingeving – van de lerende centraal staat.
- *Assessment* als instrument om de leergeschiedenis van de lerende en de leeruitkomsten van de toetsende organisatie met elkaar te vergelijken en te waarderen. Er zijn drie vormen van assessment geschikt om deze vergelijking te maken:
 - *Assessment van* leren, waarbij iemands portfolio summatief wordt beoordeeld ten opzichte van een gekozen meetlat en direct tot (deel)erkenning kan leiden.
 - *Assessment voor* leren, waarbij formatief sprake is van het ontwikkelingsgerichte adviseren over een vervolgtraject waarin de gestelde doelen behaald kunnen worden.
 - *Assessment als* leren, dat het reflectieve karakter toont van het valideren. Het assessment wordt ervaren als een leerproces op zichzelf.
- *Eigenaarschap*: het (bewuste) eigenaarschap van de lerende van haar leerervaringen en het reflectief vermogen om verbinding te maken met de leeruitkomsten die voor een toetsende organisatie waardevol zijn om interne werk- en/of leerprocessen te ondersteunen.
- *Co-design*: samenwerking tussen lerende en toetsende organisatie over het gezamenlijk uitwerken van zingeving, vorm en inhoud van het verdere leren.

Terugkerende cyclus van valideren en leren

Valideren kan als een herhaalbare of terugkerende cyclus worden geïnterpreteerd waarin valideren en leren elkaar afwisselen. Na afloop van elke cyclus kan de uitkomst ervan desgewenst het startpunt betekenen van een nieuwe cyclus, of kan een op zichzelf staande nieuwe cyclus worden gestart. In alle gevallen is sprake van opeenvolgende leercycli die in het kader van het vormgeven van een leven lang leren voor de lerende nodig en nuttig zijn om zich duurzaam in de lerende samenleving te handhaven en te verbeteren (empowerment en employability).

Figuur 2: de cyclus van dialogisch valideren en leren



De opeenvolgende stappen in een cyclus zijn:

1. De bewustwording van persoonlijke waarde en het articuleren van de leerbehoefte van de lerende op basis van iemands eerder of elders verworven leerervaringen door middel van reflectie op het eigen handelen. In de cyclus noemen we dit 'onderdompelen'.
2. Bij aanvang van een persoonlijk ontwikkeltraject vindt een intake-assessment plaats. Dit intake-assessment helpt bepalen wat iemand al heeft geleerd en wat er dan over blijft om nog te leren. Zodoende kunnen de reeds verworven leeruitkomsten worden erkend (summatief) en wordt voor het resterende programma een gepersonaliseerd leer- of loopbaantraject (formatief) vormgegeven, in samenspraak met opleidingsinstelling en/of werkgever.
3. Afspraken over het persoonlijke leer- of loopbaantraject worden vastgelegd in een contract tussen lerende, opleidingsinstelling en bedrijf/organisatie. De lerende krijgt vervolgens, afhankelijk van het leerdoel, enerzijds erkenning van de reeds behaalde programmaonderdelen (summatief) en anderzijds een ontwikkelingsgericht programma (formatief) in de vorm van een gepersonaliseerd leertraject voor het resterende programma. Het is uiteraard ook mogelijk dat iemand in het intake-assessment heeft aangetoond het gehele programma waarvoor hij opteerde, te beheersen. Dan kan direct gediplomeerd/gecertificeerd worden.

4. Het gepersonaliseerde leer- of loopbaantraject wordt vormgegeven via blended leren met periodieke toetsmomenten of voortgangsassessments. Het portfolio kan als voortgangsinstrument dienen voor de lerende zelf en in de communicatie met de begeleiding van organisatie, bedrijf, vrijwilligersorganisatie, ROC, (hoge)school, e.a.
5. Tenslotte worden de behaalde leeruitkomsten in stap 4 met behulp van een eindassessment summatief beoordeeld en in het portfolio van betrokkene verankerd. Desgewenst kan het resultaat van deze cyclus uitmonden in het starten van een nieuwe leeracyclus. In deze zin is sprake van levenlang ontwikkelen doordat het resultaat van de ene leeracyclus nieuwe leerbehoeften genereert ten behoeve van een volgende ontwikkelcyclus.

PRM als LLO voor werknemers

De cyclus van valideren en leren is een activerende vorm van PRM voor werknemers. Het is een sterk zelfsturende cyclus die werknemers voor een belangrijk deel zelf kunnen initiëren en toepassen. De cyclus kan door werknemers op diverse manieren worden doorlopen, uiteenlopend van een volledige of een versnelde doorloop. Na elke doorlopen cyclus kan de werknemer weer een nieuwe cyclus opbouwen op basis van een verrijkt portfolio en nieuwe leerwensen. Zo kan het valideringsproces PRM in alle soorten en maten ondersteunen en ondersteunt PRM de cyclus.

De PRM-manager kan dit proces actief ondersteunen en versterken door de bewustwording bij werknemers te vergroten dat ze al over veel waardevolle talenten en competenties beschikken die ze zelf kunnen leren waarderen. Vervolgens kan de PRM-manager de toegang tot leerstrategieën binnen de lerende driehoek (helpen) organiseren. Tenslotte is het aan de PRM-manager om de behaalde, nieuwe leerresultaten van de werknemer te borgen binnen de bedrijfsomgeving en de werkprocessen.

De PRM-manager kan de resultaten van een werknemer ook gebruiken bij de werving van nieuw personeel, doordat hij beter heeft leren kijken naar waar de talenten van werknemers nog meer uit kunnen blijken dan alleen uit formele ervaringen (diploma's en functies).

Uiteraard kan de werknemer zelf ook loopbaanstappen initiëren binnen het bedrijf door in gesprek te gaan met PRM-manager.

2 Training VOOR en DOOR de PRM-manager

Het programma voor de training in het kader van Personal Resources Management (PRM) is ontworpen als een geïntegreerde, op zichzelf staande training voor managers en stafleden die zich binnen hun organisatie bezighouden met personeelsmanagement, werving en selectie van personeel, ontwikkeling van het personeel en monitoring van de inzetbaarheid en functieontwikkeling van werknemers. Het programma is erop gericht om deze managers en stafleden te professionaliseren op het vlak van de PRM-aanpak.

De training besteedt veel aandacht uit naar het leren managen van het complexe proces van Leven Lang Ontwikkelen binnen de eigen organisatiecontext. Dit betekent dat de leerdoelen van de training zijn afgestemd op:

- De toegang tot een leven lang ontwikkelen vergemakkelijken.
- De kwaliteitsborging van een leven lang ontwikkelen binnen het eigen organisatieplan beheren.
- Het organisatiebelang managen bij de ontwikkeling en benutting binnen de organisatie van portfoliomanagement, -training, -begeleiding en -assessments.

Het programma is een intensieve cursus met huiswerkopdrachten, een drie- of viertal intensieve trainingssessies en uitvoeringsactiviteiten waarin de PRM-aanpak kan worden aangetoond. Uitgangspunt van de training is het versterken van de bekwaamheden van de PRM-manager om:

- Bewust, realistisch en verantwoord gebruik te leren maken van hun eigen ontwikkel-potentieel in het kader van zelfmanagement van competenties.
- De eigen capaciteit op het vlak van zelfmanagement van competenties te benutten binnen de organisatiecontext om de werknemers ook dat zelfmanagement van competenties aan te leren en ze daarin te ondersteunen.
- Duurzaam het management van de ontwikkeling van het personeel op het vlak van hun persoonlijke vaardigheden, competenties en kwalificaties versterken, beheren, vormgeven en inzetten binnen de doelstellingen en missie van de organisatie.

Doel van het programma is daarmee gericht op het praktisch en optimaal leren benutten en versterken van het aanwezige potentieel van de werknemers binnen de organisatie en het omzetten daarvan in (deel)kwalificaties en loopbaanpatronen die de werknemer én het bedrijf ten goede komen. Het is de bedoeling de identiteit van het bedrijf te bevorderen, het potentieel van de werknemers praktisch af te stemmen op de eisen en op de veranderingen binnen het bedrijf en op de arbeidsmarkt.

2A - training voor de PRM-manager

De training om PRM-manager te kunnen worden bestaat idealiter uit een basistraining met vier trainingssessies van elk 2,5 uur, gericht op het herkennen, versterken, waarderen en benutten binnen de eigen organisatiecontext van het persoonlijke potentieel van werknemers. Elke trainingssessie kent een aantal voorbereidende huiswerkopdrachten. DE groepsgrootte kan variëren van 6 tot 10 deelnemers.

Na de basistraining zijn er verschillende follow-up activiteiten ter ondersteuning van de uitrol van de PRM-aanpak binnen de context van de PRM-managers:

- Begeleiding en intervisie van de PRM-managers, individueel en in groepsverband.
- Webportaal voor vraag en aanbod van opleidingen en scholing.
- Ondersteuning bij het leren benutten van de mogelijkheden die de PRM-aanpak biedt bij de werving van nieuw personeel.

Zie voor een meer gedetailleerd voorbeeldprogramma het volgende hoofdstuk 3A.

2B - training door de PRM-manager

Zodra de PRM-manager is gecertificeerd, kan hij/zij binnen de eigen organisatiecontext de basistraining gebruiken. Zo kan de PRM-manager de eigen werknemers leren om hun zelfmanagement van competenties te organiseren en te beheren ten behoeve van hun persoonlijke loopbaan. De wijze waarop en de intensiteit van het benutten van de basistraining zal overigens sterk afhankelijk zijn van het aantal werknemers en van de missie en het ontwikkelingsvraagstuk van de organisatie. Voor elke gewenste toepassing biedt de basistraining van de PRM-manager echter altijd voldoende oefeningsmateriaal.

Zie voor een meer gedetailleerd voorbeeldprogramma het volgende hoofdstuk 3B.

Tijdsinvestering om PRM-manager te worden

Voor de basistraining is de tijdsinvestering per trainingssessie ca. 4,5 à 5 uur: 2 à 2,5 uur voor het huiswerk en 2,5 uur voor de trainingssessie. Deze 4 sessies vinden normaal gesproken binnen de tijdspanne van 4 weken plaats.

Follow-up activiteiten vinden plaats in een periode van ca. 10 weken volgend op de laatste trainingssessie, waarbij het werken aan/met de PRM-aanpak in de eigen context incl. begeleidingstijd ca. 4-6 uur per week vergt.

De eindbeoordeling kost per persoon ca. 4-8 uur:

- 3-7 uur voor het opstellen van het eindrapport van de persoonlijke PRM-aanpak cf. het angeleverde format voor de eindrapportage.
- ca. 1 uur voor presentatie en beoordeling.

In **totaal** is de tijdsinvestering om PRM-manager te worden, inclusief de praktijkervaring, tussen de 70 en 100 uur.

Tijdsinvestering om de basistraining in de eigen context te organiseren

In geval van benutting van de basistraining door de PRM-manager in de eigen organisatie kan de tijdsinvestering van de PRM-manager variëren van 2 uur voor korte oefeningen tot 20 uur voor het organiseren en uitvoeren van een volledige basistraining met certificering op niveau 1C van de werknemers. De tijdsinvestering van de deelnemende werknemers zal per werknemer variëren van 2 à 3 uur voor één oefening in zelfmanagement van competenties tot ca. 30 à 40 uur voor een volledige basistraining inclusief certificering.

De PRM-manager kan uiteraard, afhankelijk van de context waarin hij/zij opereert, afwijken van het algemene patroon en kortere of langere en geschakelde of *stand-alone* sessies organiseren.



Certificering

Het PRM-trainingsprogramma is gebaseerd op het *CH-Q model voor loopbaan-zelfmanagement* (zie: <https://ec-vpl.nl/ch-q/>).

CH-Q is een internationale standaard voor de kwaliteitsborging van portfoliomanagement. CH-Q is een open en flexibel, holistisch concept voor het leren omgaan met competenties op een verantwoorde en duurzame manier en op een gepersonaliseerde basis binnen een gegeven context.

PRM-managers die de training met goed gevolg hebben afgerond worden na de training gecertificeerd op niveau 1C en na bewezen toepassing in hun eigen praktijk op niveau 3 binnen het CH-Q-model voor portfoliomanagement, met de mogelijkheid tot het verwerven van een aanvullend certificaat op niveau 3+.

Wanneer de volledige cyclus van CH-Q 1, CH-Q3 en 3+ is voltooid, heeft de PRM-manager het recht om aanspraak te maken op het CH-Q4 specialistenniveau dat hem/haar in staat stelt om autonoom een regionaal PRM-systeem op te zetten voor het zelfmanagement van competenties en de bijbehorende opleiding voor PRM-management.

Niveau 1: PRM-basisniveau (niveau MBO3/4)

Certificeringsniveau 1C: zelfmanagement van competenties volgens de PRM-principes.¹⁰

Dit certificaat is bedoeld voor werkenden in het kader van positionering op de arbeidsmarkt, leervraag-bepaling en persoonlijke loopbaanontwikkeling.

Werknemers kunnen met dit certificaat aantonen dat zij hun portfoliomanagement zelf kunnen uitvoeren, een portfolio kunnen bijhouden en waar nodig persoonlijke documentatie kunnen samenstellen, en hun persoonlijke leervragen kunnen articuleren en verbinden kunnen maken met bedrijfsdoelen en scholingskeuzes.

¹⁰ Andere certificaten op dit basisniveau zijn bedoeld voor scholieren (niveau 1A) en voor doelgroepen die in meer algemene zin aantonen te kunnen werken aan hun zelfmanagement van competenties (niveau 1B). In deze gevallen is niet noodzakelijkerwijs sprake van het werken volgens PRM-principes.

Niveau 3: PRM-expertniveau (niveau 5 HBO)

Certificeringsniveau 3: opleiding en advies op het gebied van portfoliomanagement.

PRM-managers zijn in staat om binnen de eigen context een aanpak voor portfoliomanagement voor werknemers op basisniveau 1 samen te stellen en te implementeren.

Niveau 3+: supplementair niveau voor beoordelaars en loopbaanbegeleiders (niveau 5 HBO)

Certificeringsniveau 3

+ is gericht op de beoordeling en begeleiding bij het portfoliomanagement van werknemers.

Beoordelaars en begeleiders zijn in staat om de resultaten van het portfolioproses van werknemers op niveau 1 te beoordelen en te begeleiden.

Niveau 4: PRM-specialistenniveau (niveau 6 HBO)

Certificeringsniveau 4 houdt een geïnstitutionaliseerd kader in voor specialisten op het gebied van het portfoliotrainingssysteem. Gecertificeerde specialisten zijn deskundig op bedrijfsoverstijgend niveau in portfoliomanagement. Ze zijn in staat om de PRM-richtlijnen af te stemmen op de praktische eisen binnen de bredere context van het bedrijf in de regio en zijn in staat om PRM-managers te trainen en te kwalificeren.

3 Voorbeeldprogramma's 'opleiding PRM2020'

3.1 Opleiding VOOR de PRM-manager

Het opleidingsprogramma voor PRM-managers bestaat idealiter uit vier voorbereidende sessies, waarna het praktijkgedeelte met follow-up activiteiten wordt uitgevoerd en afgerond met de beoordelingssessie. In totaal neemt de training ca. 16 weken in beslag om gecertificeerd PRM-manager en -trainer te worden.

In dit voorbeeld is een programma uitgewerkt van 16 weken dat door de PRM-trainer kan worden nagevolgd, danwel aangepast aan de context en de doelgroep die hij/zij wil trainen in de principes van PRM.

Resultaat van het programma is certificering op minimaal **PRM-expertniveau**.

I. Training, week 1-4

Voorbereiding sessie 1

1. Lezen van het materiaal in de reader.
2. Voorbereiden foto-oefening en persoonlijke pitch.
3. Voorbereiden 360 graden feedback.

Sessie 1: herkennen van competenties

4. Portfoliotraining: het maken van een portfolio en een persoonlijk actieplan.
5. Portfoliotraining: persoonlijke levensfasen.
6. Portfoliotraining: van persoonlijke ervaringen naar competenties en de eigen praktijk.
7. Bedrijfsplan (deel 1) – introductie.

Voorbereiding sessie

8. Voorbereiden persoonlijk portfolio en persoonlijke pitch.
9. Voorbereiden structuur bedrijfsplan.

Sessie 2: versterken van competenties

10. Bedrijfsplanvorming en persoonlijke testen.
11. Presentaties persoonlijk portfolio
12. Oefeningen: competentietest, motivatietest, vaardighedentest.
13. Instructie uitwerken bedrijfsplan.

Vorbereiding sessie 3

14. Invullen STARRT-formulier.
15. Vorbereiden bedrijfsplan.

Sessie 3: beoordelen van competenties

16. Beoordelen: criteriumgericht interview, performance assessment.
17. Werken met STARRT-formulieren.
18. Presentatie bedrijfsplannen met feedback en feedforward.

Vorbereiding sessie 4

19. Vorbereiden persoonlijk actieplan.

Sessie 4: benutten van competenties

20. Presentaties persoonlijk actieplan.
21. Beoordeling.
22. Afstemmen PRM-aanpak i.k.v. persoonlijke actieplannen

II. Praktijkgedeelte, week 5-15

1. PRM in de eigen praktijk (zie POP van sessie 4 van de PRM-manager)
2. Intervisie persoonlijk.
3. Monitoring voortgang PRM-aanpak.
4. Groepsreflectiesessies (via digitaal platform).
5. Opstellen eindverslag 'PRM in mijn praktijk'.

III. Afronding en beoordeling, week 16

1. Indienen eindverslag 'PRM in mijn praktijk'.
2. Evaluatie & afronding.
3. Certificeringsbijeenkomst.

3.2 Programmering PRM DOOR de PRM-manager

Dit is een voorbeeld-programma!

Zodra de PRM-manager is gecertificeerd, kan hij/zij binnen de eigen organisatiecontext de basistraining gebruiken. Zo kan de PRM-manager de eigen werknemers leren om hun zelfmanagement van competenties te organiseren en te beheren ten behoeve van hun persoonlijke loopbaan. De wijze waarop en de intensiteit van het benutten van de basistraining zal overigens sterk afhankelijk zijn van het aantal werknemers en van de missie en het ontwikkelingsvraagstuk van de organisatie. Voor elke gewenste toepassing biedt de basistraining van de PRM-manager echter altijd voldoende oefeningsmateriaal.

Resultaat van de deelnemers kan certificering op **PRM-basisniveau** zijn, dan wel deelcertificering op losse onderdelen van het PRM-basisniveau. Doorgroei naar het **expert-niveau** van PRM-manager is uiteraard ook mogelijk.

Belangrijkste impact van de programmering van PRM door de PRM-manager zal echter zijn dat de werknemers leren koersen op hun kwaliteiten – formeel en informeel verworven – en daarnaar gaan handelen door hun persoonlijke ontwikkeling zelfsturend en in samenwerking met beschikbare faciliteiten en begeleiding in te kunnen richten. De PRM-manager vult daarbij de rollen van coach, begeleider en adviseur in voor de werknemer(s).

Voorbeeld: focus op menselijk kapitaal in de eigen organisatie

Vorbereiding ‘herkennen van kwaliteiten’

1. Opstellen van ontwikkelingsplan voor de organisatie (bedrijfsleerplan)
2. Inventariseren van de reeds aanwezige kwaliteiten én het ontwikkelpotentieel van de werknemers

Sessie 1: herkennen

3. Selecteren van oefeningen om het ontwikkelpotentieel van de werknemers aan te spreken
4. Portfoliotraining klein: kleinschalige oefeningen doen met werknemers om bepaalde kwaliteiten te versterken.
5. Portfoliotraining groot: een gestructureerd programma maken om werknemers te begeleiden bij het maken van een portfolio en een persoonlijk actieplan

Voorbereiding 'versterken van kwaliteiten'

6. Werknemers selecteren voor bepaalde leeroplossingen
7. Koppelen van de ontwikkelvraag van de organisatie aan het ontwikkelpotentieel van de werknemers
8. Inventariseren van binnen het netwerk beschikbare leeroplossingen

Sessie 2: versterken

9. Oefeningen: competentietest, motivatietest, vaardighedentest.
10. Oefenen met STARRTT-formulier.
11. Indien gewenst: volledige basistraining uitvoeren.
12. Vaststellen van ontwikkelplannen van de geselecteerde werknemers.
13. Ontwikkelplannen van werknemers activeren.

Voorbereiding 'waarderen van kwaliteiten'

14. Analyseren bestaande kwaliteiten van werknemers.
15. Koppelen van de bestaande kwaliteiten aan bedrijfsleerplan: wat kan qua leren geadviseerd worden?

Sessie 3: waarderen

16. Beoordelend waarderen (beoordelen van bestaande kwaliteiten): criteriumgericht interview, performance assessment
17. Waarderend beoordelen (adviseren over certificering + verdere ontwikkelstappen): leervragen operationaliseren.

Voorbereiding 'integreren van bestaande en nieuwe kwaliteiten'

18. Monitoren voortgang uitvoering ontwikkelplannen van werknemers.
19. Analyse van impact persoonlijke ontwikkeling op het ontwikkelingsplan van de organisatie.

Sessie 4: integreren

20. Presentaties persoonlijke leerresultaten.
21. Certificering en/of loopbaanstappen accorderen.
22. Herijken PRM-aanpak i.k.v. organisatieontwikkeling.

4 Formats en oefeningen

Dit hoofdstuk bevat formats en oefeningen die in de PRM-training gebruikt worden:

- 4.1 Oefeningen behorend bij portfoliovorming
 - SMART doelen
 - Foto's
 - Sterke punten en ontwikkelpunten
 - Trots op
 - Kernkwadranten
 - Beroepservaringen
 - Overgangsmoment
 - Levenslijn
 - Persoonlijke commercial
 - Waarden
 - Superheld
 - Stappen naar einddoel
- 4.2 Generiek portfolioformat
- 4.3 Generieke actieplannen:
 - Format Persoonlijk Ontwikkelplan (POP)
 - Format Bedrijfsontwikkelplan (BOP)
- 4.4 Testmethoden:
 - PRM vragenlijst Mbo-competenties – werkgevers
 - PRM vragenlijst Mbo-competenties – werknemers
 - Generieke competentietest (LEVERup)
 - <https://www.test123.nl>
 - <https://www.kwaliteitenspel.nl/nl/>
- 4.5 Reflectieformulieren:
 - STARTT-formulier
 - Reflectiemodel Korthagen

4.6 Toetscarrousel PRM:

- Portfolio-assessment
- Zelfassessment
- Criteriumgericht interview
- Meesterproef
- Modeling
- Vaardigheidstoets
- Simulatie
- Arbeidsproef
- Stationsexamen
- Casustoets
- Kennistoets
- Overall toets
- Essay
- 360° feedback
- Persoonlijkheidstest
- Imitatio Ludem

4.7 Feedup-back-forward

4.8 Format PRM-verslag praktijkgedeelte

4.1 Oefeningen i.k.v. portfoliovorming

Ik leer voortdurend en overall: op school, tijdens werk, zelfstudie, hobby's, ontspanning en thuis. Door mijn leerervaringen te beschrijven en te documenteren, kan ik de omvang en kwaliteit van mijn competenties – ongeacht waar of hoe ik die heb verworven – zien en krijg ik inzicht in mijn ontwikkelingspotentieel. Mijn leervaringen worden verzameld in een portfolio dat is gericht op mij als lerend individu. Mijn portfolio kan tot een betekenisvolle manier leiden om te leren of mezelf te ontwikkelen.

Waar vroeger een eens genoten opleiding voldoende was om mezelf duurzaam te handhaven op de arbeidsmarkt en in de samenleving, is dat tegenwoordig steeds vaker ontoereikend. Traditionele diploma- en baan zekerheden nemen af en het proces van leren en maatschappelijke inzetbaarheid beweegt zich naar een nieuwe ordening van maatschappelijke verhoudingen die te typeren valt als 'de lerende samenleving'. Terwijl de houdbaarheid van zowel het diploma als de baan 'voor het leven' afneemt, neemt de noodzaak van levenlang leren toe om mezelf in staat te stellen mijn maatschappelijke positie te handhaven of te verbeteren. In een dergelijke 'lerende samenleving' is continu of een leven lang leren van belang voor iedereen, zowel voor mij als professional als voor het collectief van de samenleving en de daarbinnen opererende organisaties en instanties.

In deze veranderende wereld verdient het prioriteit om de mens centraal te stellen zodat ik me continu kan aanpassen aan nieuwe of veranderende noden van de maatschappij. Mensen – ik dus – moeten zich gemotiveerd, op een doelmatige wijze en al dan niet in overleg met familie, collega's, vrienden, werkgevers, klanten, e.a. blijven ontwikkelen. Belangrijk is dat mensen beseffen dat hun ontwikkeling niet alleen mogelijk is binnen het formele leersysteem maar ook kan plaatsvinden binnen andere leeromgevingen zoals werk, hobby's, vrijwilligersactiviteiten, burgerschap, gezinsverband, e.d. Een strategie om al deze leeromgevingen te benutten en de functie van leren te activeren is gebaseerd op het in kaart brengen van mijn persoonlijke leerervaringen en deze te documenteren in een persoonlijk portfolio. Het belang van mijn portfolio is dat mijn ervaringen bruikbare informatie geven over inhoud, wijze waarop, richting waarin en – bovenal – waarom ik een leven lang leren zou omarmen en mezelf een bepaald leerdoel ga stellen. Als ik vervolgens op grond van deze ervaringen geadviseerd kan worden over mijn ontwikkelpotentieel via het valideren van mijn persoonlijke leerervaringen, kan ik een weloverwogen keuze maken over zin, vorm en inhoud van mijn eigen ontwikkelproces.

Deze oefeningen ondersteunen persoonlijke portfoliovorming zodat de werknemer berekend en gedocumenteerd het valideringsproces in kan gaan op grond waarvan het maatwerk-leertraject bepaald kan worden.

N.B. De oefeningen komen uit de CH-Q training voor zelfmanagement van competenties:



© Stichting Competentiemanagement CH-Q Nederland-België

<https://ec-vpl.nl/ch-q/>

4.1.1 SMART Doelen

Stel doelen

De eerste stap is natuurlijk om vast te stellen wat je wilt bereiken. Denk goed na wat voor jou de belangrijke doelen zijn en zet ze allemaal op een rij. Dit werkt het best als je er even goed voor gaat zitten. Een brainstormsessie met een aantal anderen kan ook werken, als het doelen voor een team zijn.

Maak je doelen Specifiek

Veel mensen stellen als doel: “meer geld verdienen” of “carrière maken”. Deze doelen zijn niet specifiek omdat niet duidelijk is wat het precies inhoudt. Als je aan het eind van het jaar 2% loonsverhoging krijgt, verdien je meer. Dat is echter vast niet genoeg. Beter zou zijn, “4.000 euro per jaar extra verdienen” of “directeur worden van de holding.” Natuurlijk hoeft je niet per se 4000 euro te kiezen, maar het is belangrijk dat je wel een concreet doel kiest.

Maak je doelen Meetbaar

Nu we weten wat we willen, moeten we ook zorgen dat het meetbaar is. In het geval van 4.000 euro verdienen is het makkelijk, maar bij andere doelen is het lastiger. Wanneer je bijvoorbeeld wilt afvallen, ga je dan alleen wegen, of wil je alleen maar in de spiegel kijken of gaat het je om een bepaalde kledingmaat? Als iets meetbaar is, is het haast automatisch ook specifiek. De S en de M zijn dus sterk met elkaar verwant.

Maak je doelen Acceptabel

Bekijk je doelen eens goed. Denk je dat hier voldoende draagvlak voor is in je omgeving? Heeft je partner er geen problemen mee? Of, als het teamdoelen zijn, is de organisatie het er wel mee eens? Het is niet verstandig om je al te zeer te laten tegenhouden door je omgeving, maar het is wel verstandig om hier enigszins rekening mee te houden. Vooral voor teamdoelen is dit een belangrijke stap.

Maak je doelen Realistisch

Doelen moeten uitdagend zijn, maar niet te uitdagend. Als je eenmaal een doel stelt, ben je namelijk pas tevreden als je dat doel ook haalt. Wanneer je teveel doelen stelt, of te moeilijke doelen stelt, is de kans te groot dat je een aantal van hen niet haalt. Dat zorgt er dan dus voor dat je een val voor jezelf opzet waar je vervolgens fluitend in loopt. Beter is het om doelen te stellen die motiveren, maar die wel haalbaar zijn.

Maak je doelen Tijdgebonden

Deze hoort eigenlijk bij specifiek en meetbaar. Directeur worden is namelijk nog een betrekkelijk vaag doel. Als je over dertig jaar directeur wordt, is dat natuurlijk niet zo spectaculair. Het is daarom belangrijk om ook vast te stellen welke tijd er voor staat. Het is daarbij handig om grote doelen op te knippen in kleinere stukjes. Zo blijft het hanteerbaar en heb je vaker de gelegenheid om successen te vieren.

Onderneem actie

Nu je doelen staan, moet je er nog naar handelen. Hoewel SMART doelen stellen belangrijk is, is concrete actie uiteindelijk waar het om gaat.

4.1.2 Foto-opdracht

<i>Huiswerk</i>	Verzamel twee foto's aan de hand waarvan je kunt vertellen wie je bent, waar je vandaan komt en wat je drijfveren zijn.
<i>Doel</i>	Bewust worden welke rol de door jou gekozen momenten hebben gespeeld bij je persoonlijke ontwikkeling

Verdieping

1. Vorm tweetallen en neem de huiswerkopdracht met de foto's erbij. Interview elkaar om de beurt. Je kunt daarbij onderstaande verdiepingsvragen gebruiken.
2. Schrijf de kwaliteiten van jezelf op die in deze oefening naar voren zijn gekomen.

Verdiepingsvragen

- Waarom heb je voor deze foto gekozen?
- Wat zegt deze foto over jou?
- Omschrijf eens in welke tijd deze foto is genomen?
- Wie waren er belangrijk voor je in de tijd dat deze foto genomen is?
- Waar hield je je mee bezig in de tijd waarin deze foto genomen is?
- Welke herinneringen komen bij je boven als je naar deze foto kijkt?
- Welke gevoelens heb je als je naar deze foto kijkt?
- Waren er belangrijke gebeurtenissen in je leven in de periode waarin de foto gemaakt is?
- Waren er belangrijke veranderingen in je leven in de periode waarin de foto gemaakt is?
- Wat zegt deze foto over waar je nu staat in het leven?
- Welke kwaliteiten van jezelf komen uit de herinneringen die bij de foto horen naar voren?
- Waar staat deze foto voor?

Inzichten/kwaliteiten/ideeën/vragen die ik wil vasthouden

4.1.3 Sterke punten en ontwikkelpunten

<i>Opdracht</i>	Verzamel 4 ingevulde schema's: van jezelf, van een collega, van een familielid, van een vriend/kennis
<i>Doelen</i>	Bewustwording van eigen sterke punten en ontwikkelpunten.

Ik over mezelf

Iedereen heeft sterke punten en ontwikkelpunten. Hoe bewuster je je hiervan bent, hoe beter je ze kunt inzetten. Het herkennen van ontwikkelpunten geeft handvatten om daar gericht aan te werken.

Vul onderstaand schema in voor jezelf. Geef twee voorbeelden van sterke punten en twee voorbeelden van ontwikkelpunten. Geef ook aan uit welke voorbeelden of situaties dat blijkt.

Sterke punten	Voorbeelden/situaties
Ontwikkelpunten	Voorbeelden/situaties
Datum	Handtekening

Anderen over mij

Vraag aan een aantal belangrijke 'actoren' om het schema 'sterke en ontwikkelpunten' voor jou in te vullen. Vraag een familielid, een vriend(in) of partner en een collega.

Besprek ook met deze mensen wat zij hebben ingevuld en reflecteer op deze informatie. Herken je wat ze over jou zeggen?

Je kunt de bijbehorende formulieren voor deze opdracht gebruiken, zie hieronder.

Beeld van collega:

Geef minimaal twee voorbeelden van sterke punten en twee voorbeelden van ontwikkelpunten:

Sterke punten	Voorbeelden/situaties
Ontwikkelpunten	Voorbeelden/situaties
Datum	Handtekening

Beeld van familielid:

Geef minimaal twee voorbeelden van sterke punten en twee voorbeelden van ontwikkelpunten:

Sterke punten	Voorbeelden/situaties
Ontwikkelpunten	Voorbeelden/situaties
Datum	Handtekening

Beeld van vriend(in)/partner:

Geef minimaal twee voorbeelden van sterke punten en twee voorbeelden van ontwikkelpunten:

Sterke punten	Voorbeelden/situaties
Ontwikkelpunten	Voorbeelden/situaties
Datum	Handtekening

4.1.4 Trots op...

Opdracht	Groepswerk
Doelen	• Achterhalen en benoemen van kwaliteiten en competenties • Nadenken over de manier waarop deze kwaliteiten en competenties kunnen worden ingezet in de toekomst

1. Beschrijf kort twee prestaties waar je trots op bent. Dat kan iets zijn dat je gemaakt hebt, iets dat je gedaan hebt, iets dat je bedacht hebt of een beslissing die je genomen hebt.
2. Vraag je af waarom je hier zo trots op bent. Je kunt hier bijvoorbeeld kort de context beschrijven.
3. Noem daarna jouw kwaliteiten die uit die prestaties blijken.

Voorbeeld van een prestatie:

Dit heb ik gedaan: Ik ben een studie gaan volgen.

Ik ben er trots op omdat: ik deze beslissing zelfstandig heb genomen en er andere dingen voor opzij heb gezet.

Daar blijken deze kwaliteiten uit: zelfstandigheid, daadkracht en initiatief

Neem hiervoor ongeveer 15 minuten de tijd.

Prestatie

Dit deed ik:

Ik ben er trots op omdat:

Daar blijken deze kwaliteiten uit:

4. Vorm een tweetal.
5. Vertel de prestaties waar je trots op bent aan elkaar. Help elkaar om de kwaliteiten uit ieders prestaties te benoemen.
6. Bespreek met elkaar welke kwaliteiten je (nog beter) zou kunnen en willen inzetten in je huidige en toekomstige leven.
7. Neem de kwaliteiten op in het document 'verzamelblad competenties'.

Plenaire bespreken wat deze opdracht heeft opgeleverd.

4.1.5 Kernkwadranten

Opdracht	Groepswerk
Doelen	- Jouw unieke kwaliteiten en bijbehorende valkuilen, uitdagingen en allergieën benoemen en ze leren 'zien'. - Helpen anderen hun kwaliteiten en bijbehorende valkuilen, uitdagingen en allergieën te benoemen en ze 'laten zien'.

- Vorm groepen van 3, 4 of 5 personen. Zet vier stoelen in een vierkant neer. De stoelen staan voor 'kernkwaliteit', 'valkuil', 'uitdaging' en 'allergie'.
- Persoon 1 begint met het noemen van één van zijn of haar kernkwaliteiten of valkuil of allergie of uitdaging. Persoon 1 zet iemand uit de groep op de bijbehorende stoel neer en zet hem/haar in een houding die daarbij past.
- De groepsleden construeren met elkaar welke woorden en houdingen op de andere stoelen (hoeken van het kernkwadrant) zouden kunnen horen.
- Persoon 1 neemt hierin de leiding omdat het over hem/haar moet gaan. Op alle stoelen laat persoon 1 iemand zitten of staan of liggen in de houding die bij de kwaliteit, valkuil, uitdaging of allergie past.
- Als de 'opstelling' klaar is kijkt persoon 1 ernaar en vraagt zich af: Wat voel ik nu? Herken ik mijzelf hierin?
- Herhaal deze oefening voor de andere personen in de groep.
- Reflectie met elkaar: Wat heeft deze oefening opgeleverd? Heeft het wat voor je veranderd? Heb je nieuwe inzichten gekregen?
- Neem je kernkwadranten op in je portfolio.

1 Kernkwaliteit - Wat ik bij anderen vanzelfsprekend verwacht - Wat anderen in mij waarderen - Wat ik in mijzelf gewoon vind	<i>teveel van het goede -></i>	2 Valkuil - Wat ik bij anderen bereid ben door de vingers te zien - Wat anderen mij verwijten - Wat ik in mijzelf geneigd ben te rechtvaardigen
<i>Het negatief tegenovergestelde daarvan is:</i>		<i>het positief tegenovergestelde daarvan is:</i>
4 Allergie - Wat ik in mijzelf zou verafschuwen - Wat anderen mij aanraden te relativeren - Wat ik in anderen minacht	<i><- teveel van het goede</i>	3 Uitdaging - Wat ik in mijzelf mis - Wat anderen mij toewensen - Wat ik in anderen bewonder

KERNKWALITEITEN (volgens Daniel Ofman)	VALKUIL	ALLERGIE	UITDAGING
Servicegericht	Grenzeloos	Hard en Star	Grenzen stellen
Consensus-Gericht	Egocentrisch	Dwang	Gezagsgetrouw
Optimistisch	Naïef	Pessimisme	Alert
Beheerst	Onpersoonlijk	Onbereikbaar	Empathisch
Stabiël	Traag	Onbezonnen	Experimenteel
Efficiënt	Statisch	Chaotisch	Creatief
Empathisch	Sentimenteel	Afstandelijk	Beschouwend
Betrokken	Dwepend	Onverschillig	Beschouwend
Realistisch	Cynisch	Zweverig	Idealistisch
Profilerend	Arrogant	Onzichtbaar	Bescheiden
Gedisciplineerd	Dwangneurotisch	Ongedisciplineerd	Los Laten
Innovatief	Zwevend	Statisch en Star	Efficiënt
Kritisch	Rebels	Ja-Knikken	Respectvol
Flexibel	Wispelturig	Star	Ordenend
Daadkrachtig	Drammerig	Passief	Geduldig
Geduldig	Passief	Drammerig	Daadkrachtig
Beschouwend	Afstandelijk	Sentimenteel	Empathisch
Zelfverzekerd	Arrogant	Middelmatig	Bescheiden
Bescheiden	Onzichtbaar	Arrogant	Profilerend
Autonoom	Dwars	Onderdanig	Meegaand
Besluitvaardig	Forcerend	Besluiteloos	Ontvankelijk
Ingetogen	Passief	Opdringerig	Initiatiefrijk
Rust(lg)	Afwachtend	Opdringerig	Initiatiefrijk
Gezagsgetrouw	Ja-Knikken	Anarchistisch	Consensus
Volgzaam	Onderdanig	Eigengereid	Initiatiefrijk
Gehoorzaam	Slaafs	Eigenzinnig	Autonoom
Loyaal Gezag	Onderdanig	Ongehoorzaam	Kritisch
Behulpzaam	Bemoeizuchtig	Onverschillig	Los Laten
Toegewijd	Fanatiek	Laisser-Faire	Hulpvaardig
Relativerend	Onzichtbaar	Opgeblazen	Overtuigd
Overtuigd	Fanatiek	Meningloos	Relativerend
Moed(lg)	Roekeloos	Aarzelend	Bedachtzaam
Bedachtzaam	Beducht	Roekeloos	Moedig
Meegaand	Onzichtbaar	Eigengereid	Autonoom

Wederkerig	Gelijkvormig	Eenzijdig	Fair
Idealistisch	Zweverig	Cynisch	Realistisch
Harmonisch	Toedekken	Conflict	Direct
Gestructureerd	Bureaucratisch	Inconsistent	Aanpassing
Ordenend	Star	Wispelturig	Flexibel
Rationeel	Afstandelijk	Willekeur	Betrokken
Betrouwbaar	Saai	Arbitrair	Innovatief

4.1.6 Beroepservaringen

<i>Doelen</i>	Elkaar helpen bij het achterhalen en benoemen van kwaliteiten en competenties. Begin maken met het invullen van het competentiefolio
---------------	---

- Vorm drietallen. Neem het portfolio bij de hand. Neem voor jezelf (één van) de belangrijkste beroepservaringen die je hebt opgedaan en vul die in je portfolio in op het werkblad 'beroepservaring'. Beschrijf de afzonderlijke kolommen. Laat de laatste kolom nog leeg.
- Vertel om de beurt aan elkaar welke functie je in je werkdocument hebt opgeschreven.
- Als luisteraar stel je verhelderende en reflecterende vragen aan degene die zijn of haar beroepservaring deelt. De vragen zijn gericht op de competenties en kwaliteiten die hij of zij heeft opgedaan tijdens deze werkervaring.
- Onderstaande vragen kunnen bij dit gesprek helpen:
- Welke rol had je en welke taken/verantwoordelijkheden?
- Wat heb je geleerd van de verschillende activiteiten (leeractiviteiten, werkzaamheden, privé activiteiten/taken)?
- Wat heb je ingezet (kwaliteiten, kennis, vaardigheden, et cetera) om de verschillende activiteiten/taken/werkzaamheden te volbrengen en om tot een goed resultaat te komen?
- Waar liep je tegenaan? Wat vond je moeilijk? Hoe ben je daarmee omgegaan?
- Hoe komt het dat je jouw werkzaamheden goed deed?
- Wat was jouw toegevoegde waarde aan het team, het bedrijf, de gemeenschap of de maatschappij in deze functie?
- Wat waren jouw sterke punten in de verschillende activiteiten, waar was je goed in?
- Welke activiteiten vond je het leukst? Wat is de reden daarvan?

Vul de laatste kolom van de beroepservaringen in het portfolio voor jezelf in. Probeer te beschrijven welke competenties of kwaliteiten je hebt verworven tijdens het uitvoeren van de door jouw gekozen functie. Je mag ook beschrijven welke competenties of kwaliteiten je verder hebt ontwikkeld door het uitvoeren van deze functies.

4.1.7 Overgangsmoment

<i>Opdracht</i>	Groepsopdracht of vrije opdracht in een gekozen context (thuis, werk, anders)
<i>Doelen</i>	• Reflecteren op een aantal belangrijke overgangsmomenten in je leven • Onderzoeken van een mogelijke rode draad, patronen die terugkomen of levensthema's die van belang zijn • Begin maken met het invullen van het competentiefolio • Opzet voor het maken van de levenslijn

Overgang 1

Ga naar een overgangsmoment in je leven dat voor jou belangrijk was. Het kan een overgang zijn binnen studie of werk, maar ook een overgang naar een ziekteperiode, een reis, een tijd van verlof. Pak nu een vel papier en teken met een dikke stift een lijn van links naar recht op het papier. Ga terug naar de periode vlak voor de overgang. Begin onderaan het papier en werk met het krijt naar boven. Hoe voelde je je voor die overgang? Teken zoals jij het toen hebt ervaren. Welke kleuren, vormen, symbolen, beelden horen hier voor jou bij? Werk langzaam naar de grens. Ga verder na de overgang tot zover je wilt doortekenen.

Vorm tweetallen en bevraag elkaar om de beurt over elkaars tekening. Daarbij kun je onderstaande verdiepingsvragen gebruiken.

Verdiepingsvragen:

- Wat betekent deze tekening voor jou? (van onder tot boven)
- Wat maakt dat je deze kleuren, vormen, symbolen, woorden, et cetera gekozen hebt?
- Wat maakt dat de overgang dit bij je oproept?
- Vertel eens iets meer over de overgang?
- Waardoor kwam de overgang tot stand?
- Welke personen waren er bij betrokken?
- Wat heb je gedaan om de overgang tot stand te brengen?
- Welke kwaliteiten heb je ingezet bij deze overgang?
- Waar had je het moeilijk mee bij deze overgang?
- Wat heeft de overgang je gebracht? Welke inzichten heeft het opgeleverd?
- Hoe kijk je er nu op terug?

Overgang 2

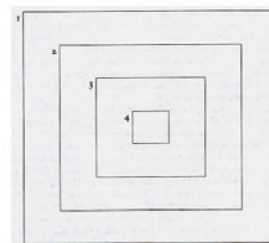
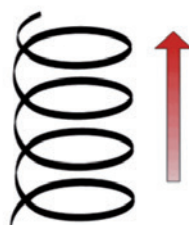
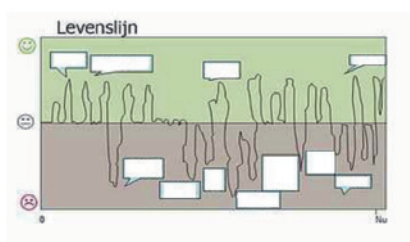
Ga naar een tweede overgangsmoment in je leven dat voor jou belangrijk was. Net als bij het eerste overgangsmoment ga je terug naar het gevoel dat je had op het moment dat je de overgang maakte. Teken of schilder een symbool dat het gevoel dat je erbij had weergeeft. Bevraag elkaar om de beurt over het symbool dat is getekend. Gebruik hierbij de verdiepingsvragen. Bespreek nu ook welke overeenkomsten en verschillen je ziet tussen de eerste en de tweede overgang.

Schrijf ter afronding op: *inzicht/kwaliteiten/overige zaken die ik wil vasthouden*

4.1.8 Mijn levenslijn

Doelen	Op een rij zetten en individuele reflectie op belangrijke (positieve en negatieve) momenten in je leven
---------------	---

1. Je gaat je levenslijn maken. Bedenk hoe je de vorm van jouw levenslijn er uit wil laten zien. In een lijn van links naar rechts, of van boven naar beneden, een golf, een spiraal of nog anders. Voorbeelden:



Teken (op papier of digitaal) je levenslijn en deel hem in, in verschillende fasen. Je kunt de fase indeling gebruiken uit de tekst 'levensfasen', maar je mag ook een andere indeling kiezen.

2. Plaats het volgende op jouw levenslijn in de bijbehorende fase:
 - het voorwerp van de voorstelronde;
 - de foto's van de 'foto opdracht';
 - de gebeurtenissen en kwaliteiten van de 'trots opdracht';
 - het overgangsmoment;
 - jouw gekozen beroepservaring met competenties uit de 'beroepservaring opdracht'.
3. Vul alle levensfasen aan met belangrijke gebeurtenissen of gevoelens uit jouw leven. Dat kan je doen door het moment of gevoel op te schrijven, een foto of beeld bij de lijn te plaatsen, een symbool te tekenen, een muziknummer op te schrijven, een kleur te gebruiken et cetera. Geef aan of dit privé (P), werk (W), school (S) of hobby (H) is. Geef aan of het een positieve (+) of een negatieve (-) gebeurtenis is. Je kunt de levenslijn natuurlijk ook in een linker en een rechterkant indelen (positief en negatief).

Oefening

Doel: onderzoeken of je grote thema's, rode draden en patronen herkent in je levensloop.

Neem je levenslijn bij de hand.

Bespreek in groepjes van twee elkaars levenslijn.

Ga niet te diep op alle gebeurtenissen in. Het gaat om het vinden van de grote lijnen.

Welk thema, trefwoord of gevoel past bij de verschillende fases?

Fase 1
.....
Fase 2
.....
Fase 3
.....
Fase 4
.....
.....
Etc
.....
.....

**Welke kwaliteiten of competenties heb je in de verschillende fases ingezet of ontwikkeld?
Geef ze hieronder kort aan.**

Fase 1.....
Fase 2.....
Fase 3.....
Fase 4.....
Etc.....

Wat is de rode lijn in de gebeurtenissen of gevoelens van jouw levenslijn? Bespreek dit met elkaar.

Geef hieronder jouw rode lijn weer. Je mag deze beschrijven maar het mag bijvoorbeeld ook een beeld, symbool of kleurpalet zijn.

Zet de kwaliteiten en competenties in je werkdocument. Voeg ook de rode lijn toe aan je werkdocument.

4.1.9 Persoonlijke Commercial

<i>Doelen</i>	• Je eigen kwaliteiten en competenties benoemen en deze hardop erkennen door ze aan anderen te presenteren. • Voorproefje op de presentatie van je persoonlijk actieplan op dag 3
---------------	---

Oefening in drietallen

Maak een kort, persoonlijk promotiepraatje voor jezelf, gericht op jouw competenties (of gericht op een kwaliteit/talent of bekwaamheid van jezelf) en hoe je die inzet in je werk. Ondersteun je praatje indien nodig door een tekening, collage o.i.d.

Presenteer het spotje mondeling aan twee andere deelnemers. Houd het kort en to the point! De anderen moeten een positieve eerste indruk van jou kunnen verkrijgen. Zij moeten enthousiast worden van jouw verhaal. Zij geven je na de presentatie feedback (zie opdracht Feedback geven). Voor de voorbereiding van je reclamespot heb je 20 minuten. Voor de presentatie heb je 2 minuten, maximaal 5. Voor de feedback mogen de toehoorders ieder 5 minuten gebruiken.

Formuleer in je promotiepraatje in het kort een belangrijke kwaliteit/belangrijke competenties of een belangrijke bekwaamheid van jezelf. Gebruik hiervoor:

- a. Je eigen (tot nu toe) ingevulde competentiefolio, let vooral op de 6^e kolom!
- b. Alle andere opdrachten tot nu toe (bedenk voor jezelf wat je het meest is opgevallen tot nu toe; welke competenties van jezelf zijn je tot nu toe het meest bijgebleven, welke kwaliteit komt meteen in je op en welke voorbeelden heb je daarvan).
- c. Gebruik de volgende voorbereidende vragen:
 - Wie ben ik? Waar ben ik 'heel goed in'? (algemene sterke punten)
 - Wat kan ik/wat weet ik? (mijn voornaamste kwaliteiten en ervaringen)
 - Heb ik een bewijs van mijn kwaliteiten, en zo ja, wat kan ik daarover vertellen? Denk bijvoorbeeld aan tevreden klanten/leerlingen, complimenten of goede evaluaties van opdrachtgevers.
 - In welke werksituatie zet ik mijn kwaliteiten/competenties in?

Schrijf je promotiepraatje op en probeer van je praatje zoveel mogelijk een 'echte' reclamespot te maken. Gebruik bijvoorbeeld een slogan of een motto dat je aan het begin van je promotiepraatje gebruikt en aan het eind nog eens herhaalt. Het promotiepraatje mag in je presentatie aan de anderen 2 tot maximaal 5 minuten duren (mag ook korter, maar probeer wel een goede uitleg te geven van wat nou precies je kwaliteit is!).

4.1.10 Levens- en werkwaarden, kernkwaliteiten en (werk)competenties

Deze oefening betreft het onderzoeken van je waarden en kwaliteiten en de match die er is tussen jouw persoonlijke waarden/kwaliteiten en de waarden/competenties zoals die vanuit je werk worden gevraagd.

Vragen die aan de orde komen:

Waarden

- Wat zijn je persoonlijke waarden?
- Uit welke culturele context komen deze waarden voort (artikel Spiral Dynamics)
- Wat zijn je werkwaarden?
- Welke waarden worden gevraagd vanuit het werk?
- Hoe verhoudt dit zich tot elkaar (Match)?
- Wat betekent dit voor jou?
- Zijn de werkwaarden in een functiebeschrijving of beroepsbeschrijving beschreven?

Kwaliteiten/competenties

- Welke belangrijke kwaliteiten kun je wel of juist niet kwijt in je werk?
- Welke kwaliteiten worden er gevraagd vanuit je werk en passen heel goed of juist niet bij je (Match)?
- Wat betekent dit voor jou?
- Is er een competentieprofiel of beroepsprofiel waarin de competenties of kwaliteiten staan genoemd?

Persoonlijk en of werkwaarden zijn ingebed in waardensystemen. Persoonlijk waardensystemen kunnen verschillen van waardensystemen in het werk, maar ook in het werk kunnen waardensystemen tussen personen of afdelingen verschillen. Om waarden in perspectief te bekijken kan het *Spiral Dynamics model* (zie volgende blz.) gebruikt worden.

De opdracht:

- Zoek een competentieprofiel, beroepsbeschrijving, ethische code o.i.d.
- Vul deze in een werkblad
- Reflecteer hier zelf op en in de groep.

Vul hier de waarde in die jij in je privé meer tot uiting wilt laten komen 4

Vul hier de waarde in die jou het meest inspireert en die je meer in je leven vorm wil geven 6

Vul hier de waarde in die jou inspireert in het werk wat je eigenlijk wilt doen 5

Vul hier de waarde in waarop jij het meest wordt aangesproken door de personen die het dichtst bij je staan 2

Vul hier de waarde in waarop jij in je werk het meest wordt aangesproken 3

Vul hier de waarde in die je vroeger in de privésfeer van belang vond maar nu minder belangrijk is geworden 7

Vul hier de waarde in die vroeger in je werk van belang was maar nu minder belangrijk voor jou is geworden 8

Vul hier de waarde in die je vroeger van belang vond maar die je nu bewust (of onbewust) hebt losgelaten 9

Privé ←—————→ Werk

↑
Jouw ontwikkelingslijn

Instructie bij de werkvorm

1. Kies uit deze of zelf gekozen waarden die bij je passen. In totaal kies je negen waarden (bij elk vakje staat omschreven welke waarde jij daar neer gaat leggen).
2. Bespreek jouw resultaat met dat van iemand uit deze groep.
3. Maak samen afspraken over nieuwe plannen of over voornemens die je hebt laten versloffen.
4. Bespreek met je groepsgenoot de waarde die je in je werk als auditor meer naar voren wilt laten komen.

Aandacht	Betrouwbaarheid
Bescheidenheid	Betrokkenheid
Collegialiteit	Competitie
Continuïteit	Dankbaarheid
Dienstbaarheid	Discipline
Duidelijkheid	Deskundigheid
Duurzaamheid	Eenvoud
Eerlijkheid	Eigenheid
Erkenning of waardering	Efficiëntie
Flexibiliteit	Geduld
Gehoorzaamheid	Gelijkwaardigheid
Groei	Gemak
Humor	Integriteit
Klantgerichtheid	Kwaliteit
Liefde	Loyaliteit
Mededogen	Marktleiderschap
Materiele rijkdom	Onafhankelijkheid
Onthechting	Originaliteit
Openheid	Optimisme
Ontspanning	Plezier
Persoonlijke ontwikkeling	Rationaliteit
Rechtvaardigheid	Respect
Resultaat	Schoonheid
Solidariteit	Succes
Stilte	Toewijding
Tolerantie	Verantwoordelijkheid
Vertrouwen	Vrede
Vrijheid	Verbetering
Vernieuwing	Vitaliteit of gezondheid
Winst	Zelfstandigheid
Zinvolheid	Zorgzaamheid
Zekerheid of stabiliteit	

4.1.11 Superheld(in)

<i>Doelen</i>	Creatieve oefening om je denken te verruimen Komen tot nieuwe manieren om je toekomstbeeld te verwezenlijken
---------------	---

1. Denk kort na over een (loopbaan)vraag/ doel of toekomstwens die je hebt. Neem deze in gedachten. Zoom even in op die vraag. Waar heeft het mee te maken. Wat voel je er bij?
2. Neem ieder een held of heldin in gedachten waarvoor je in goede of in kwade zin ontzag of bewondering voor koestert. De held kan uit een sprookje, strip, film of boek komen of een persoon zijn die bestaat in de politiek, de muziek, je familie, een kunstenaar, een historisch of Bijbels figuur alles mag. Kies in ieder geval een held(in) waar je genoeg van af weet.
Roep deze held(in) in gedachten tot leven. Hoe ziet jouw held er uit, hoe beweegt hij/zij zich, hoe voelt hij/zij zich? Wat kan hij/zij allemaal? Welke eigenschappen heeft hij/zij?
3. De groep wordt in tweeën verdeeld. Elke groep neemt 1 groot vel. Ga rond het vel zitten. Iedereen schrijft tegelijkertijd zijn/haar doelstelling/vraag of toekomstwens op (de vraag begint met het woord 'Hoe'). Schrijf daaronder je held en zijn/haar eigenschappen. Je kruipt in de huid van jouw held.
4. De eerste deelnemer vertelt wat zijn/haar doelstelling/vraag of toekomstwens is. De anderen luisteren als hun held zijnde en geven deze deelnemer vanuit dit standpunt advies. Hoe zou jouw held(in) dit aanpakken? Welke woorden/kwaliteiten/eigenschappen/wijsheid zou Boeddha, Flipper, je oma, Nelson Mandela, inzetten? De volgende deelnemer vertelt vraagt raad aan de aanwezige helden en zo voort.
5. Vertaal de adviezen van de helden tot slot met elkaar naar stappen of manieren waarop je jouw doel kan bereiken.

Dit wil ik vasthouden uit deze oefening:

4.1.12 Stappen naar einddoel

<i>Doelen:</i>	Concrete stappen formuleren naar een persoonlijk (loopbaan)doel
----------------	---

1. Vorm tweetallen: de één is A: inbrenger, de ander is B: begeleider
2. A: schrijf op een vel papier wat je doelstelling is. Bijvoorbeeld: 'de juiste balans vinden tussen werk en vrije tijd' of 'samenwerken'.
3. A: schrijf nu op een ander vel papier 'Hier en Nu'.
4. Leg beide papieren op de grond, ongeveer 1,5 meter uit elkaar.
5. B: begeleidt door vragen te stellen en A: schrijft de antwoorden op lege vellen.

A gaat op het 'Hier en Nu' staan.

B vraagt: welke stap moet je nu eerst maken om bij je doelstelling te komen?

A schrijft de stap op en gaat daar op staan.

B vraagt: welke stap heb je nog meer nodig om bij je doel te komen?

Herhaal de stappen tot je bij je doelstelling bent.

Zorg dat er op elk vel één doelstelling staat.

Zorg dat A zelf schrijft.

Zorg dat niemand anders dan A op de papieren staat.

Hulpvragen voor de begeleider (B):

Welke stap ga je zetten?

Wat ga je doen?

Hoe ga je dat doen?

Kijk eens van een afstand naar je pad.

Klopt de volgorde?

Klopt het doel?

1. B gaat met A op een neutrale plaats staan en kijkt naar de stappen die daar liggen. B vraagt: kloppen deze stappen zo?
2. Als de stappen kloppen vraagt B aan A om weer op vel 'Hier en Nu' te gaan staan en stap voor stap te doorlopen, zonder woorden. Als B ziet dat A bij een stap twijfelt, haalt hij A van de vellen papier en vraagt vanuit de neutrale plaats wat daar anders moet.
3. B vraagt aan A: hoe voelt het om op je einddoel te staan?

Inzichten/kwaliteiten/ideeën/vragen die ik wil vasthouden

4.2 Portfolioformat(s)

In een portfolio leg je jouw leer- en werkervaringen vast en de daarbij behorende reflectie (= wat je er zelf van vindt/vond). Er zijn verschillende soorten portfolio¹¹ mogelijk:

1. Het *dossierportfolio* kun je gebruiken om bewijslast te verzamelen om vrijstellingen te verwerven voor een kwalificatie of te refereren aan een functieprofiel. Het dossierportfolio is gebaseerd op door de persoon zelf gerealiseerde beroepsproducten en gedragskenmerken in een bepaalde situatie of periode. Het gebruik van dit type portfolio heeft een toetsend en beoordelend karakter waarbij het portfolio langs de meetlat van een kwalificatie of functieprofiel wordt gelegd.
2. Het *gedragsportfolio* is ook gericht op het documenteren van leerresultaten uit het verleden. De kandidaat maakt deze prestaties zelf zichtbaar. Pas daarna worden deze leeropbrengsten gekoppeld aan een bepaalde standaard met de bedoeling ten opzichte van die standaard beoordeeld te kunnen worden. Dit portfolio wordt sterk gestuurd door de kandidaat.
3. Bij het *ontwikkelingsportfolio* staat het reflectief gebruik centraal. Het is sterk persoonsafhankelijk want de keuze voor het opnemen van relevante informatie over functioneren en presteren hangt van de kandidaat zelf af. Dit portfolio is diagnostisch van aard en minder geschikt voor selectie.
4. Het *persoonlijke portfolio* is tenslotte het meest uitgebreide portfolio waarin een kandidaat alle in haar/zijn ogen relevante leerervaringen heeft verzameld, gedocumenteerd en van reflectie voorzien. Een dergelijk portfolio bevat feitelijk iemands levensgeschiedenis tot dusver. Zodra iemand een dergelijk portfolio heeft gemaakt is het vrij eenvoudig om het te onderhouden door nieuwe leerervaringen toe te voegen: bewijsmateriaal, soort ervaringen en de persoonlijke reflectie erop. Dit portfolio is het meest persoonlijke portfolio omdat het iemands totale leven omvat en volledig autonoom door de betreffende persoon is opgebouwd. De andere portfoliovormen die hierboven staan, kunnen gemakkelijk op basis van dit persoonlijke portfolio worden samengesteld en hebben dan het karakter van een doelgerichte *showcase*.

Wat kan er allemaal in je portfolio staan:

De inhoud van een portfolio (of verzamelmap van bewijzen/producten/reflecties) geeft een overzicht van je competenties binnen de verschillende kerntaken.

Het is een goed gepresenteerd en overzichtelijk overzicht van alles wat je kent, kunt en beoogt (talenten, capaciteit, missie, ambitie, drijfveren, etc.). Het dient als basis van waaruit je in de toekomst verschillende soorten portfolio's zou kunnen samenstellen. Voor een (toekomstige) werkgever, toelating tot een opleiding, het onderbouwen van een loopbaanstap of -wens of voor introductie bij een potentiële klant/opdrachtgever.

11 - Boot, C. & Tillema, H. (2001). *Competentiegericht beoordelen in hoger beroepsonderwijs*. Utrecht, Lemma.
- Duvekot, R.C. (2006). *Rozen voor het oprapen. Over beroepsvorming, EVC en persoonlijke ontwikkeling*. Openbare les, uitgesproken op 15 november 2006. Amsterdam, HvA Publicaties.

Uiteraard is het begrip 'portfolio' niet beperkt tot personen maar kan het ook doel, vorm en inhoud (HRM) van een organisatie aangeven, of het aanbod dat een (hoge)school heeft in termen van kwalificaties of (na)scholing. In het kader van PRM richten we ons vooral op de persoonlijke portfoliovorming om vandaaruit verbinding te kunnen maken met het portfolio van anderen, het portfolio van de organisatie of dat van een (hoge)school of instituut.

Wat zit er in je portfolio?

De volgende gegevens en bewijzen kunnen in je portfolio zitten:

- Persoonsgebonden gegevens.
- Resultaten en bewijzen van persoonlijke prestaties en leerervaringen.
- Formeel: diploma's, certificaten, deelname bewijzen, studietaak of werkervaring kunnen hierin worden verzameld.
- Informeel: beschrijvingen van anderen, zoals beeld van een ander, of bijvoorbeeld trainerscertificaat van een hobby, of salarisstroken van vakantiebaantjes.
- Reflectie op je persoonlijke ontwikkelingen en (geselecteerde) leerervaringen.

In je werkdocument verzamel je de resultaten waarmee jij laat zien dat je competent bent om de kerntaken van bijvoorbeeld je beroep in verschillende werksituaties uit te voeren, of dat je beantwoordt aan (delen van) een kwalificatieprofiel.

Alle resultaten zijn zoveel mogelijk voorzien van:

- Een opsomming van de competenties, leerdoelen en prestatie indicatoren behorend bij de betreffende kerntaak (indien van toepassing).
- Feedbackrapportages van begeleiders/leidinggevenden, et cetera voorzien van een dagtekening en handtekening.
- Zelfevaluaties voorzien van een dagtekening.
- Een positief beoordelingsresultaat van bijvoorbeeld je leidinggevende, voorzien van een dagtekening en handtekening.

Werkdocument persoonlijk portfolio

Naam:

Geb. datum/plaats:

Datum:

Verzamelblad persoonlijke kerncompetenties

Competentie	Dit blijkt uit
<i>[indien nodig, voeg rijen toe]</i>	

Persoonsgegevens

Naam

Adres

Email

Telefoon

Nationaliteit

Geboortedatum en plaats

Geslacht

Burgerlijke staat

Rijbewijs

Talenkennis

School- en beroepsopleiding/bijscholing

Onderwijs- en scholingstappen chronologisch vastleggen, vaardigheden/competenties indelen, verloop van overgangen noteren.

jaar van... tot	Wekelijkse tijdsbelasting uren week (of) dagen per jaar	Onderwijs, (bij)scholing, training soort, niveau, instelling	Beschrijving van leeractiviteiten inhoud, leervormen, zelfstandig/leem, etc.	Behaalde diploma's, getuigschriften e. d. Incl. datum	Opsomming van de belangrijkste vaardigheden/competenties Ik weet..., ik kan..., ik ben in staat..., ik heb...

Werkervaring

Vaste aanstellingen, deeltijdaanstellingen, tijdelijk werk, stages, vakantie- en bijbaantjes, overgangsjaar, zelfstandig werk. Beroepsstappen chronologisch vastleggen, verworven vaardigheden/competenties indelen, verloop van overgangen noteren.

Jaar van... tot	Wekelijkse tijdsbelasting uren week (of) dagen per jaar	Beschrijving van Werkgever, bedrijf/installatie/organisatie	Beschrijving van concrete werkzaamheden en taken, functies/rollen, voorbeelden van prestaties	Concrete beroepsproducten Bv. beleidsnota's, scholingsplan, marketingplan, bestedingsplan, offerte/opdrachtbrief	Opsomming van de belangrijkste vaardigheden/competenties Gerelateerd aan de beroepservaringen: Ik weet..., Ik kan..., Ik ben in staat..., Ik heb...

Bezigdheden in vrije tijd, vrijwilligerswerk, verenigingsleven, in het privéleven, werk in het gezin (niet-betaalde werkzaamheden), e.a. Activiteiten chronologisch vastleggen, verworven vaardigheden/competenties indelen, verloop van overgangen noteren.

[illegible]

Overgangen

Beschrijf hieronder welke belangrijke overgangen je hebt doorgemaakt.

Lijst van bewijsstukken/documenten

Soort document	Datum van afgifte	Instelling/bedrijf
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		

[indien nodig, voeg rijen toe]

4.3 Actieplannen

Voor de PRM-aanpak zijn twee actieplannen relevant: het persoonlijke ontwikkelplan van de werknemer en het bedrijfsontwikkelplan van de werkgever.

4.3.1 Persoonlijk Ontwikkelplan (POP)

Doelen	• Maken van je actieplan • Voorbereiding presentatie actieplan
---------------	--

Maak je actieplan. Zorg dat deze zo SMART mogelijk is geformuleerd.

Hulpvragen hierbij zijn:

Wat wil ik bereiken?

Wie heb ik nodig om mijn doel te bereiken? Wie helpt me met de uitvoering?

Wanneer wil ik mijn doel bereikt hebben?

Welke stappen moet ik zetten om mijn doel te bereiken?

Waarmee wil ik mijn doel bereiken?

Welke competenties helpen me bij het bereiken van mijn doel?

Neem de voor jouw belangrijkste competenties, die je hebt beschreven in je competentieprofiel over.

- *Vul het schema in.*
- *Bereid de presentatie van je actieplan voor. Probeer een presentatie in een vorm te geven die bij jou en bij jouw actieplan past. Je kunt van allerlei materialen gebruik maken.*

Wat wil ik bereiken?	Wie heb ik daar voor nodig?	Wanneer moet mijn doel bereikt zijn?	Wat heb ik nodig om het doel te bereiken?	Welke competenties kan ik inzetten voor mijn doel?
Allereerst				
Daarna				
Vervolgens				
Tenslotte				

4.3.2 Bedrijfsontwikkelplan (BOP)

Vrij naar: <https://www.zorgvoorbeter.nl/docs/PVZ/vindplaats/verbeteren%20doe%20je%20zo/FormatStrategischPlanBTN.pdf>

Een BOP kent de volgende opbouw:

- a. **Context en geschiedenis:** U beschrijft wanneer uw organisatie is gestart en geeft, bijvoorbeeld per jaar, de belangrijkste ontwikkelingen aan die het bedrijf heeft doorgevoerd. Hiermee schetst u zowel voor uzelf als voor eventuele andere lezers van het strategisch plan de context, waardoor de strategische doelen die u later in dit plan beschrijft beter in perspectief kunnen worden geplaatst.
- b. **Missie van het bedrijf:** wat wil het bedrijf betekenen voor haar klanten, werknemers, aandeelhouders of andere belanghebbenden. De missie maakt duidelijk waarin het bedrijf zich onderscheidt van andere, soortgelijke bedrijven. De missie heeft te maken met waarden en identiteit. Wie zijn we, wat zijn onze waarden, hoe willen we met onze klanten en werknemers omgaan? Waarom zijn wij er?
- c. **Visie van het bedrijf:** een visie is een duidelijk beeld van wat je wilt dat er in de toekomst gaat gebeuren. Een visie geeft een kort en helder antwoord op de vraag: **hoe** zien wij onszelf in de wereld van morgen? Een visie heeft voor een bedrijf een aantal functies: richting geven, inspireren, zich onderscheiden van anderen, winnen en overleven.

De visie wordt afgeleid van, en is in overeenstemming met de missie. Het verschil met de missie is echter dat de missie aangeeft waarvoor de organisatie staat, een visie is waarvoor de organisatie gaat. Een visie geeft aan: hoe gaan wij de wereld van morgen beïnvloeden zodat wij succes hebben? Kortweg: hoe gaan wij onze missie realiseren?
- d. **SWOT-analyse:** SWOT staat voor Strengths, Weaknesses, Opportunities en Threats, oftewel: sterkten, zwakten, kansen en bedreigingen. Het idee is om deze elementen systematisch te analyseren om de toekomstmogelijkheden inzichtelijk te maken en kansrijke doelen te stellen. Om een goede SWOT-analyse te maken heb je als bedrijf zelfkennis nodig: inzicht in de (markt)mechanismen binnen en buiten het eigen bedrijf. De sterke en zwakke punten betreffen de kenmerken van het bedrijf ten opzichte van de concurrentie. De kansen en bedreigingen betreffen ontwikkelingen, gebeurtenissen en invloeden in de markt, waar het bedrijf mee te maken heeft.
- e. **Concurrentieanalyse:** het vijfkrachtenmodel (Porter) voor concurrentie heeft als doel het omzetpotentieel van een bedrijfstak te bepalen. In elke bedrijfstak wordt dit potentieel beïnvloed door vijf krachten. De gezamenlijke kracht van deze vijf krachten bepaalt het uiteindelijke winstpotentieel van de bedrijfstak. De krachten en daarmee de kans op winsten lopen per bedrijfstak sterk uiteen. Inventariseer ook welke kwaliteiten u hierbij nodig heeft van uw werknemers en op welk kennis- en uitvoeringsniveau.
- f. **Kernkwaliteiten:** de kernkwaliteiten (Hamel & Prahalad) van een organisatie zijn die aspecten waar een bedrijf goed in is. Het benoemen van de kernkwaliteiten draagt bij aan de bewustwording over het onderscheidend vermogen van het bedrijf en brengt daarmee scherpte aan hoe u uw doelen het beste kunt bereiken. Uw kernkwaliteiten zouden gerelateerd moeten zijn aan de positionering van uw bedrijf (kostenleider, productleider of klantenpartner). Indien uw focus bijvoorbeeld ligt op productleiderschap

dan zou een hoge kwaliteit van zorg en hoge klanttevredenheid kernkwaliteiten van uw bedrijf kunnen zijn. Met dit overzicht van kernkwaliteiten weet u ook naar welke kwaliteiten u in uw werknemersbestand kunt zoeken.

- g. **Groeimatrix:** als uw bedrijf overweegt om te groeien dan is de groeimatrix (Ansoff) een goed instrument om richting te geven aan de toekomstige groei. Met behulp van deze matrix kunt u kijken naar uw huidige dienstenportfolio in relatie tot de verschillende markten of doelgroepen die uw bedrijf onderscheidt. Zodoende kunt u ook bepalen welke kwaliteiten u in uw werknemers zoekt.
- h. **Stakeholderanalyse:** een stakeholderanalyse geeft inzicht in de belanghebbenden (stakeholders) in het veld waarin het bedrijf actief is en helpt bij het concretiseren van de strategie, gericht op de belangrijkste doelgroepen (stakeholders) waaronder de belangrijkste klanten en medewerkers.
- i. **Samenvatting:** u vat de belangrijkste conclusies van de gemaakte analyses in één alinea samen. Aan de hand van deze conclusies kunt u als bedrijf de stap maken naar het bepalen van de koers of strategie van de organisatie. Vaak is dit een goed moment om met de directie en/of het MT bij elkaar te komen en over deze conclusies te praten en gezamenlijk de speerpunten van het bedrijf voor de komende jaren te bepalen.
- j. **PRM-strategie:** uw strategische doelen dienen afgeleid te zijn uit de verschillende interne en externe analyses die u heeft gemaakt plus de missie en visie van uw bedrijf. Belangrijk is om het verschil tussen visie en strategie scherp te houden: een visie is wat uw bedrijf wil bereiken, de strategie is hoe u dit wilt gaan bereiken met behulp van de kennis en kunde van alle werknemers (inclusief uzelf en het management). Met de PRM-strategie laat het bedrijf zien welke keuzes zij maakt om haar visie te realiseren met behulp van het benutten van de kwaliteiten van het personeel, in samenhang met de andere bedrijfsmiddelen.
- k. **Acties, middelen en planning:** iedere doelstelling kan vertaald worden naar een aantal concrete acties dat nodig is om de betreffende doelstelling te bereiken. Dit onderdeel omvat ook de verantwoordelijkheden en tijdlijnen die bij iedere doelstelling horen. Kortom, wie moet wat doen en wanneer. Daarnaast wordt aandacht besteed aan de middelen die nodig zijn om de acties uit te voeren (hoeveel). Door de werknemers die betrokken zijn bij de uitvoering van de acties en de werknemers die eindverantwoordelijk zijn expliciet te vermelden, betreft u hen actief bij de strategie en maakt u hen mede verantwoordelijk voor (deelgenoot van) de resultaten van het bedrijf.
- l. **Bewaken en valideren:** het bereiken van de vastgestelde strategische doelen en doelstellingen worden bewaakt en gevalideerd (geborgd) in het bedrijf, als onderdeel van de *Plan-Do-Check-Act* cyclus binnen het bedrijf.

4.4 Kwaliteiten testen

Het is handig als PRM-manager om te weten welke kwaliteiten geïdentificeerd worden binnen de organisatiecontext en welke kwaliteiten de werknemers bij zichzelf identificeren. Om deze kwaliteiten te inventariseren en te analyseren zijn verschillende generieke competentie-tests beschikbaar.

Een drietal tests wordt hieronder aangereikt:

- Eén test voor werkgevers om te inventariseren welke kwaliteiten naar haar/zijn beleving nodig zijn om de organisatie zo optimaal mogelijk te laten functioneren.
- Twee testen voor werknemers om te inventariseren welke kwaliteiten er binnen de organisatiecontext worden gevraagd en hoe de werknemer deze bij zichzelf waardeert.
- Het staat de werkgever uiteraard vrij om ook de eigen, persoonlijke kwaliteiten te inventariseren met behulp van de tests voor werknemers.

Ook worden twee websites gepresenteerd waar een diversiteit aan test kan worden gevonden.

Al deze tests kunnen zowel zelfstandig als onder begeleiding van de PRM-manager worden ingevuld.

4.4.1 PRM vragenlijst MBO-competenties – werkgevers

PRM2020	
Competentiemodel voor werkgevers	
Algemene competenties, Niveau MBO 1-3	
Gegevens werkgever	
Bedrijfsnaam	
Adres	
Postcode	
Woonplaats	
e-mail	
Telefoon	
Instructie voor de afnemer van de test en het gebruik van de scores	
Instructie	
1. De competenties en eigenschappen zijn gericht op functies met MBO werk- en denkniveau 1-3. 2. De competenties gaan in op zowel specifieke functiekenmerken, alsmede op het beleid en de bedrijfsfilosofie van de organisatie. 3. De vragenlijst wordt gebruikt door de PRM-manager binnen uw organisatie om op basis van de antwoorden een bedrijfsplan op te stellen voor het PRM dat bij uw bedrijf/ organisatie past. 4. De vragenlijst wordt (indien mogelijk) afgenomen bij zowel de directie, alsmede de direct leidinggevende van de desbetreffende organisatie. 5. Bij het testen wordt gevraagd naar praktijkgerichte voorbeelden van situaties uit het verleden. De organisatie kan hiermee aantonen dat een competentie en eigenschap belangrijk of niet belangrijk is. 6. Een aantal stellingen komt bij verschillende competenties naar voren. Dit komt omdat de competenties elkaar soms overlappen. Tegelijkertijd dient het als extra controle voor de PRM: de antwoorden op deze stellingen zouden niet mogen verschillen. 7. Bij de uitleg kan nadere onderbouwing worden gegeven over de ingevulde waarden.	
Scoremogelijkheden	
1 = niet nodig	
2 = zelden nodig	
3 = regelmatig nodig	
4 = vaak nodig	
5 = altijd nodig	

Zelfstandigheid en verantwoordelijkheid						
1 Werkzaamheden uitvoeren						
De werknemer kan zelfstandig werken en is in staat bij twijfel of vragen hulp te halen.						
		1	2	3	4	5
1.1	De werknemer kan de (normale) werkzaamheden zonder herhaalde instructies adequaat uitvoeren.	0	0	0	0	0
1.2	De werknemer kan de werkzaamheden goed uit te voeren, binnen de vastgestelde termijn.	0	0	0	0	0
1.3	De werknemer neemt zelf initiatief als de werkzaamheden zijn afgerond en gaat op zoek naar andere/nieuwe taken.	0	0	0	0	0
1.4	De werknemer kan na de opdrachtverstrekking en eventuele instructie zelfstandig werken aan de taak.	0	0	0	0	0
1.5	De werknemer kan bij afwijkingen in de (normale) werkzaamheden zelf initiatief nemen om dit op te lossen.	0	0	0	0	0
1.6	De werknemer kan de verantwoordelijkheid dragen voor de taak die hem is toebedeeld.	0	0	0	0	0
1.7	De werknemer kan knelpunten/afwijkingen signaleren en hier gepast actie op ondernemen.	0	0	0	0	0
Uitleg						
Empathisch vermogen						
2 Aandacht en begrip tonen						
Rekening houden met de gevoelens en behoeften van anderen. Dit betekent dat de werknemer zich open kan opstellen.						
		1	2	3	4	5
2.1	De werknemer schenkt aandacht aan anderen zodat hij daar in zijn werk rekening mee kan houden	0	0	0	0	0
2.2	De werknemer kan met externen communiceren over taken of opdrachten.	0	0	0	0	0
2.3	De werknemer staat open voor de meningen van anderen (opdrachtgevers, leidinggevenden, collega's).	0	0	0	0	0
2.4	De werknemer beseft dat afwijkingen in de (normale) werkzaamheden binnen het team worden opgelost.	0	0	0	0	0
2.5	De werknemer kan zich inleven in een afwijkende of nieuwe werksituatie.	0	0	0	0	0

2.7	De werknemer kan zijn mening goed onder woorden brengen in de communicatie binnen het team.	0	0	0	0	0
2.8	De werknemer weet wanneer hij collega's kan ondersteunen.	0	0	0	0	0
2.9	De werknemer kan gepaste zorg of bezorgdheid tonen in geval van calamiteiten.	0	0	0	0	0
Uitleg						
Samenwerken						
3 In teamverband werken						
In een teamverband flexibel opereren houdt in dat ieder afzonderlijk teamlid zich dienstbaar opstelt en inzet om het gemeenschappelijke doel te bereiken. Een team bestaat uit twee of meer personen en opereert als een eenheid. Een team werkt indien nodig samen met andere teams.						
		1	2	3	4	5
3.1	De werknemer werkt gemakkelijk en vlot samen met collega's en anderen.	0	0	0	0	0
3.2	Als hij klaar is met zijn werk binnen het team is hij – indien gewenst - direct inpasbaar in een ander team.	0	0	0	0	0
3.3	Als hij klaar is met zijn werk en zijn collega's nog niet, dan biedt hij zijn hulp aan.	0	0	0	0	0
3.4	De werknemer kan actief deelnemen aan groeps-overleg en stelt zich respectvol naar anderen op binnen de groep.	0	0	0	0	0
3.5	De werknemer kan actief hulp invoeren als werkinstructies onduidelijk zijn.	0	0	0	0	0
3.6	De werknemer kan zijn solidariteit tonen naar de collega's en is bereid - indien gewenst - werkzaamheden over te nemen.	0	0	0	0	0
3.7	De werknemer kan zich actief opstellen om wijzigingen in de werkzaamheden te kunnen opvangen.	0	0	0	0	0
3.8	De werknemer kan functioneren in een informele werksfeer.	0	0	0	0	0
3.9	De werknemer kan de leidinggevende op de hoogte houden van de vorderingen van de werkzaamheden.	0	0	0	0	0
Uitleg						

Uitvoering volgens de regels					
4 Ethisch en integer handelen <i>Werkzaamheden worden adequaat en zorgvuldig uitgevoerd, met inachtneming van de eigen verantwoordelijkheden van de werknemer binnen de geldende regels, normen en waarden.</i>					
	1	2	3	4	5
4.1 De werknemer kan accepteren dat er sancties volgen, als de geldende normen en waarden van de organisatie worden overschreden.	0	0	0	0	0
4.2 De werknemer kan accepteren, dat de werkzaamheden volgens bepaalde normen en waarden worden uitgevoerd.	0	0	0	0	0
4.3. De werknemer kan rekening houden met zijn/haar omgeving en de verschillen tussen personen respecteren.	0	0	0	0	0
4.4 De werknemer kan werken met vertrouwelijke gegevens.	0	0	0	0	0
4.5 De werknemer verdiept zich altijd in de (veiligheids)voorschriften voor zijn werkzaamheden.	0	0	0	0	0
Uitleg					
Collegialiteit					
5 Omgaan met collega's <i>De werknemer voelt zich goed in de omgeving waarin wordt gewerkt en onderhoudt goede contacten met collega's.</i>					
	1	2	3	4	5
5.1 De werknemer is in staat een goede werkrelatie op te bouwen met anderen.	0	0	0	0	0
5.2 De werknemer kan goed communiceren op verschillende niveaus binnen de organisatie.	0	0	0	0	0
5.3 De werknemer kan zijn werkrelaties onderhouden en uitbouwen, ook als er problemen zijn.	0	0	0	0	0
5.4 De werknemer is een betrouwbare collega.	0	0	0	0	0
5.5 De werknemer kan zich proactief inspannen voor de werkrelaties.	0	0	0	0	0
Uitleg					

Leervermogen					
6 Leren op de werkvloer					
Leren terwijl je werkt is efficiënt en effectief. Observeren en iets aannemen van anderen zijn belangrijke eigenschappen om kennis & kunde te verwerven.					
	1	2	3	4	5
6.1 De werknemer neemt adviezen van leidinggevend en/of collega's serieus en ter harte.	0	0	0	0	0
6.2 De werknemer wil graag kennis en kunde opdoen om beter in zijn werk te worden.	0	0	0	0	0
6.3 De werknemer is nieuwsgierig naar hoe anderen het doen. Als anderen het beter of sneller doen, probeert hij het net zo te doen.	0	0	0	0	0
6.4 De werknemer kan de nieuw verworven praktische kennis en methodiek integreren in zijn werk.	0	0	0	0	0
6.5 De werknemer luistert goed als instructie wordt gegeven, bv. als werkzaamheden veranderen of nieuwe apparatuur wordt geïntroduceerd.	0	0	0	0	0
6.6 Leren in de praktijk (<i>leren terwijl je werkt</i>) gaat de werknemer gemakkelijk af.	0	0	0	0	0
6.7 De werknemer kan na de introductie de basiskennis benutten in de uitvoering van zijn werk.	0	0	0	0	0
6.8 De werknemer heeft voldoende leervermogen en kan met korte, werkgerelateerde cursussen kennis tot zich nemen.	0	0	0	0	0
6.9 De werknemer kan op basis van opgedane kennis zelfstandig beslissingen en keuzes maken binnen zijn werkzaamheden.	0	0	0	0	0
Uitleg					
Materialen en middelen					
7 Omgaan met gereedschappen en verwerkingsmaterialen					
De beschikbare materialen en middelen worden op een effectieve, efficiënte en juiste manier ingezet tijdens de (normale) werkzaamheden door de werknemer.					
	1	2	3	4	5
7.1 De werknemer is verantwoordelijk voor het inzetten van de juiste materialen en middelen tijdens de werkzaamheden.	0	0	0	0	0
7.2 De werknemer legt de spullen, die hij nodig heeft vooraf klaar en werkt vervolgens ordelijk en netjes.	0	0	0	0	0

7.3	De werknemer houdt er rekening mee dat er tijdens de werkzaamheden zaken mis kunnen gaan.	☐	☐	☐	☐	☐
7.4	De werknemer laat de werkplek schoon en opgeruimd achter na de werkzaamheden.	☐	☐	☐	☐	☐
Uitleg						
Kwaliteitsbewustzijn						
8 Kwaliteit leveren <i>De werknemer werkt nauwkeurig, probeert fouten te voorkomen en kan zelf vaststellen of iets fout is.</i>						
		1	2	3	4	5
8.1	De werknemer kan de opgedragen kwaliteitsnormen binnen de werkzaamheden constant halen.	☐	☐	☐	☐	☐
8.2	De werknemer kan vaststellen of de kwaliteit goed is.	☐	☐	☐	☐	☐
8.3	De werknemer kan een constante kwaliteit leveren bij repeterende werkzaamheden.	☐	☐	☐	☐	☐
8.4	De werknemer weet constant hoe hij de werkzaamheden moet uitvoeren om de kwaliteit te borgen.	☐	☐	☐	☐	☐
8.5	De werknemer kan onder tijdsdruk kwaliteit blijven leveren.	☐	☐	☐	☐	☐
Uitleg						
Flexibiliteit						
9 Omgaan met veranderingen <i>Verandering van werkzaamheden en werkomgeving vraagt aanpassingsvermogen. Als een veranderende situatie sterk emotioneel van aard is, is het van belang dat de werknemer goed omgaat met de nieuwe taak of omgeving.</i>						
		1	2	3	4	5
9.1	De werknemer kan omgaan met veranderingen in zijn werk, bijv. bij toewijzing van een andere werkplek of als andere werkwijzen worden ingevoerd.	☐	☐	☐	☐	☐
9.2	De werknemer vindt het geen probleem om regelmatig extra uren te maken.	☐	☐	☐	☐	☐
9.3	De werknemer is flexibel m.b.t. werktijden en takenpakket.	☐	☐	☐	☐	☐
9.4	De werknemer kan in verschillende teams opereren.	☐	☐	☐	☐	☐

9.5	De werknemer kan goed omgaan met onverwachte situaties en kan zich snel aanpassen.	☐	☐	☐	☐	☐
9.6	De werknemer kan goed omgaan met mensen van verschillende achtergronden en culturen.	☐	☐	☐	☐	☐
9.7	De werknemer heeft er geen moeite mee om op verschillende locaties te werken.	☐	☐	☐	☐	☐
9.8	De werknemer kan gemakkelijk (tijdelijk) van werkplek en/of locatie switchen.	☐	☐	☐	☐	☐
Uitleg						
Stressbestendigheid						
10 Met druk en tegenslag omgaan <i>Kunnen omgaan met druk en tegenslagen vraagt een zekere stressbestendigheid van de werknemer. Spanning op de werkplek en/of in de relatie tussen werk en privé kunnen stress geven. Het inspelen op een nieuwe situatie, rustig blijven en zich kunnen aanpassen is van groot belang.</i>						
		1	2	3	4	5
10.1	De werknemer zet door als het niet meteen lukt.	☐	☐	☐	☐	☐
10.2	De werknemer houdt vertrouwen in eigen kunnen als opdrachten niet in een keer goed zijn uitgevoerd.	☐	☐	☐	☐	☐
10.3	De werknemer kan er tegen als er spanningen zijn op het werk. Ook gevaarlijke gebeurtenissen of onverwachte situaties maken hem niet onzeker.	☐	☐	☐	☐	☐
10.4	De werknemer kan werken onder tijdsdruk.	☐	☐	☐	☐	☐
10.5	Als het niet gaat zoals de werknemer verwacht, blijft hij rustig en beheerst.	☐	☐	☐	☐	☐
10.6	De werknemer kan grenzen stellen en deze grenzen vasthouden.	☐	☐	☐	☐	☐
10.7	De werknemer kan het werk goed van hem afzetten als hij thuis is.	☐	☐	☐	☐	☐
10.8	De werknemer weet goed in te schatten wat van hem wordt verwacht.	☐	☐	☐	☐	☐
10.9	De werknemer kan constructief omgaan met kritiek en behoudt een positieve instelling.	☐	☐	☐	☐	☐
10.10	De werknemer is probleemoplossend ingesteld.	☐	☐	☐	☐	☐
Uitleg						

4.4.2 PRM vragenlijst MBO-competenties – werknemers

PRM2020

Testmodel voor werknemers

Algemene competenties, Niveau 1-3

Gegevens werknemer/sollicitant

Naam	
Adres	
Postcode	
Woonplaats	
e-mail	
Telefoon	

Instructie voor de afnemer van de test en het gebruik van de scores

Instructie

8. De competenties en eigenschappen zijn gericht op functies op MBO werk- en denkniveau 1-3.
9. De competenties gaan in op zowel specifieke functiekenmerken, alsmede op het beleid en de bedrijfsfilosofie van de organisatie.
10. De test wordt (indien mogelijk) afgenomen bij zowel de werknemer/sollicitant als de leidinggevende.
11. Bij het testen van de werknemer/sollicitant wordt gevraagd naar praktijkgerichte voorbeelden van situaties uit het verleden.
12. Een aantal stellingen komt bij verschillende competenties naar voren. Dit komt omdat de competenties elkaar soms overlappen. Tegelijkertijd dient het als extra controle voor de interviewer: de antwoorden op deze stellingen zouden niet mogen verschillen.
13. Bij de uitleg kan nadere onderbouwing worden gegeven over de ingevulde waarden.

Score mogelijkheden

- 1 = nooit benut
- 2 = zelden benut
- 3 = regelmatig benut
- 4 = vaak benut
- 5 = altijd benut

Zelfstandigheid en verantwoordelijkheid					
1 Werkzaamheden adequaat uitvoeren <i>De werknemer kan zelfstandig werken en neemt verantwoordelijkheid voor zijn taken. In geval van twijfel of bij vragen roept hij hulp in.</i>					
	1	2	3	4	5
1.1 Ik kan werkzaamheden goed en zelfstandig uitvoeren, nadat het mij is uitgelegd en ik het heb begrepen.	☐	☐	☐	☐	☐
1.2 Ik kan mijn eigen werk goed beoordelen.	☐	☐	☐	☐	☐
1.3 Ik heb er geen probleem mee dat anderen mijn werk beoordelen.	☐	☐	☐	☐	☐
1.4 Ik luister goed als er op- of aanmerkingen, of verbetervoorstellen zijn van anderen wat betreft mijn werkzaamheden.	☐	☐	☐	☐	☐
1.5 Als het niet gaat als verwacht, neem ik initiatief om het anders te doen.	☐	☐	☐	☐	☐
1.6 Ik kan goed duidelijk maken aan anderen hoe het moet, of wat de bedoeling is van een bepaalde opdracht.	☐	☐	☐	☐	☐
1.7 Ik let op hoe anderen hun werk doen. Als dat niet goed is, praat ik er over.	☐	☐	☐	☐	☐
Uitleg					
Empathisch vermogen					
2 Aandacht en begrip tonen <i>Rekening houden met de gevoelens en behoeften van anderen. Dit betekent dat de betrokkene zich open moet kunnen opstellen naar anderen en respect toont voor en vraagt van anderen.</i>					
	1	2	3	4	5
2.1 Ik schenk aandacht aan anderen zodat ik in mijn werk daarmee rekening kan houden.	☐	☐	☐	☐	☐
2.2 Als een collega het moeilijk heeft steek ik spontaan een extra hand uit de mouw.	☐	☐	☐	☐	☐
2.3 Het maakt mij niet zo uit wat men van mij denkt. Ik verdiep me niet zo in anderen.	☐	☐	☐	☐	☐
2.4 Ik neem er de tijd voor als iemand ergens mee zit. Het werk kan dan wel even wachten.	☐	☐	☐	☐	☐
2.5 Anderen merken aan mij dat ik situaties goed aanvoel en me in hen kan verplaatsen.	☐	☐	☐	☐	☐

2.6	Ik kan goed samenwerken.	☐	☐	☐	☐	☐
2.7	Ik weet wanneer ik moet helpen.	☐	☐	☐	☐	☐
2.8	Ik weet wanneer ik mij moet stilhouden of juist moet praten.	☐	☐	☐	☐	☐
2.9	Ik kan iemand goed helpen of gerust stellen.	☐	☐	☐	☐	☐
Uitleg						
Samenwerken						
3 In teamverband werken <i>In een teamverband flexibel opereren houdt in dat ieder afzonderlijk teamlid zich inzet om het gemeenschappelijke doel te bereiken. Een team bestaat uit twee of meer personen en opereert als een eenheid. Een team werkt indien nodig samen met andere teams.</i>						
		1	2	3	4	5
3.1	Ik werk gemakkelijk en vlot samen met collega's en anderen. Ik vind het belangrijk dat er aandacht voor elkaar is.	☐	☐	☐	☐	☐
3.2	Als ik klaar ben met mijn werk binnen het team ben ik - indien gewenst - direct inpasbaar in een ander team.	☐	☐	☐	☐	☐
3.3	Als ik klaar ben met mijn werk en mijn collega's nog niet, dan bied ik mijn hulp aan.	☐	☐	☐	☐	☐
3.4	In een vergadering geef ik mijn mening, rekening houdend met het teambelang. Ik vind het belangrijk, dat anderen dat ook doen.	☐	☐	☐	☐	☐
3.5	Als ik iets niet begrijp vraag ik om hulp.	☐	☐	☐	☐	☐
3.6	Ik help altijd iedereen.	☐	☐	☐	☐	☐
3.7	Ik kan goed omgaan met veranderingen in mijn werkzaamheden	☐	☐	☐	☐	☐
3.8	Ik kan goed overleggen met collega's.	☐	☐	☐	☐	☐
3.9	Als ik klaar ben met een taak, dan meld ik dat bij mijn leidinggevende.	☐	☐	☐	☐	☐
Uitleg						

Uitvoering volgens de regels					
4 Correct handelen <i>Werkzaamheden worden adequaat en zorgvuldig uitgevoerd, met inachtneming van de eigen verantwoordelijkheden van de betrokkene binnen de geldende regels, normen en waarden.</i>					
	1	2	3	4	5
4.1	Ik heb geen problemen om mij aan te passen aan de normen en waarden van de organisatie.				
4.2	Wanneer binnen een bedrijf bepaalde regels gelden, dan kan ik me daar goed aan houden.				
4.3	Ik kan gemakkelijk onderscheid maken tussen wat wel en niet verantwoord en/of veroorloofd is.				
4.4	Ik verdiep mij altijd in de (veiligheid)voorschriften voor mijn werkzaamheden.				
Uitleg					
Collegialiteit					
5 Omgaan met collega's <i>De werknemer voelt zich goed in de omgeving waarin wordt gewerkt en onderhoudt goede contacten met collega's.</i>					
	1	2	3	4	5
5.1	Ik leg gemakkelijk contacten met collega's.				
5.2	Ik kan goed communiceren op verschillende niveaus binnen de organisatie.				
5.3	Ik kan werkrelaties in stand houden, ook als er problemen zijn.				
5.4	Ik kan bemiddelen als er problemen zijn tussen collega's.				
5.5	Ik ga goed en betrouwbaar om met mijn collega's.				
Uitleg					
Leervermogen					
6 Leren op de werkvloer <i>Leren terwijl je werkt is efficiënt en effectief. Observeren en iets aannemen van anderen zijn belangrijke eigenschappen om kennis & kunde te verwerven.</i>					
	1	2	3	4	5
6.1	Ik neem adviezen van leidinggevendenden/collega's serieus en ter harte.				

6.2	Ik wil graag kennis en kunde opdoen om beter in mijn werk te worden.	☐	☐	☐	☐	☐
6.3	Ik ben nieuwsgierig naar hoe anderen het doen. Als anderen het beter of sneller doen, probeer ik het net zo te doen.	☐	☐	☐	☐	☐
6.4	Ik werk het beste als ik met één taak bezig ben. Ik raak het overzicht snel kwijt als meerdere werkzaamheden tegelijk moeten gebeuren.	☐	☐	☐	☐	☐
6.5	Ik luister goed als instructie wordt gegeven, bv. als werkzaamheden veranderen of nieuwe apparatuur wordt geïntroduceerd.	☐	☐	☐	☐	☐
6.6	Leren in de praktijk (<i>leren terwijl je werkt</i>) gaat mij gemakkelijk af.	☐	☐	☐	☐	☐
6.7	Ik heb behoefte aan regelmaat in mijn werk. Ik vind het prettig als ik weet wat er van mij verwacht wordt en daar houd ik mij aan.	☐	☐	☐	☐	☐
6.8	Ik heb er geen moeite mee om een cursus te volgen als deze maar praktisch gericht is.	☐	☐	☐	☐	☐
6.9	Als ik wat geleerd heb, vergeet ik dat niet.	☐	☐	☐	☐	☐
6.10	Ik vind het leuk om nieuwe dingen te leren.	☐	☐	☐	☐	☐
6.11	Ik vind het leuk als ik iets nieuws moet doen.	☐	☐	☐	☐	☐
Uitleg						
Materialen en middelen						
7 Omgaan met gereedschappen en verwerkingsmaterialen						
<i>Voorzichtig en deskundig omgaan met de gereedschappen en het beschikbare materiaal tijdens de werkzaamheden.</i>						
		1	2	3	4	5
7.1	Als ik aan een opdracht begin, bereid ik me goed voor.	☐	☐	☐	☐	☐
7.2	Ik maak me er druk over als gereedschap of materiaal mist of beschadigd is.	☐	☐	☐	☐	☐
7.3	Ik werk ordelijk en netjes. Ik leg de spullen, die ik nodig heb vooraf klaar.	☐	☐	☐	☐	☐
7.4	Vooraf houd ik er al rekening mee dat dingen of zaken mis kunnen gaan.	☐	☐	☐	☐	☐
7.5	Als de opdracht of mijn werkdag erop zit, ruim ik mijn werkplek op.	☐	☐	☐	☐	☐
Uitleg						

Kwaliteitsbewustzijn					
8 Kwaliteit leveren <i>De werknemer werkt nauwkeurig, probeert fouten te voorkomen en kan zelf vaststellen of iets fout is.</i>					
	1	2	3	4	5
8.1	Ik sta bekend als iemand die nauwkeurig te werk gaat.				
8.2	Ik heb het liefst dat een collega beoordeelt of mijn werk goed is.				
8.3	Ook als het werk langere tijd hetzelfde en routinematig is, blijf ik er geconcentreerd en zorgvuldig werken.				
8.4	Ik vraag altijd hoe ik mijn werk moet maken.				
8.5	Ik kan goed onder tijdsdruk werken en toch kwaliteit maken.				
Uitleg					
Flexibiliteit					
9 Omgaan met veranderingen <i>Verandering van werkzaamheden en werkomgeving vraagt aanpassingsvermogen. Als een veranderende situatie sterk emotioneel van aard is, is het van belang dat de werknemer goed omgaat met de nieuwe taak of omgeving.</i>					
	1	2	3	4	5
9.1	Ik kan omgaan met veranderingen in mijn werk, bijv. bij een andere werkplek of als andere werkwijzen worden ingevoerd.				
9.2	Ik vind het geen probleem om regelmatig extra uren te maken.				
9.3	Ik heb het liefst dat iedere werkdag zich op dezelfde manier voltrekt. Dan weet ik wat er komen gaat en voel ik mij gerust.				
9.4	Ik werk het liefst binnen mijn eigen team en met vertrouwde collega's.				
9.5	Ik kan goed omgaan met onverwachte situaties en kan mij snel aanpassen.				
9.6	Ik kan goed omgaan met mensen van verschillende achtergronden en culturen.				

9.7	Ik heb er geen moeite mee om op verschillende locaties te werken.	☐	☐	☐	☐	☐
9.8	Ik kan gemakkelijk (tijdelijk) van werkplek switchen.	☐	☐	☐	☐	☐
Uitleg						
Stressbestendigheid						
10 Met druk en tegenslag omgaan <i>Kunnen omgaan met druk en tegenslagen vraagt een zekere stressbestendigheid van de werknemer. Spanning op de werkplek en/of in de relatie tussen werk en privé kunnen stress leveren. Het inspelen op een nieuwe situatie, rustig blijven en zich kunnen aanpassen is van groot belang.</i>						
		1	2	3	4	5
10.1	Ik zet door als het niet meteen lukt.	☐	☐	☐	☐	☐
10.2	Ik houd vertrouwen in mijn eigen kunnen als opdrachten niet in een keer goed zijn uitgevoerd.	☐	☐	☐	☐	☐
10.3	Ik kan er niet tegen als er spanning is op mijn werk. Ook gevaarlijke gebeurtenissen of onverwachte situaties maken me onzeker.	☐	☐	☐	☐	☐
10.4	Ik kan werken onder tijdsdruk.	☐	☐	☐	☐	☐
10.5	Als het niet gaat zoals ik verwacht, blijf ik rustig en beheerst.	☐	☐	☐	☐	☐
10.6	Ik blijf rustig en positief als het werk verandert.	☐	☐	☐	☐	☐
10.7	Ik kan het werk goed van mij afzetten als ik thuis ben.	☐	☐	☐	☐	☐
10.8	Ik weet goed in te schatten wat van mij wordt verwacht.	☐	☐	☐	☐	☐
10.9	Als ik fouten maak ga ik deze rustig verbeteren.	☐	☐	☐	☐	☐
Uitleg						

Zie: <https://ec-vpl.nl/download/entry/70/>

Competentie	Omschrijving	Eigenlijk niet	Een beetje	Zeker weten
1. Engagement/ Betrokkenheid	Engagement betekent dat je besloten hebt om je ergens voor in te zetten. Een engagement is dus een soort belofte om jezelf aan een maatschappelijk doel te verbinden.			
	Engagement betekent voor mij:			
	• Ik kan uitleggen waarom ik me verbonden voel met de doelstellingen van de organisatie waar ik werk.	O	O	O
	• Ik kan uitleggen wat ik vind van de organisatie waar ik werk.	O	O	O
	• Ik kan mijn eigen mening geven over mijn taken en daarop reflecteren.	O	O	O
2. Communicatie	Communicatie is het vermogen om een intermenselijke verbinding te creëren, bewust of spontaan met behulp van mondelinge, schriftelijke en digitale communicatiemiddelen die passen bij de context.			
	Communicatie betekent voor mij:			
	• Ik kan relaties opbouwen door het gebruik van verschillende communicatiemiddelen (mondeling, schriftelijk of digitaal) die het beste passen bij de situatie.	O	O	O
	• Ik kan goed luisteren naar andere mensen en hun behoeften en mening begrijpen.	O	O	O

6. Resultaat-gerichtheid	Resultaatgerichtheid betekent dat je acties en beslissingen zijn gericht op het daadwerkelijk realiseren van beoogde resultaten. Resultaatgerichtheid betekent voor mij: • Ik toon doorzettingsvermogen tijdens het uitvoeren van mijn werk. • Ik kan mijn taken op een succesvolle manier uitvoeren. • Ik kan een duidelijke en controleerbare omschrijving van de resultaten geven.	☐ ☐ ☐	☐ ☐ ☐	☐ ☐ ☐
7. Probleem-oplossend vermogen	Probleemoplossend vermogen is het vermogen om te (h)erkennen dat problemen bestaan en tot een plan kunnen komen om deze problemen op te lossen. Probleemoplossend vermogen betekent voor mij: • Ik kan problemen herkennen en aanpakken in logische volgorde, de impact ervan meten, bedenken wat mogelijke oorzaken van problemen zijn en de bron van het probleem herkennen. • Ik kan doeltreffende oplossingen bedenken, in werking stellen en het gewenste eindresultaat controleren.	☐ ☐	☐ ☐	☐ ☐
8. Teamwerk	Teamwerk is het vermogen om samen met een groep mensen samen te werken om een doel te bereiken. Teamwerk betekent voor mij: • Ik kan werken in teamverband waarbij ik een actieve houding aanneem en als het nodig is mijn collega's ondersteun. • Ik doe mijn best om bij te dragen aan het bereiken van de doelstellingen van het team. • Ik begrijp en respecteer de rolverdeling op de werkvloer.	☐ ☐ ☐	☐ ☐ ☐	☐ ☐ ☐

9. Leiderschap	Leiderschap is de vaardigheid om leiding te geven aan een groep mensen of een organisatie. Leiderschap betekent voor mij: • Ik kan onderscheid maken tussen de verschillende rollen, ze in groepen indelen en anderen in hun rol te ondersteunen. • Ik luister naar anderen en kan de controle op de resultaten door anderen laten uitvoeren zonder dat ik daarbij mijn eigen visie verlies.	O O	O O	O O
10. Verantwoordelijkheid	Verantwoordelijkheid is het vermogen om te doen wat u moet doen en de gevolgen (resultaten) van uw acties accepteren. Verantwoordelijkheid betekent voor mij: • Ik neem verantwoordelijkheid voor mijn eigen taken. • Ik weet wanneer ik anderen om hulp moet vragen. • Ik kan reflecteren op mijn eigen gedrag en prestaties en hier verslag van uitbrengen.	O O O	O O O	O O O
11. Organisatie en Planning	Organisatie en planning betreffen het vermogen om uw werk of taken en die van anderen te organiseren, de activiteiten en middelen die beschikbaar zijn om de effectieve resultaten te bereiken te plannen en te optimaliseren. Organisatie en planning betekenen voor mij: • Ik kan mijn werk en het werk van anderen zo organiseren dat de gewenste resultaten worden bereikt. • Ik kan besluitvormings- of ontwikkelprocessen starten. • Tijdens het proces kan ik overzien hoe het loopt en draag ik positief bij aan het volgen van het afgesproken plan.	O O O	O O O	O O O

4.4.4 <https://www.test123.nl>

Een website vol met gratis tests voor loopbaan, persoonlijkheid, IQ en studiekeuze.

Voorbeelden:

Beroepskeuzetest

Welk werk past bij wie jij bent? Doe de **pro** of gratis **beroepskeuzetest**.

- > **Klassieke IQ test.**
Wat is je echte IQ?
- > **Kerntyperingstest.**
Wat zijn je kwaliteiten? Wat zijn je valkuilen?
- > **Persoonlijkheidstest.**
Wie ben je? Vergelijk jezelf met anderen.
- > **Assessmenttests.**
Bereid je maximaal voor op een assessment.
- > **Loopbaanscan.**
Wie ben ik? Wat wil ik? Wat kan ik? Vier tests.

IQ tests

- > Snelle IQ test.
- > Cijferreeksen.
- > Analogieën.
- > Meer IQ tests.

Carrière tests

- > De groepsrollentest.
- > Carrière ankers (Schein).
- > Korte leiderschapstijltest.
- > Meer carrière tests.

Persoonlijkheid

- > Roos van Leary test.
- > EQ test.
- > Enneagram test.
- > Meer persoonlijkheidstests.

Studie

- > Leerstijltest.
- > Studiekeuzetest hbo / wo.
- > Interesstet hbo / wo.

Andere tests

- > DISC-test.
- > Cultuurarme intelligentietest.
- > Vitaliteitscheck.
- > IQ test training.
- > Diagrammentest.
- > Professionele werkwaardentest.
- > Snelle beroepskeuzetest.
- > Big Five persoonlijkheidstest.
- > Oefen intelligentietest.
- > Werkwaardentest.

4.4.5 <https://www.kwaliteitenspel.nl>

Deze website biedt toegang tot spelvormen waarmee de PRM-manager individueel of in groepsverband bepaalde vaardigheden, kwaliteit, talenten, inspiraties kan demonstreren en testen met de deelnemers.



Een voorbeeld is **Het Vaardighedenspel**

De invalshoek bij dit communicatiespel is de vraag: wat kan ik? Het Vaardighedenspel kan in vrijwel alle werk- en privé-situaties worden gebruikt om op een speelse manier de wijze van functioneren en communiceren te bespreken én te verbeteren. Het spel is dan ook bestemd voor iedereen die zich met communicatie bezig houdt.

In de handleiding voor de trainer zijn 30 spelvormen opgenomen die met het Vaardighedenspel kunnen worden gespeeld. De keuze van de spelvorm is afhankelijk van de kenmerken van de groep en de doelstellingen van de trainer.



Een ander voorbeeld is **Het Inspiratiespel**

Het Inspiratiespel bevat 25 spelvormen die met het spel kunnen worden gespeeld. Voorbeelden van toepassingsmogelijkheden zijn: bewustwording van hetgeen iemand inspireert, ijsbreker in trainingen, samenwerken in teams, functioneringsgesprekken, loopbaanplanning en coaching.

Bij de meeste spelvormen zijn vervolgoopdrachten opgenomen om dieper op de materie in te gaan. Tevens bevat de handleiding de zgn. motivatiematrix. Met dit instrument kunt u in een oogopslag zowel aflezen wat iemand nodig heeft om gemotiveerd te kunnen werken, als ook de mate waarin daar in de huidige werksituatie aan wordt voldaan.

4.5 Reflectieformulieren

Onder reflectie wordt het menselijk vermogen verstaan om gestructureerd terug te kijken op en na te denken over het eigen handelen. Verschillende modellen voor dergelijk reflecteren worden in de praktijk gehanteerd. Twee voorbeelden zijn het STARRTT-formulier en het reflectiemodel van Korthagen.

4.5.1 STARRTT

STARRTT-formulier bij competentie/leeruitkomst

Titel bewijs:

Relevant voor:

Geef een korte toelichting op de situatie waarin het bewijs tot stand is gekomen door de onderstaande vragen te beantwoorden. Voeg het ingevulde blad bij het bewijs in je portfolio.

	Naam opdrachtgever:
	Datum:
S	Situatie: beschrijf de aanleiding en het doel van de opdracht/taak:
T	Taak: beschrijf de exacte taak/opdracht die je had en je rol/functie daarin. Geef tevens aan of het hier een complexe taak betrof of niet, en waaruit dat bleek.
A	Activiteiten: beschrijf de activiteiten die achtereenvolgens zijn ondernomen in het kader van deze opdracht. Geef tevens aan welke activiteiten daarvan voor jouw rekening kwamen.
R	Resultaat: beschrijf het resultaat van de opdracht.
R	Reflectie: hoe is dat resultaat ontvangen door verschillende betrokkenen (opdrachtgever, klanten/cliënten, etc.). Wat is er vervolgens met dat resultaat gebeurd?
T	Transfer: wat is de "leeropbrengst" geweest <i>voor jezelf</i> ? Wat zou je een volgende keer bij een vergelijkbare opdracht hetzelfde aanpakken en/of wat anders. Waarom? Denk met name aan de transfer naar de beroepscontext waarvoor de opleiding specifiek bedoeld is.
T	Theorie: welke theoretische onderbouwing heb je voor je handelen in de situatie?
	Referenties:

4.5.2 Reflectiemodel Korthagen

Het reflectiemodel, of eigenlijk de reflectiecyclus, van Korthagen is een hulpmiddel om te reflecteren op persoonlijke handelen in specifieke situaties. Beoogd wordt hiermee het persoonlijk handelen (zelfstandig) bij te sturen en/of te analyseren. Door deze cyclus stapsgewijs toe te passen leert men systematisch reflecteren. Reflecteren kan dan ook beschouwd worden als een aan te leren vaardigheid.



Fase 1: handelen (= fase 5 vorige cyclus)

- Wat wilde ik bereiken?
- Waar wilde ik op letten?
- Wat wilde ik uitproberen?

Fase 2: Terugblikken op het handelen

- Wat gebeurde er concreet?
- Wat wilde ik?
- Wat deed ik?
- Wat dacht ik?
- Wat voelde ik?

Fase 3: Bewust worden van essentiële aspecten

- Hoe hangen de antwoorden op de vorige vragen met elkaar samen?
- Wat is daarbij de invloed van de context/de school als geheel?
- Wat betekent dit nu voor mij?
- Wat is dus het probleem (of de positieve ontdekking)?

Fase 4: Formuleren van handelingsalternatieven

- Welke alternatieven zie ik?
- Welke voor- en nadelen hebben die?
- Wat neem ik mij nu voor de volgende keer?

4.6 De toetscarrousel van PRM

Onderstaande lijst¹² bevat de meest gebruikte toetsvormen bij beoordeling, toetsing, validering of assessment van 'het geleerde'. Deze lijst is niet uitputtend.

Toetsvorm 1	(digitaal) Portfolio-assessment
<i>Doel</i>	Een (digitaal) portfolio heeft of kan een aantal doelstellingen hebben: • (Zelf-)beoordelen van de werknemer • Begeleiden van het leerproces van de werknemer • Presenteren van de competenties en competentieontwikkeling van de werknemer
<i>Kenmerken</i>	• Vooruitblik, reflectie en inzichtelijk maken van het leerproces • Authentiek beeld van de werknemer • Ruimte voor individuele profilering van de werknemer • Instrument bij vraaggestuurde curricula: gaat uit van de leerbehoefte van de werknemer • Instrument voor begeleiding en beoordeling • Inhoudelijk en ontwikkelingsgericht • Rijk aan bewijzen van competentie • Interactief en longitudinaal
<i>Functie</i>	Reflectief, summatief en formatief
<i>Ontwerp/design</i>	Werknemer, opleiding en werkveld
<i>Betrokkenen</i>	Werknemer, medewerknemer, opleiding en werkveld
<i>Feedback</i>	Continu

Toetsvorm 2	Zelfassessment
<i>Doel</i>	Zelfassessment beoogt: • Vorm te geven aan het documenteren van persoonlijke leerervaringen en resultaten • Reflectie op de persoonlijke waarde van deze ervaringen/resultaten • Eventueel en desgewenst, organiseren van een peer-reflectie op het zelfassessment • Kunnen beantwoorden: Wie ben ik? Wat heb ik zoal in m'n leven gedaan tot dusver? Wat is de waarde van deze ervaringen? • Een raamwerk te bieden voor het opstellen van een persoonlijk actieplan, op basis van het versterkte zelfinzicht in kennen en kunnen en het creëren van nieuw perspectief in de levensbereiken van werk, leren en leven.

12 Kappe, R. Smits, R & Bekker, E. (2011). *Training-model for assessors of Inholland University*. Amstelveen, ECI.
 Duvekot, R.C. & Geerts, J. (Eds.) (2012.) *Handbook for the assessment and validation of pedagogical competences of adult educators*. Timisoara, IREA/Brumar.
 Duvekot, R.C. & Schuur, C.C.M. (eds.) (2014). *Building Personalized Learning. A handbook for creating a common theoretical background*. Vught, EC-VPL, Series VPL Biennale 3.

<i>Kenmerken</i>	• De toetsvorm kan het startpunt zijn van een assessment-procedure of valideringsassessment, waarbij de eerdere leerervaringen summatief en/of formatief beoordeeld worden met het oog op leerdoelen, loopbaan- of maatschappelijk perspectief • Authentiek beeld schetsen van persoonlijke waarden, kracht & zwakte, passie en missie. • Persoonlijke advertentie: wie ik ben, mijn bekwaamheid en expertise en drijfveren. • Reflectief proces (persoonlijk en/of in groepsverband (in leer-teams)) • Mogelijkheid van een gestructureerde aanpak van de toetsvorm in begeleide sessie • Via portfolioassessment optie tot certificering in persoonlijk loopbaanmanagement
<i>Functie</i>	Reflectief
<i>Ontwerp/design</i>	Werknemer, andere werknemers, portfoliotrainer/-begeleider
<i>Betrokkenen</i>	Trainer/tutor, eventueel een assessor om het persoonlijke actieplan te beoordelen
<i>Feedback</i>	Feedback van trainer, assessor en/of collega werknemers op het portfolio en het persoonlijke actieplan van de werknemer

Toetsvorm 3	Criteriumgericht interview
<i>Doel</i>	Het beoordelen van competenties via in het verleden concreet waarneembaar gedrag en/of expliciteren van in het verleden getoond gedrag voor evaluatie van en de reflectie op dat gedrag via een gerichte vraagmethodiek (STARRTT: situatie – taak – actie – resultaat – reflectie – transfer – theorie)
<i>Kenmerken</i>	• Valide toets mits gestructureerd en gebaseerd op beroepenanalyse • Criteria zijn vooraf aan de werknemer bekend gemaakt • Kwaliteit van CGI is afhankelijk van de kwaliteit van de interviewer
<i>Functie</i>	Summatief
<i>Ontwerp/design</i>	Opleiding en eventueel werknemer(en)
<i>Betrokkenen</i>	Getrainde interviewer(s)
<i>Feedback</i>	Vanuit meerdere criteria feedback op handelen en/of competenties van de werknemer

Toetsvorm 4 Meesterproef /afstudeerproject /(eind)scriptie	
<i>Doel</i>	Toetsing van competent zijn op bachelor niveau. Is de werknemer startbekwaam?
<i>Kenmerken</i>	• Taak wordt in een authentiek context uitgevoerd • Werknemer is op de hoogte van de beoordelingssituatie • Zeer realistische manier van beoordelen • In het algemeen is de validiteit relatief hoog • Werknemer krijgt gelegenheid om het competent zijn zelf aan te bewijzen • Arbeidsintensief • Draagt bij aan de doorontwikkeling van het beroep (innovatief vermogen)
<i>Functie</i>	Summatief
<i>Ontwerp/design</i>	Opleiding en werknemer
<i>Betrokkenen</i>	Beoordelaar van de opleiding en zo mogelijk van de werkplek.
<i>Feedback</i>	Een eindbeoordeling, dat de gecombineerde waardering betreft van de volgende aspecten: in welke mate de werknemer kan functioneren als een zelfstandige professional; in hoeverre de werknemer in staat is het eigen product en zichzelf kritisch te beoordelen.

Toetsvorm 5 Mondeling (onder andere presentatie)	
<i>Doel</i>	Het kunnen presenteren, redeneren en daarover mondeling communiceren en discussiëren over een onderwerp.
<i>Kenmerken</i>	• Lage betrouwbaarheid • Moeilijk te garanderen validiteit • Zeer strikte regels rond afname en procedure vereist • Deze toetsvorm wordt in het algemeen niet aanbevolen wegens grote subjectiviteit • Vooraf is bekend wat onderwerp van toetsing is: de inhoud, het presenteren als vaardigheid of beide • Mondeling wordt altijd in samenhang met andere toetsvormen afgenomen
<i>Functie</i>	Summatief
<i>Ontwerp/design</i>	Docententeams en eventueel werknemers
<i>Betrokkenen</i>	Assessoren
<i>Feedback</i>	Veelal mondeling direct na afname.

Toetsvorm 6	Vaardigheidstoets
<i>Doel</i>	De toets controleert of de werknemer over de gewenste vaardigheden beschikt, ofwel kan demonstreren dat bepaalde beroepsvaardigheden correct en adequaat worden uitgevoerd.
<i>Kenmerken</i>	• Training van observatoren vergroot de betrouwbaarheid • Criterialijsten van de beoordeling kunnen meer gedetailleerd of meer globaal van karakter zijn, afhankelijk van het doel van de toetsing • Validiteit over het algemeen voldoende te waarborgen • Duur van de beoordeling moet lang genoeg zijn, dit is een probleem bij de uitvoering • Arbeidsintensief
<i>Functie</i>	Summatief
<i>Ontwerp/design</i>	Docententeams en eventueel werkveld
<i>Betrokkenen</i>	Getrainde assessoren
<i>Feedback</i>	Een cijfer en een mondelinge of schriftelijke toelichting. De feedback kan gegeven worden door de assessoren/docenten, collega's en de werknemer zelf (reflectie).

Toetsvorm 7	Simulatie
<i>Doel</i>	Metten van één of meerdere competenties in een realistische, gestandaardiseerde situatie
<i>Kenmerken</i>	• Nagebootste reële werkomgeving in rollenspel • Gericht op klantgerichte vaardigheden • Gestandaardiseerde situatie • Benadert de authentieke situatie • Vraagt veel voorbereiding • Verschillende vormen van simulaties: de simulator, de gespreks-simulatie, de computersimulatie en de acteurssimulatie
<i>Functie</i>	Summatief
<i>Ontwerp/design</i>	Opleidingsdocenten en werkveld
<i>Betrokkenen</i>	Getrainde observatoren die beoordelen via een lijst met beoordelingscriteria
<i>Feedback</i>	Een score die kan worden opgenomen in het portfolio en in een Persoonlijk Ontwikkel Plan (POP) of Actieplan (PAP)

Toetsvorm 8		Worksample / arbeidsproef
<i>Doel</i>	Toetsing van competentie en kennis en vaardigheden.	
<i>Kenmerken</i>	• Taak wordt in een authentiek context uitgevoerd • Werknemer is op de hoogte van de beoordelingssituatie • Zeer realistische manier van beoordelen • In het algemeen is de validiteit relatief hoog • Hoge acceptatiegraad voor zowel de te beoordelen persoon als voor de beoordelaars • Ontwikkeling is relatief duur • Afname kost veel tijd, waardoor het aantal uit te voeren taken beperkt wordt gehouden. Hierdoor kunnen verkeerde conclusies getrokken worden.	
<i>Functie</i>	Summatief	
<i>Ontwerp/design</i>	Opleidingsdocenten en werkveld, eventueel werknemer	
<i>Betrokkenen</i>	Beoordelaar van de opleiding en van de werkplek, eventueel de cliënt of de patiënt	
<i>Feedback</i>	Een eindcijfer, dat de gecombineerde waardering betreft van de volgende aspecten: in welke mate de werknemer kan functioneren als een zelfstandige professional; in hoeverre de werknemer in staat is het eigen product kritisch te beoordelen; de kwaliteit van het product van de werknemer en hoe dit op anderen overkomt	

Toetsvorm 9		Stationsexamen
<i>Doel</i>	Toetsvorm waarbij de werknemer aan de hand van diverse gecontroleerde (simulatie)settings een representatieve reeks vaardigheden beheerst en kan uitvoeren en zo mogelijk kort kan antwoorden. De werknemer leert dat vaardigheden een essentieel element vormen van de beroepsvorming. Oefenen daarvan baart kunst. Ook leert de werknemer onder tijdsdruk te werken en binnen een tijdsbestek van 1-2 uur een veelheid aan verschillende vaardigheden uit te voeren. Kennistoetsing (zie hiervoor) kan worden opgenomen in een stationsexamen.	
<i>Kenmerken</i>	• Reeks van vaardigheden die de werknemer volgens opdracht uitvoert in een gestelde tijd in een vastgesteld aantal ruimten • Een ruimte heet "station" • De uitgevoerde vaardigheid wordt direct geobserveerd • Een compleet stationsexamen bestaat uit een circuit van meerdere stations (8-12)	
<i>Functie</i>	Summatief	
<i>Ontwerp/design</i>	Docenten/toetsontwikkelaars in overleg met het werkveld	

<i>Betrokkenen</i>	In elk station wordt de werknemer beoordeeld door een observator. De observator is een getrainde deskundige of een getrainde simulatiepatiënt met een beoordelingsformulier. De beoordelingen worden ingevuld op een scanformulier voor een automatische (of handmatige) verwerking.
<i>Feedback</i>	Beoordeling op een 5 puntenschaal: onvoldoende /matig /voldoende /ruim voldoende /goed

Toetsvorm 10	Casustoets
<i>Doel</i>	Het beoordelen van het niveau van kennis en vaardigheden van een werknemer via een probleem of gevalsbeschrijving, waarin een beroep wordt gedaan op het probleemoplossende vermogen van de werknemer.
<i>Kenmerken</i>	• Probleem of gevalsbeschrijving, ontleend aan de beroepspraktijk • Generieke hbo-competenties worden getoetst • Beroepspecifieke kennis wordt getoetst • Kan onderdeel zijn van een kennistoets of OAT • Stimuleert multidisciplinair en creatief denken bij de werknemer
<i>Functie</i>	Summatief
<i>Ontwerp/design</i>	Docenten/toetsontwikkelaars via informatie uit het werkveld
<i>Betrokkenen</i>	Docenten/toetsontwikkelaars en eventueel werkveld en/of medewerkers
<i>Feedback</i>	Resultaat, meestal in de vorm van een cijfer. Mogelijk een nabespreking of eindgesprek met toelichting op: kwaliteit van de analyse van de werknemer, kwaliteit van de probleemoplossing, manier van werken van de werknemer.

Toetsvorm 11	Kennistoets
<i>Doel</i>	Het vaststellen van het niveau van de werknemer van beroeps- en vakgerichte kennis.
<i>Kenmerken</i>	• Verschillende verschijningsvormen: toetsen met gesloten vragen of met open vragen of met een combinatie van beide • Kan zowel via papier als via computer worden afgenomen • Talige toets • Bij grote groepen en gesloten vragen is betrouwbaarheid en validiteit goed in kaart te brengen • Bij gesloten vragen kan het nakijken van de toets automatisch geschieden, biedt dan mogelijkheden voor controle van betrouwbaarheid van de toets • Vaak ter afsluiting van een bepaalde studieperiode afgenomen
<i>Functie</i>	Summatief; heel goed ook formatief in te zetten als oefentoets
<i>Ontwerp/design</i>	Inhoudsdeskundige docenten/toetsontwikkelaars van de opleiding en eventueel werknemers of werkveld

<i>Betrokkenen</i>	Docenten/toetsontwikkelaars van de opleiding
<i>Feedback</i>	Resultaat, meestal een cijfer berekend via de goed en fout beantwoorde vragen. Zo mogelijk uitgesplitst naar kennisgebied binnen de toets. Indien geautomatiseerd ook een vergelijking met de resultaten van de overige werknemers in de groep.

Toetsvorm 12	Overall-toets (OALT)
<i>Doel</i>	De overall-toets (OALT) richt zich op vijf competenties en meet in welke mate de werknemer: • Een nieuw probleem of aspect van een probleemsituatie kan <i>definiëren</i> door eerder bestudeerde relevante begrippen, modellen of theorieën; • Een nieuw probleem kan <i>analyseren</i>; • De resultaten van de analyse kan <i>synthetiseren</i>; • Mogelijke oplossingen of te nemen beslissingen kan <i>beargumenteren</i>; • Oplossingen of beslissingen kan <i>evalueren</i>.
<i>Kenmerken</i>	De OALT is ontwikkeld in een probleemgestuurd curriculum. De OALT meet probleemoplossende vaardigheden en heeft tien karakteristieken (Segers, 2002, p.141): • Elke toetsvraag is gebaseerd op, en refereert aan probleemsituaties zoals beschreven in artikelen; de artikelen waarin de probleemsituaties zijn beschreven, zijn verschillend van aard. • De toets is gebaseerd op een set van artikelen. • De artikelen beschrijven een probleemsituatie in haar totaliteit. • De probleemsituaties zijn besproken tijdens de onderwijsgroep bijeenkomsten. • Probleemsituaties worden vanuit diverse disciplines benaderd en tijdens een zelfstudieperiode bestudeerd. • De toetsvragen richten zich op kernaspecten van de probleemsituaties. • Zowel gesloten- als open-vraagvorm wordt gebruikt waarbij beide vraagvormen zich richten op een specifiek beheersingsniveau. • De toets heeft een open-boek karakter. • De toets wordt door een multidisciplinair team geconstrueerd.
<i>Functie</i>	Summatief
<i>Ontwerp/design</i>	Multidisciplinair team van docenten/ toetsontwikkelaars
<i>Betrokkenen</i>	Multidisciplinair team van docenten/ toetsontwikkelaars; ook mogelijkheden voor co- en peerassessment
<i>Feedback</i>	Resultaat. Werknemers geven aan behoefte te hebben aan discussie over de mogelijkheden en beperktheden van het geleerde bij varianten op de probleemtaak.

Toetsvorm 13	Essay
<i>Doel</i>	Toetsen van kennis, begrip, inzicht en toepassing van kennis.
<i>Kenmerken</i>	• Reproductie van feiten • Leggen van combinaties of toepassingen van kennis • Antwoorden bestaan uit opsommingen, redeneringen, betogen en argumentaties • Antwoordsleutel vereist • Betrouwbaarheid is lastig punt: er zijn vaak meerdere – ondanks antwoordsleutel – interpretaties mogelijk door de beoordelaars • Snelle constructie tegenover lange correctietijd • Talige toets • Breed toepassingsgebied • Werknemer moet zelf antwoorden formuleren
<i>Functie</i>	Summatief
<i>Ontwerp/design</i>	Multidisciplinair team van docenten/toetsontwikkelaars, waar mogelijk onder coördinatie van een toetscommissie
<i>Betrokkenen</i>	Inhoudsdeskundige docenten/toetsontwikkelaars van de opleiding, die deel uitmaken van het multidisciplinair team
<i>Feedback</i>	De toetsuitslag geeft de werknemer inzicht in sterke en zwakke punten door differentiatie in aparte scores.

Toetsvorm 14	360° feedback
<i>Doel</i>	Het beoordelen van competenties die op de werkplek, in afstudeer-opdrachten en projectonderwijs centraal staan. Te denken valt aan sociale en management competenties of aan mondeling communiceren.
<i>Kenmerken</i>	• Directe manier om informatie over gedragscompetenties in te winnen • Inzet van meerdere beoordelaars resulteert in hoge betrouwbaarheid en validiteit • Tijdrovend voor veel betrokkenen • Afhankelijk van goede bedoelingen en discipline van actoren • Niet bruikbaar voor selectiedoeleinden • Het doet enkel uitspraken over door de werknemer 'getoonde' competenties in de huidige context • Schriftelijke vragenlijst die ingevuld wordt door de werknemer, personen op de werkplek, de stagebegeleider op de werkplek en eventueel ook de stagebegeleider van de onderwijsinstelling
<i>Functie</i>	Summatief, mits is voldaan aan eisen van betrouwbaarheid en validiteit. Deze toets kan ook formatief worden ingezet.
<i>Ontwerp/design</i>	Coach en /of studieloopbaanbegeleider

<i>Betrokkenen</i>	Iedereen die de werknemer (in die situatie) “kent”
<i>Feedback</i>	Vanuit meerdere invalshoeken feedback op handelen en /of competenties van de werknemer.

Toetsvorm 15	Persoonlijkheidstest
<i>Doel</i>	Inzicht geven in de persoonlijkheid van de werknemer en via portfolio relatie leggen met het beroep waarvoor wordt opgeleid.
<i>Kenmerken</i>	• Voorspellende validiteit voor sommige personeigenschappen in specifieke situaties • Gemakkelijk en goedkoop te onderhouden • Risico van bedreiging privacy
<i>Functie</i>	Formatief, mag nimmer summatief ingezet worden vanuit ethisch oogpunt.
<i>Ontwerp/design</i>	Bestaande en beproefde persoonlijkheidstests
<i>Betrokkenen</i>	De werknemer en eventueel de studieloopbaanbegeleider of coach
<i>Feedback</i>	Inzicht in persoonskenmerken en drijfveren

Toetsvorm 16	Imitatio ludum (imitatiespel)
<i>Doel</i>	Feedback organiseren op het handelen in beroepssituaties door middel van het uitnodigen van leerlingen (stage/werkplek), werknemers (leerteam) of collega's (werkplek) tot nabootsing van het persoonlijke handelen.
<i>Kenmerken</i>	• Beperkt zich tot reflecteren van anderen op het eigen handelen. • Uitvergroten van het persoonlijke handelen ten behoeve van het analyseren van personeigenschappen in specifieke situaties • Vereist een veilige context en setting, met wederzijds vertrouwen dat het handelen wel kritisch maar niet negatief wordt nagebootst. • Uitvoering bij voorkeur na afloop van een goed doorlopen stage, afronding van een bepaalde taak of ter afsluiting van een periode. • Video-opname is gewenst met het oog op het analyseren van het nagebootste gedrag en verbeteracties te realiseren.
<i>Functie</i>	Reflectief
<i>Ontwerp/design</i>	De werknemer i.o.m. coach/mentor/studiebegeleider.
<i>Betrokkenen</i>	Afhankelijk van de context: leerlingen, werknemers, collega's
<i>Feedback</i>	Inzicht in persoonskenmerken en vanuit meerdere invalshoeken feedback op expliciet/impliciet handelen van de werknemer

4.7 Feedup-feedback-feedforward

Bij het werken vanuit leerdoelen waarbij werknemers veel autonomie hebben is feedback een essentieel element. Uit onderzoek is gebleken dat feedback en de kwaliteit van de feedback belangrijke voorspellers zijn van leerprestaties van mensen (Hattie & Timperley, 2007; <https://www.thomasencharles.nl/kindgesprekken-feedback/>).

Het doel van goede feedback is dat de werknemer zich bewust wordt van zijn of haar ontwikkelingen en vorderingen die gemaakt zijn richting het gestelde doel. Dit is te stimuleren door in een PRM-gesprek vragen te stellen gericht op:

- Feedup: waar ga ik heen, wat is mijn doel of welke resultaten?
- Feedback: wat heb ik gedaan, hoe heb ik het doel tot nu toe aangepakt?
- Feedforward: wat is de volgende stap, wat ga ik verder doen om de gestelde doelen te bereiken?

Vooral de feedforward methode is er op gericht om gevraagde adviezen of tips met elkaar te delen met als doel er samen beter van te worden. Feedforward gaat over de toekomst, niet over het verleden. En daarom is het effectief.

Het verschil tussen feedback en feedforward

In het artikel 'Donder op met je feedback' (<https://www.talentontwikkeling.com/blog/feedforward-methode-feedback/>) worden uitgelegd waarom feedback verschilt van feedforward.

Feedback	Feedforward
Voor de gever geldt: het aangaan van zo'n gesprek met de ander veroorzaakt spanning die we liever uit de weg gaan	Voor de gever geldt: het aangaan van een feedforward-gesprek met de ander levert een gevoel van plezier op wat stimulerend is om dit vaker te gaan doen.
Feedback gaat altijd over het verleden daar bereik je niet zoveel mee want we hebben geen invloed op het verleden.	Feedforward is gericht op de toekomst waar we maximale invloed op hebben.
Voor de ontvanger geldt: feedback over het verleden, veroorzaakt hooguit een rot- of schuldgevoel .	Voor de ontvanger geldt: feedforward vergroot de mogelijke opties die je in kunt zetten om in de toekomst succesvoller te zijn.
Feedback is vaak ongevraagd en dus staan we er ook niet zo voor open	Feedforward is gericht op datgene waar we zelf graag beter in willen worden, dus we staan er erg voor open .

4.8 Format PRM-verslag praktijkgedeelte

Naam Bedrijf e-mail
Context <i>[Beschrijving van het bedrijf, kwantitatieve en kwalitatieve analyse, toekomstbeeld met kritische factoren]</i>
Visie op PRM in het bedrijf
Ontwikkeldoel(en) persoonlijk
Ontwikkeldoel(en) bedrijf
Werkwijze (wat heb ik gedaan om de doelen te behalen?) Opstarten van de aanpak Werken met de aanpak Afronden van de aanpak
Resultaten/opbrengst Persoonlijk Voor de werknemers Voor het bedrijf
Reflectie (op de aanpak en het resultaat)
Persoonlijke beoordeling (welk cijfer geef ik mezelf en waarom?)
Handtekening Datum [Bijlagen]

5 Het Nederlands Kwalificatie- raamwerk (NLQF)

Het Nederlands Kwalificatieraamwerk NLQF geeft duidelijkheid en zekerheid over het niveau van kwalificaties. Werkgevers kunnen zo de juiste mensen aannemen en de juiste scholing aanbieden aan werknemers. Werknemers kunnen aantonen wat zij waard zijn. Opleiders kunnen het niveau van hun kwalificaties vastleggen. Het NLQF telt acht niveaus, van basiskwalificatie tot universitair niveau en beschrijft per niveau de bijbehorende kennis en vaardigheden en de mate van verantwoordelijkheid en zelfstandigheid.

Niveaubeschrijvingen per descriptor

Context	
Instroom	Een bekende, stabiele leef- en leeromgeving.
1	Een herkenbare leef- en werkomgeving.
2	Een herkenbare leef- en werkomgeving.
3	Een herkenbare, wisselende leef- en werkomgeving.
4	Een herkenbare, wisselende leef- en werkomgeving, ook internationaal.
5	Een onbekende, wisselende leef- en werkomgeving, ook internationaal.
6	Een onbekende, wisselende leef- en werkomgeving, ook internationaal.
7	Een onbekende, wisselende leef- en werkomgeving met een hoge mate van onzekerheid, ook internationaal.
8	Een onbekende, wisselende leef- en werkomgeving met een hoge mate van onzekerheid, ook internationaal.

Kennis	
Instroom	- Bezit basale kennis van eenvoudige feiten en ideeën gerelateerd aan de leefomgeving.
1	- Bezit basale kennis van eenvoudige feiten en ideeën gerelateerd aan een beroep en kennisdomein.
2	- Bezit basiskennis van feiten, ideeën, processen, materialen, middelen en begrippen van en gerelateerd aan een beroep en kennisdomein.
3	- Bezit kennis van materialen, middelen, feiten, kernbegrippen, eenvoudige theorieën, ideeën, methoden en processen van en gerelateerd aan een beroep en kennisdomein.

4	- Bezit brede en specialistische kennis van materialen, middelen, feiten, abstracte begrippen, theorieën, ideeën, methoden en processen van en gerelateerd aan een beroep en kennisdomein.
5	- Bezit ruime, verdiepte of gespecialiseerde kennis van een beroep en kennisdomein. - Bezit gedetailleerde kennis van enkele beroeps- en kennisdomeinen en begrip van een beperkte reeks van basistheorieën, principes en concepten. - Bezit beperkte kennis en begrip van enkele belangrijke actuele onderwerpen en specialismen gerelateerd aan het beroep en kennisdomein.
6	- Bezit gevorderde gespecialiseerde kennis en kritisch inzicht in theorieën en beginselen van een beroep en kennisdomein en breed wetenschapsgebied. - Bezit brede, geïntegreerde kennis en begrip van de omvang, de belangrijkste gebieden en grenzen van een beroep, kennisdomein en breed wetenschapsgebied. - Bezit kennis en begrip van enkele belangrijke actuele onderwerpen en specialismen gerelateerd aan het beroep of kennisdomein en breed wetenschapsgebied.
7	- Bezit bijzonder gespecialiseerde geavanceerde kennis van een beroep, kennisdomein en wetenschapsgebied en op het raakvlak tussen verschillende beroepen, kennisdomeinen en wetenschapsgebieden. - Bezit kritisch begrip van een reeks van theorieën, principes, en concepten, waaronder de belangrijkste van een beroep, kennisdomein en wetenschapsgebied. - Bezit uitgebreide, gedetailleerde kennis en kritisch begrip van enkele belangrijke actuele onderwerpen en specialismen gerelateerd aan het beroep of kennisdomein en wetenschapsgebieden.
8	- Bezit de meest geavanceerde kennis van een beroep, kennisdomein en wetenschapsgebied en op het raakvlak tussen verschillende beroepen, kennisdomeinen en wetenschapsgebieden. - Bezit kennis verkregen door persoonlijk onderzoek of werk, leidend tot een belangrijke bijdrage aan de ontwikkeling van vak- en wetenschapsgebied. - Bezit een kritisch inzicht in een vak- en wetenschapsgebied waaronder een kritisch begrip van de belangrijkste en actuele theorieën, principes en concepten.

Toepassen van kennis	
Instroom	- Reproduceert de kennis en past deze toe. - Voert eenvoudige herkenbare (beroeps)taken uit op basis van automatismen.
1	- Reproduceert de kennis en past deze toe. - Voert eenvoudige herkenbare (beroeps)taken uit op basis van automatismen.
2	- Reproduceert de kennis en past deze toe. - Voert eenvoudige (beroeps)taken uit met behulp van geselecteerde standaardprocedures.
3	- Reproduceert de kennis en past deze toe. - Signaleert beperkingen van bestaande kennis in de beroepspraktijk en in het kennisdomein en onderneemt actie. - Voert (beroeps)taken die tactisch en strategisch inzicht vereisen uit met behulp van een eigen keuze uit en een combinatie van standaardprocedures en methodes.
4	- Reproduceert en analyseert de kennis en past deze toe. - Evalueert en integreert gegevens en ontwikkelt strategieën voor het uitvoeren van diverse (beroeps)taken. - Signaleert beperkingen van bestaande kennis in de beroepspraktijk en in het kennisdomein en onderneemt actie. - Analyseert redelijk complexe (beroeps)taken en voert deze uit.
5	- Reproduceert en analyseert de kennis en past deze toe, ook in andere contexten, om een antwoord te geven op problemen die gerelateerd zijn aan een beroep en kennisdomein. - Gebruikt procedures flexibel en inventief. - Signaleert beperkingen van bestaande kennis in de beroepspraktijk en in het kennisdomein en onderneemt actie. - Analyseert complexe (beroeps)taken en voert deze uit.
6	- Reproduceert en analyseert de kennis en past deze toe, ook in andere contexten zodanig dat dit een professionele en wetenschappelijke benadering in beroep en kennisdomein laat zien. - Past complexe gespecialiseerde vaardigheden toe op de uitkomsten van onderzoek. - Brengt met begeleiding op basis van methodologische kennis een praktijkgericht onderzoek tot een goed einde. - Stelt argumentaties op en verdiept die. Evalueert en combineert kennis en inzichten uit een specifiek domein kritisch. - Signaleert beperkingen van bestaande kennis in de beroepspraktijk en in het kennisdomein en onderneemt actie. - Analyseert complexe beroeps- en wetenschappelijke taken en voert deze uit.

7	- Reproduceert, analyseert en integreert de kennis en past deze toe, ook in andere contexten en gaat om met complexe materie. - Deze kennis vormt de basis voor originele ideeën en onderzoek. - Gebruikt de opgedane kennis op een hoger abstractieniveau. Denkt conceptueel. Stelt argumentaties op en verdiept deze. - Brengt op basis van methodologische kennis een fundamenteel onderzoek zelfstandig tot een goed einde. - Levert een originele bijdrage aan het ontwikkelen en toepassen van ideeën, vaak in onderzoekverband. - Signaleert beperkingen van bestaande kennis in de beroepspraktijk en in het kennisdomein op het raakvlak tussen verschillende beroepspraktijken en kennisdomeinen en onderneemt actie. - Analyseert complexe beroeps- en wetenschappelijke taken en voert deze uit.
8	- Reproduceert, analyseert en integreert de kennis op gezaghebbende wijze en past deze toe, ook in andere contexten en gaat om met complexe materie. Deze kennis vormt de basis voor originele ideeën en onderzoek. - Gebruikt de opgedane kennis op een hoger abstractieniveau. Denkt conceptueel. Stelt argumentaties op en verdiept deze. - Brengt de basis van methodologische kennis een complex fundamenteel onderzoek zelfstandig tot een goed einde. - Levert door origineel onderzoek een bijdrage aan verlegging van grenzen van kennis door een omvangrijke hoeveelheid werk, waarvan een deel een nationaal of internationaal beoordeelde publicatie verdient. - Signaleert beperkingen van bestaande kennis in de beroepspraktijk en in het kennisdomein op het raakvlak tussen verschillende beroepspraktijken en kennisdomeinen en onderneemt actie. - Analyseert complexe beroeps- en wetenschappelijke taken en voert deze uit.

Probleemoplossende vaardigheden	
Instroom	- Herkent eenvoudige problemen in het dagelijks leven. - Lost deze problemen op.
1	- Herkent eenvoudige problemen in de beroepspraktijk en in het kennisdomein. - Lost deze problemen op.
2	- Herkent eenvoudige problemen in de beroepspraktijk en in het kennisdomein. - Lost deze problemen planmatig op.
3	- Onderkent ingewikkelde problemen in de beroepspraktijk en in het kennisdomein. - Lost deze planmatig op door gegevens te identificeren en te gebruiken.

4	- Onderkent en analyseert redelijk complexe problemen in de beroepspraktijk en in het kennisdomein. - Lost deze planmatig en op creatieve wijze op door gegevens te identificeren en te gebruiken.
5	- Onderkent en analyseert complexe problemen in de beroepspraktijk en in het kennisdomein en lost deze op creatieve wijze op door gegevens te identificeren en te gebruiken.
6	- Onderkent en analyseert complexe problemen in de beroepspraktijk en in het kennisdomein en lost deze op tactische, strategische en creatieve wijze op door gegevens te identificeren en te gebruiken.
7	- Onderkent en analyseert complexe problemen in de beroepspraktijk en in het kennisdomein en lost deze op tactische, strategische en creatieve wijze op. - Levert in de beroepspraktijk en in het kennisdomein een bijdrage aan de (wetenschappelijke) oplossing van complexe problemen door gegevens te identificeren en te gebruiken.
8	- Onderkent en analyseert complexe problemen in de beroepspraktijk en in het kennisdomein en lost deze op tactische, strategische en creatieve wijze op. - Levert in de beroepspraktijk en in het kennisdomein een bijdrage aan de (wetenschappelijke) oplossing van complexe problemen door gegevens te identificeren en te gebruiken.

Leer- en ontwikkelvaardigheden	
Instroom	Ontwikkelt zich met begeleiding.
1	Ontwikkelt zich met begeleiding.
2	Vraagt ondersteuning bij verdere ontwikkeling na reflectie en beoordeling van eigen (leer)resultaten.
3	Vraagt ondersteuning bij verdere ontwikkeling na reflectie en beoordeling van eigen (leer)resultaten.
4	Ontwikkelt zich door reflectie en beoordeling van eigen (leer)resultaten.
5	Ontwikkelt zich door reflectie en beoordeling van eigen (leer)resultaten.
6	Ontwikkelt zich door zelfreflectie en zelfbeoordeling van eigen (leer)resultaten.
7	Ontwikkelt zich grotendeels autonoom.
8	Ontwikkelt zich grotendeels autonoom en bewerkstelligt technologische, sociale of culturele voortuitgang in de samenleving.

Informatievaardigheden	
Instroom	Verkrijgt en verwerkt informatie over eenvoudige feiten en ideeën gerelateerd aan de leefomgeving.
1	Verkrijgt en verwerkt informatie over eenvoudige feiten en ideeën gerelateerd aan een beroep en kennisdomein.
2	Verkrijgt en verwerkt basisinformatie over feiten, ideeën, processen, materialen, middelen en begrippen van en gerelateerd aan een beroep en kennisdomein.
3	Verkrijgt, verwerkt en combineert informatie over materialen, middelen, feiten, kernbegrippen, eenvoudige theorieën, ideeën, methoden en processen van en gerelateerd aan een beroep en kennisdomein.
4	Verkrijgt, verwerkt en combineert brede en specialistische informatie over materialen, middelen, feiten, abstracte begrippen, theorieën, ideeën, methoden en processen van en gerelateerd aan een beroep en kennisdomein.
5	Verkrijgt, verwerkt, combineert en analyseert brede, verdiepte en gedetailleerde informatie over een beperkte reeks van basistheorieën, principes en concepten, van en gerelateerd aan een beroep en kennisdomein evenals beperkte informatie over enkele belangrijke actuele onderwerpen en specialismen, gerelateerd aan het beroep en kennisdomein en geeft deze informatie weer.
6	Verzamelt en analyseert op een verantwoorde, kritische manier brede, verdiepte en gedetailleerde beroepsgerelateerde of wetenschappelijke informatie over een beperkte reeks van basistheorieën, principes en concepten van en gerelateerd aan een beroep of kennisdomein, evenals beperkte informatie over enkele belangrijke actuele onderwerpen en specialismen gerelateerd aan het beroep en kennisdomein en geeft deze informatie weer.
7	Verzamelt en analyseert op een verantwoorde, kritische manier brede, verdiepte en gedetailleerde wetenschappelijke informatie over een reeks van theorieën, principes en concepten van en gerelateerd aan een beroep of kennisdomein, evenals informatie over enkele belangrijke actuele onderwerpen en specialismen gerelateerd aan het beroep en kennisdomein en geeft deze informatie weer.
8	Verzamelt en analyseert op een verantwoorde, kritische manier brede, verdiepte en gedetailleerde wetenschappelijke informatie over een reeks van theorieën, principes en concepten van en gerelateerd aan een beroep of kennisdomein, evenals informatie over enkele belangrijke actuele onderwerpen en specialismen gerelateerd aan het beroeps- en kennisdomein en geeft deze informatie weer.

Communicatievaardigheden	
Instroom	Communiqueert op basis van in de context geldende conventies met gelijken.
1	Communiqueert op basis van in de context en beroepspraktijk geldende conventies met gelijken, leidinggevend en cliënten.
2	Communiqueert op basis van in de context en beroepspraktijk geldende conventies met gelijken, leidinggevend en cliënten.
3	Communiqueert op basis van in de context en beroepspraktijk geldende conventies met gelijken, leidinggevend en cliënten.
4	Communiqueert op basis van in de context en beroepspraktijk geldende conventies met gelijken, leidinggevend en cliënten.
5	Communiqueert doelgericht op basis van in de context en de beroepspraktijk geldende conventies met gelijken, leidinggevend en cliënten.
6	Communiqueert doelgericht op basis van in de context en beroepspraktijk geldende conventies met gelijken, specialisten en niet-specialisten, leidinggevend en cliënten.
7	Communiqueert doelgericht op basis van in de context en beroepspraktijk geldende conventies met gelijken, specialisten en niet-specialisten, leidinggevend en cliënten.
8	Communiqueert doelgericht op basis van in de context en beroepspraktijk geldende conventies met gelijken, specialisten en niet-specialisten, leidinggevend en cliënten en de bredere wetenschappelijke gemeenschap en de samenleving als geheel.

Verantwoordelijkheid en zelfstandigheid	
Instroom	- Werkt samen met gelijken. - Draagt met begeleiding beperkte verantwoordelijkheid voor resultaten van eenvoudige routinematige taken en studie.
1	- Werkt samen met gelijken, leidinggevend en cliënten. - Draagt met begeleiding verantwoordelijkheid voor resultaten van eenvoudige taken en studie.
2	- Werkt samen met gelijken, leidinggevend en cliënten. - Draagt verantwoordelijkheid voor resultaten van eenvoudige taken en studie.
3	- Werkt samen met gelijken, leidinggevend en cliënten. - Draagt verantwoordelijkheid voor resultaten van een afgebakend takenpakket en studie. - Draagt gedeelde verantwoordelijkheid voor het resultaat van het routinewerk van anderen.

4	- Werkt samen met gelijken, leidinggevend en cliënten. - Draagt verantwoordelijkheid voor resultaten van eigen activiteiten, werk en studie. - Draagt gedeelde verantwoordelijkheid voor het resultaat van het werk van anderen.
5	- Werkt samen met gelijken, leidinggevend en cliënten. - Draagt verantwoordelijkheid voor resultaten van eigen activiteiten, werk en studie. - Draagt gedeelde verantwoordelijkheid voor het resultaat van activiteiten en werk van anderen en voor het aansturen van processen.
6	- Werkt samen met gelijken, specialisten en niet-specialisten, leidinggevend en cliënten. - Draagt verantwoordelijkheid voor resultaten van eigen werk en studie en het resultaat van het werk van anderen. - Draagt gedeelde verantwoordelijkheid voor het aansturen van processen en de professionele ontwikkeling van personen en groepen. - Verzamelt en interpreteert relevante gegevens met het doel een oordeel te vormen dat mede gebaseerd is op het afwegen van relevante sociaal-maatschappelijk, beroepsmatige, wetenschappelijke of ethische aspecten.
7	- Werkt samen met specialisten en niet-specialisten, gelijken, leidinggevend en cliënten. - Draagt verantwoordelijkheid voor resultaten van eigen werk en studie en het resultaat van het werk van anderen. - Draagt verantwoordelijkheid voor het aansturen van complexe processen en de professionele ontwikkeling van personen en groepen. - Formuleert oordelen op grond van onvolledige of beperkte informatie en houdt daarbij rekening met sociaal-maatschappelijke, wetenschappelijke en ethische verantwoordelijkheden, die zijn verbonden aan het toepassen van de eigen kennis en oordelen.
8	- Werkt samen met gelijken, specialisten en niet-specialisten, leidinggevend en cliënten en de bredere wetenschappelijke gemeenschap en de samenleving als geheel. - Draagt verantwoordelijkheid voor resultaten van eigen werk en studie en het werk van anderen. - Draagt verantwoordelijkheid voor het aansturen van complexe processen en de professionele ontwikkeling van personen en groepen. - Ontwerpt en ontwikkelt met wetenschappelijke integriteit een complex fundamenteel onderzoeksproces, voert dit uit en past dit aan.

6 Competentieprofielen van assessoren en loopbaanbegeleiders

Voor het waarden van de ontwikkelstappen die werknemers hebben gemaakt en nog gaan maken is het belangrijk dat zij deskundig worden begeleid en beoordeeld in hun portfolio-vorming en bij het uitrollen van ontwikkelactiviteiten. Assessoren en loopbaanbegeleiders bieden die deskundigheid indien zij zich herkennen in onderstaande competentieprofielen met bijbehorende gedagsindicatoren.

Voor de assessor zijn drie functieniveaus geformuleerd; voor de loopbaanbegeleider is sprake van één niveau.

De rollen van assessor en loopbaanbegeleider zijn in valideringsprocessen overigens strikt gescheiden.

Aanbevelenswaardig is dat beide functies door dezelfde persoon kunnen worden uitgevoerd, zij het dus dat een werknemer nooit door dezelfde persoon kan worden begeleid en beoordeeld. Voordeel van deze dubbelfunctie is dat de werknemer daarmee op gelijkwaardige wijze zowel in de begeleiding als in het assessment gefaciliteerd kan worden.

6.1 Kerncompetenties van de assessor

De assessor is in staat om inhoudelijk en op professionele wijze te beoordelen of de werknemer voldoet aan de vereisten (competenties of leeruitkomsten) van de gewenste standaard. Omdat de ontwikkeling en beoordeling van competenties en leerresultaten aan de hand van diverse praktijksituaties gebeurt, dient een assessor 'de wereld achter de indicatoren' te kennen. Dat wil zeggen dat hij competenties en leeruitkomsten kan relateren aan uiteenlopende praktijksituaties en bewijs van dat gedrag.

Kenmerkende competenties voor een assessor:

Beoordelen

De assessor is in staat op adequate wijze een beoordeling te geven van de competenties van de werknemer, aan de hand van een aantal veel gebruikte competentiegerichte assessmentvormen zoals het portfolio, het criterium gericht interview en de valideringsprocedure. De assessor is in staat gedrag te beoordelen aan de hand van de standaard (competentieprofiel), bewijzen te beoordelen aan de hand van de criteria voor de bewijsstukken en het competentieprofiel en antwoorden van een werknemer te beoordelen aan de hand van de standaard (het competentieprofiel).

Observeren

De assessor is in staat op adequate wijze de werknemer te observeren (indien een observatie bij één van de instrumenten hoort) en aan deze observatie, in relatie met de standaard, een beoordeling te koppelen.

Interviewen

De assessor is in staat om door middel van het toepassen van specifieke vraag- en interviewtechnieken in een assessment de competenties/kwaliteiten van de werknemer boven tafel te krijgen en die te vergelijken met de standaard. De assessor stelt vragen om de waarde van de ervaring (kennis en kunde) te onderzoeken.

Terugkoppelen/feedback geven

De assessor is in staat om de werknemer op een constructieve en motiverende wijze feedback te geven en de uitslag van het assessment aan te geven, passend bij het niveau van de werknemer. De assessor kan de beslissingen, die genomen zijn op basis van de beoordeling en die aangeven op welke punten de werknemer bekwaam is, duidelijk uitleggen en onderbouwen (alleen als dit een onderdeel van de procedure is, dit kan echter ook door de loopbaanbegeleider gedaan worden).

Schriftelijk communiceren

De assessor is in staat om een duidelijk, gedetailleerd en gestructureerd assessmentrapport op te stellen. De assessor beschrijft in haar verslag de competenties van de werknemer en niet de persoonskenmerken.

Vaktechnische bekwaamheid

De assessor is vaktechnisch bekwaam en beschikt over voldoende ervaring en kwalificaties in de geëigende discipline (beroepsactiviteit). De assessor kan bewijzen dat zij voldoende vaktechnisch onderlegd is en bereid is op de hoogte te blijven van verdere ontwikkelingen in de sector. Het technische niveau van de assessor moet tenminste even hoog zijn als dat van de werknemer. De assessor is bekend met de assessment procedure en doelstellingen, de beoordelingsinstrumenten en methodologie. De assessor is bekend met de opleidingsstandaard en branche- of bedrijfsstandaarden (beroepsprofielen, kwalificatieprofielen) en heeft kennis van de arbeidsmarkt en de beroepsgerichte onderwijsprogramma's ten behoeve van de beoordeling.

6.2 Kerncompetenties van de loopbaanbegeleider

De loopbaanbegeleider speelt vooral een rol in de valideringsfase van het herkennen en documenteren van de competenties/leerervaringen van de werknemers, voordat zij gewaardeerd/beoordeeld worden door de assessor(en). De loopbaanbegeleider speelt tevens een rol tijdens de eerste fase van valideringsprocessen (voorlichten en informeren van de werknemer). Tenslotte stelt de loopbaanbegeleider samen met de werknemer een plan van aanpak op voor vervolg op het assessment.

Kenmerkende competenties voor een loopbaanbegeleider:

Presenteren

De loopbaanbegeleider is in staat om informatie over het valideringsproces op een systematische en duidelijke manier te presenteren.

Begeleiden

De loopbaanbegeleider is in staat om zich doelgericht bezig te houden met werknemers.

Interviewen

De loopbaanbegeleider is in staat om doelgericht interviewtechnieken te gebruiken om de formele en informele vaardigheden/kwaliteiten/competenties aan het licht te brengen in het kader van de begeleiding van de werknemer (in het kader van het herkennen van de eigen competenties).

Terugkoppelen/feedback geven

De loopbaanbegeleider is in staat om de werknemer op een constructieve, motiverende wijze feedback te geven over het valideringsproces en de uitslag hiervan, passend bij het niveau van de werknemer. De loopbaanbegeleider kan de beslissingen, die genomen zijn op basis van de beoordeling en die aangeven op welke punten de werknemer bekwaam is, duidelijk uitleggen en onderbouwen (alleen als dit een onderdeel van de procedure is, dit kan echter ook door de assessor of coach gedaan worden). De loopbaanbegeleider kan de te volgen stappen in het beoordelingsproces identificeren en herkennen, en weet wat de werknemer moet doen om het valideringsproces succesvol te doorlopen.

Vaktechnische bekwaamheid

De loopbaanbegeleider is bekend met de standaard/het beroepscompetentieprofiel in het gegeven beroep of die bepaalde sector. De loopbaanbegeleider is bekend met de ontwikkelingen op de arbeidsmarkt en de veranderingen met betrekking tot de verwachte kwalificaties. De loopbaanbegeleider heeft kennis van valideringsprocessen, -doelstellingen en -procedures. De loopbaanbegeleider heeft kennis van het opleidingsaanbod of de opleidingsmogelijkheden.

6.3 Functieniveaus

Er zijn drie assessorniveaus en één loopbaanbegeleidersniveau, onderscheidend naar kennis, handelingsgerichtheid en verantwoordelijkheid. Deze niveaus zijn zichtbaar in het zelfbeoordelingsmodel op het voor de assessor/loopbaanbegeleider betreffende niveau.

Basisassessor (B):

Kennisniveau is oriënterend en observerend: beschikt over en ontwikkelt basiskennis en vaardigheden en werkt vooral routinematig.

Handelingsgerichtheid is bijdragend aan het assessmentproces (assisterend, actief meewerkend, handelend).

Draagt verantwoordelijkheid voor het eigen takenpakket binnen vastgestelde procedures.

Expertassessor (E):

Kennisniveau is analyserend: past kennis toe en werkt met richtlijnen en procedures in complexe situaties.

Handelingsgerichtheid is zelfstandig en initiërend opererend binnen het assessmentproces (handelend, uitvoerend, ontwerpend, initiatiefrijk).

Werkt verantwoordelijk en resultaatgericht, initieert en ontwikkelt assessmenttrajecten.

Ontwikkelassessor (O):

Kennisniveau is verdiepend (analyserend, professioneel plannend, uitvoerend en (zelf)evaluerend handelen).

Handelingsgerichtheid is zelfstandig en professioneel opererend binnen het assessmentproces (standpuntbepalend, alternatieven overwegend zowel individueel als in overleg met anderen).

Werkt proactief op alle niveaus van het assessmentproces, initieert en evalueert assessmenttrajecten.

Loopbaanbegeleider (L):

Kennisniveau van valideringsprocedures is analyserend: beschikt over en ontwikkelt kennis en vaardigheden en werkt vooral met oog voor de individuele werknemer (gepersonaliseerd).

Handelingsgerichtheid is adviserend over het assessmentproces (assisterend, adviserend, handelend).

Draagt verantwoordelijkheid voor het eigen takenpakket binnen vastgestelde procedures.

6.4 Bekwaamheidsgebieden met gedragsindicatoren

		Assessor-profielen			Loopbaanbegeleider
		Basis	Expert	Ontwikkelaar	
1.	Bekwaamheidsgebied 1: Interpersoonlijk De assessor is in staat om een veilige beoordelingsomgeving te bieden, waarin zij de werknemer faciliteert om haar ontwikkeling en haar competenties te etaleren.				
1.1	Ik kan me inleven in de werknemer en aansluiten bij diens behoeften.	x			x
1.2	Ik kan een vriendelijke en coöperatieve sfeer scheppen waarbinnen de werknemer zich op haar gemak voelt, zonder de onafhankelijke beoordeling te schenden.		x		x
1.3	Ik kan het leren van de werknemer als uitgangspunt in het assessment nemen.	x			
1.4	Mijn houding is erop gericht om de werknemer het maximale van zichzelf te laten zien.	x			x
1.5	Ik kan persoon en gedrag scheiden bij assessments.	x			
1.6	Ik kan kandidaten stimuleren om voorbeelden die hun door-gemaakte ontwikkeling en hun competentieniveau illustreren te verwoorden.		x		x
1.7	Ik kan kandidaten ondersteunen bij het reflecteren op het eigen leerproces.		x		x
1.8	Ik heb inzicht in mijn eigen vooroordelen, subjectiviteit en oordeelsvorming en kan mij zelf daarin bijsturen.		x		x
2.	Bekwaamheidsgebied 2: Hanteren van de assessment procedure De assessor is bekend met de assessmentprocedure en kan deze hanteren en uitleggen.	B	E	O	L
2.1	Ik kan de assessmentprocedure aan de werknemer beschrijven.	x			x
2.2	Ik kan van elk onderdeel van het assessment het doel omschrijven.		x		x
2.3	Ik kan uitleggen welke instrumenten in welk onderdeel van de procedure gebruikt worden.	x			x
2.4	Ik kan de instrumenten hanteren.	x			x
2.5	Ik kan samenwerken met andere assessoren/(portfolio)begeleiders		x		x

2.6	Ik kan binnen de gegeven tijd werken.	x			x
2.7	Ik kan doelgericht de setting van het assessment organiseren.		x		
3.	Bekwaamheidsgebied 3: Informatie verzamelen De assessor is in staat om op adequate wijze informatie over het competentieniveau van de werknemer te verzamelen.	B	E	O	L
3.1	Ik kan in alle onderdelen van het assessment de benodigde data verzamelen die nodig zijn om een beoordeling en/of een advies over de ontwikkeling en het competentieniveau van de werknemer te geven.		x		x
3.2	Ik kan op gestructureerde wijze gedrag observeren.	x			x
3.3	Ik kan de verzamelde informatie relateren aan het competentieprofiel van het betreffende assessment. Ik maak daarbij gebruik van de indicatoren.	x			x
3.4	Ik kan methodieken en aantekenformulieren voor het verzamelen en classificeren van deze informatie hanteren.	x			x
3.5	Ik kan bewijzen controleren op evidentie (authenticiteit, actualiteitswaarde, relevantie, kwantiteit, variatie in contexten).	x			x
3.6	Ik kan bepalen of er voldoende informatie is en/of welke informatie ontbreekt om een uitspraak te kunnen doen.		x		x
4.	Bekwaamheidsgebied 4: Interviewen De assessor is in staat om door middel van het toepassen van vraag- en interviewtechnieken de werknemer te faciliteren om haar competenties en leerontwikkeling te tonen en die in het gesprek te vergelijken met het competentieprofiel.	B	E	O	L
4.1	Ik kan de communicatieve vaardigheden benoemen die ik toepas in het gesprek met de werknemer.	x			x
4.2	Ik kan luisteren, samenvatten en doorvragen, zonder daarbij een oordeel, mening of advies te geven.	x			x
4.3	Ik stel voldoende open vragen.	x			x
4.4	Ik kan op gestructureerde wijze interviewtechnieken toepassen om informatie over het leren en het competentieniveau van de werknemer te verzamelen. Hiertoe behoort in elk geval de STARR-methodiek.	x			x
4.5	Ik kan op effectieve wijze de setting van het Criterium Gericht Interview en het beoordelings- of feedbackgesprek organiseren.		x		x
5.	Bekwaamheidsgebied 5: Waarderen en beoordelen De assessor is in staat op adequate wijze een beoordeling te geven van de competenties van de werknemer aan de hand van de gebruikte assessmentinstrumenten in de assessment-procedure.	B	E	O	L

5.1	Ik kan de uit verschillende bewijzen verkregen informatie over de werknemer toetsen aan de indicatoren die horen bij het competentieprofiel van het betreffende assessment.	x			x
5.2	Ik kan m.b.v. de WACKER-methode beoordelen of de verworven competenties van de werknemer voldoen aan de gestelde eisen.	x			x
5.3	Ik kan op basis van gegevens van meerdere instrumenten tot een beargumenteerd eindoordeel komen m.b.t. het competentieniveau van de werknemer.	x			x
5.4	Ik kan de werknemer observeren en kan deze observatie in relatie tot de bekwaamheidseisen koppelen aan de uiteindelijke beoordeling van de werknemer.	x			x
5.5	Ik kan elders verworven competenties vertalen en waarderen (valideren) aan de hand van een voor het assessment vastgestelde standaard met een x-aantal leeruitkomsten.		x		x
5.6	Ik kan in een dialoog met een tweede assessor komen tot een intersubjectieve beoordeling.		x		x
5.7	Ik kan de uitgevoerde beoordelingsprocedure evalueren.		x		x
6.	Bekwaamheidsgebied 6: Terugkoppelen / Feedback geven De assessor kan haar beoordeling verantwoorden en is in staat om de werknemer op een constructieve, motiverende wijze feedback te geven over het assessment en de uitslag hiervan, passend bij het niveau van de werknemer.	B	E	O	L
6.1	Ik ben in staat een duidelijk, gedetailleerd en gestructureerd verslag op te stellen omtrent de waarde van de persoonlijke competenties ten opzichte van de leeruitkomsten in de voor het assessment vastgestelde standaard.		x		x
6.2	Ik kan mijn oordeel verantwoorden en zodanig verwoorden dat de werknemer dit begrijpt en accepteert.	x			x
6.3	Ik kan ontwikkelingsgerichte feedback geven volgens de feedbackregels.		x		x
6.4	Ik kan een adequaat eindgesprek voeren, waarin eindrapportage en het advies wordt toegelicht en besproken.		x		x
6.5	Ik kan de uitkomst van een assessment verantwoorden naar de examencommissie die verantwoordelijk is voor het gevolg geven aan deze uitkomst.		x		
6.6	Ik kan de behoefte aan een <i>2nd opinion</i> van een door mij beoordeelde werknemer accepteren.		x		x

7.	Bekwaamheidsgebied 7: Schriftelijk communiceren De assessor is in staat om een duidelijk, gedetailleerd en gestructureerd verslag op te stellen. De assessor beschrijft in haar verslag de competenties van de werknemer en niet de persoonskenmerken.	B	E	O	L
7.1	Ik kan het beoordelingsformulier volledig en correct invullen.	x			
7.2	Ik kan de beoordeling en de uitkomsten schriftelijk vastleggen en onderbouwen.	x			
7.3	Ik kan schriftelijk een advies geven in relatie tot de standdaarden.		x		x
7.4	Ik beschrijf in mijn verslag de competenties van de werknemer en niet de persoonskenmerken.	x			x
8.	Bekwaamheidsgebied 8: Inhoudelijke bekwaamheid De assessor/loopbaanbegeleider is bekwaam op het gebied van het beroep/vak en is bekend met het competentieprofiel, dat is vastgelegd in de kwalificatiedossiers.	B	E	O	L
8.1	Ik heb inzicht in de competenties/leeruitkomsten en daaraan gekoppelde indicatoren.	x			x
8.2	Ik kan de competentie/leeruitkomsten en indicatoren herkennen op basis van inzicht en eigen ervaring in de beroepspraktijk.	x			x
8.3	Ik kan competentie/leeruitkomsten selecteren die aansluiten bij het beroepsprofiel en het niveau van de werknemer.	x			x
8.4	Ik heb kennis van de doelgroep waarvoor opgeleid wordt en de beroepsgerichte onderwijsprogramma's.		x		x
8.5	Ik informeer mij over nieuwe ontwikkelingen in het beroep.			x	x
8.6	Ik ben in staat te reflecteren op eigen gedrag en daarin ontwikkelpunten aan te geven.	x			x
8.7	Ik geef blijk van kennis van 'de wereld' achter de indicatoren die ten grondslag liggen aan leeruitkomsten. Dit betekent dat ik competentie/leeruitkomsten en persoonlijke leerervaringen kan relateren aan uiteenlopende praktijksituaties en gedrag.		x		x
8.8	Ik kan het assessmentproces evalueren en verbeterpunten aanreiken.			x	
8.9	Ik kan assessmentprocessen initiëren, ontwerpen, testen en managen.			x	

7 Taalportfolio

Het referentiekader voor het taalportfolio is gebaseerd op de vaardigheid en kennis van iemand met betrekking tot luisteren, lezen, gesprekken voeren, spreken en schrijven.

Een gedetailleerd referentiekader is te vinden op: <http://www.erk.nl/docent/niveaubeschrijvingen/niveaucriteriaAlle.pdf/>

Basisgebruiker	
A1	Kan vertrouwde dagelijkse uitdrukkingen en basiszinnen gericht op de bevrediging van concrete behoeften begrijpen en gebruiken. Kan zichzelf aan anderen voorstellen en kan vragen stellen en beantwoorden over persoonlijke gegevens zoals waar hij/zij woont, mensen die hij/zij kent en dingen die hij/zij bezit. Kan op een simpele wijze reageren, aangenomen dat de andere persoon langzaam en duidelijk praat en bereid is om te helpen.
A2	Kan zinnen en regelmatig voorkomende uitdrukkingen begrijpen die verband hebben met zaken van direct belang (bijvoorbeeld persoonsgegevens, familie, winkelen, plaatselijke geografie, werk). Kan communiceren in simpele en alledaagse taken die een eenvoudige en directe uitwisseling over vertrouwde en alledaagse kwesties vereisen. Kan in eenvoudige bewoordingen aspecten van de eigen achtergrond, de onmiddellijke omgeving en kwesties op het gebied van diverse behoeften beschrijven.

Onafhankelijk gebruiker	
B1	Kan de belangrijkste punten begrijpen uit duidelijke standaardteksten over vertrouwde zaken die regelmatig voorkomen op het werk, op school en in de vrije tijd. Kan zich redden in de meeste situaties die kunnen optreden tijdens het reizen in gebieden waar de betreffende taal wordt gesproken. Kan een eenvoudige lopende tekst produceren over onderwerpen die vertrouwd of die van persoonlijk belang zijn. Kan een beschrijving geven van ervaringen en gebeurtenissen, dromen, verwachtingen en ambities en kan kort redenen en verklaringen geven voor meningen en plannen.

B2	Kan de hoofdgedachte van een ingewikkelde tekst begrijpen, zowel over concrete als over abstracte onderwerpen, met inbegrip van technische besprekingen in het eigen vakgebied. Kan zo vloeiend en spontaan reageren dat een normale uitwisseling met moedertaalsprekers mogelijk is zonder dat dit voor een van de partijen inspanning met zich meebrengt. Kan duidelijke, gedetailleerde tekst produceren over een breed scala van onderwerpen; kan een standpunt over een actuele kwestie uiteenzetten en daarbij ingaan op de voor- en nadelen van diverse opties.
-----------	---

Vaardig gebruiker	
C1	Kan een uitgebreid scala van veeleisende, lange teksten begrijpen en de impliciete betekenis herkennen. Kan zichzelf vloeiend en spontaan uitdrukken zonder daarvoor aantoonbaar naar uitdrukkingen te moeten zoeken. Kan flexibel en effectief met taal omgaan ten behoeve van sociale, academische en beroepsmatige doeleinden. Kan een duidelijke, goed gestructureerde en gedetailleerde tekst over complexe onderwerpen produceren en daarbij gebruikmaken van organisatorische structuren en verbindingswoorden.
C2	Kan vrijwel alles wat hij hoort of leest gemakkelijk begrijpen. Kan informatie die afkomstig is van verschillende gesproken en geschreven bronnen samenvatten, argumenten reconstrueren en hiervan samenhangend verslag doen. Kan zichzelf spontaan, vloeiend en precies uitdrukken en kan hierbij fijne nuances in betekenis, zelfs in complexere situaties, onderscheiden.

8 Oplossingsgericht werken binnen de PRM-aanpak volgens Louis Cauffman

Bronnen:

<https://www.louiscauffman.com>

Caufmann, L. (2013). *Simpel. Oplossingsgerichte positieve psychologie in actie*. Den Haag, Boom/Lemma.

Het mensbeeld achter **Oplossingsgericht Werken** gaat ervan uit dat ieder mens(elijk systeem) ten allen tijde krachtbronnen (resources) ter beschikking heeft, hoe moeilijk en uitzichtloos de situatie ook moge zijn. Door erkenning te geven aan de inspanningen en moeilijkheden, wordt de kans verhoogt dat de werknemer zich begrepen voelt, waardoor de motor van verandering aanslaat binnen de werkrelatie. Zo co-creëren PRM-manager en werknemer gezamenlijk oplossingen die de inzetbaarheid van de kwaliteiten van de werknemer optimaliseren.

Oplossingsgericht Werken houdt het bouwen van oplossingen in zodat de werknemer zijn doelen kan bereiken door zijn eigen krachtbronnen (terug) aan te wenden. De PRM-manager is daarbij de begeleider/inspirator die de werknemer helpt van zijn of haar eigen mogelijkheden zo optimaal mogelijk gebruik te maken, ten dienste van hem/haarzelf en zijn/haar bedrijf.

Kernbegrippen uit het repertoire van Cauffman¹³

Authentieke Aandacht

Authentieke aandacht staat voor een oprechte betrokkenheid met zowel de moeilijkheden als voor de mogelijkheden in het leven van de werknemer. We tonen de werknemer in woord en daad dat we ons volledig op hem richten. Je bent dus VOL-LEDIG, vol van aandacht voor wat je werknemer aanbiedt en de eigen geest ledig van je vooroordelen waarmee je de ander enkel voor de voeten loopt.

Weg-werp-werk-hypothese

Weg-werp-werk-hypothese: als we er in ons vak iets nuttigs mee kunnen doen, gebruiken we het. Het oplossingsgerichte paradigma is een behoorlijk goed werkende werkhypothese. Best is toch om er niet verliefd op te worden omdat de wereld dan kleurt in de tint van je concepten en we weten dat liefde blind maakt.

Beperking

Alles waar geen oplossing voor denkbaar is maar platweg is wat het is. Voorbeelden: het verleden, het weer, de stand van de sterren, enz. Nuttig is te beseffen dat je beperkingen niet hoeft op te lossen maar dat je met de gevolgen van een beperking zo kan leren omgaan dat je daar minimale last van hebt. Dat laatste is namelijk een probleem.

Formule P(robleem)

De formule P gaat als volgt: een probleem kan je zien als een al of niet uitgesproken wens tot verandering die mits de juiste doorvragen, je de werknemer kan helpen vertalen in en uitdaging. Gevolg: hoe meer problemen, hoe beter want hoe meer uitdagingen.

Hulpvraag

Dankzij de Formule P weten we dat elke hulpvraag een doel in zich draagt. Zo bekeken is een hulpvraag steeds te begrijpen als een uitnodiging tot samenwerking.

Coachen

Een context creëren waarin je de werknemer helpt zichzelf (opnieuw) te helpen door hem te ondersteunen zodat hij gebruik te maken van zijn krachtbronnen en mogelijkheden om zijn doel te bereiken.

Contextelementen

Elke persoon is zowel een individu als een deel van een systeem: een koppel, gezin, familie, vrienden. Ook de werkomgeving, kerk, sportvereniging, buurt maakt deel uit van dit systeem. Een systeem bestaat echter uit meer dan louter fysieke personen.

Belangrijke contextfactoren zijn ook zaken als: geloof, overtuigingen, de (sub)cultuur, micro- en macro-economische omstandigheden, leefomgeving, ...

Het is frappant dat ook toevalligheden die de werknemer in zijn leven tegenkomt, belangrijke kunnen contextfactoren zijn.

¹³ Zie: <https://www.louiscauffman.com>

Een oplossingsgerichte visie houdt in dat we rekening houden met de context en er gebruik van maken door ofwel veranderingen in de context aan te brengen ofwel door elementen uit de context als hulpmiddel (krachtbron) te gebruiken.

Continueringsvraag

Indachtig het adagio “Verandering werkt het beste op een bedje van behoud’ én vertrekkend vanuit het oplossingsgerichte mensbeeld dat er altijd zaken zijn die de moeite waard zijn om mee door te doen, kan je de volgende vraag stellen: ‘wat zijn de dingen in je leven die, ondanks je problemen, toch de moeite waard zijn?

Consulterende werkrelatie

De werknemer heeft een werkbare hulpvraag maar is niet in staat om op dit moment ten aanzien van hetgeen voorligt als probleem, zijn eigen krachtbronnen (die er altijd zijn zoals het basisaxioma van de resource-oriëntatie ons leert) te gebruiken. Die s komen ons consulteren met de vraag hoe ze opnieuw toegang kunnen krijgen tot en gebruik kunnen maken van hun resources. In gewoon Nederlands betekent ‘consulteren’ dat de werknemer om hulp, raad en advies vraagt.

Copingvraag

‘Hoe hou je het vol?’ deze simpele vraag oriënteert de wanhopige werknemer voorzichtigjes terug op wat er ondanks alles toch nog (een beetje) goed gaat. Met name bruikbaar als s aangeven dat ze het helemaal niet meer zien zitten of dat ze van de onderkant van de schaalvraag afvallen (Minus 10, nee hoor: ik zit op minus 34!). Vergeet nooit diezelfde werknemer erkenning te geven voor zijn moedeloze gevoel en zijn geleverde inspanning.

Co-expert en werkrelatie

In deze positie formuleert de werknemer een werkbare hulpvraag waarbij hij aangeeft aan dat hij niet enkel de juiste krachtbronnen ter beschikking maar toont hij ook te weten hoe hij ze kan gebruiken om zijn probleem op te lossen. Méér nog, de werknemer geeft aan dat hij geleerd heeft te leren om zichzelf te helpen en dat de begeleider enkel supporter hoeft te zijn.

D-K-W

Uitermate bruikbare koppeling van de begrippen Doel, Krachtbron en Waardering. Zonder doel kan je samen met je werknemer de weg er naar toe niet vinden. Zonder krachtbronnen steekt er geen kracht in de motor van verandering. Zonder waardering te hebben én te uiten, activeer je de krachtbronnen van de werknemer niet en schiet de turbo in de werkrelatie niet aan.

Doelstellingsvraag

<i>Wat</i>	Inhoud en proces
<i>moeten</i>	Imperatief: hulpverlening is geen vrijblijvend gebeuren
<i>we</i>	Samenwerking: team
<i>vandaag</i>	De therapeutische lamp brandt hier en nu
<i>bespreken</i>	Verbale, non-verbale en transverbale taal is ons instrument
<i>zodat</i>	Richtingaanwijzing
<i>dit gesprek</i>	De actie zit in de interactie en de werkrelatie is de motor van verandering
<i>voor jou</i>	De werknemer is de enige die telt in de hulpverlening. De hulpverlener is zijn instrument.
<i>nuttig</i>	Utiliteitswaarde
<i>zal</i>	Toekomstoriëntatie en voorspelling
<i>zijn</i>	Fixatie
<i>?</i>	De werknemer wordt de eigenaar van zijn eigen doelen doordat hij de vraag beantwoordt.

Erkenning

Erkenning is de meest universele menselijke pasmunt waar, naast eten, warmte en veiligheid, elk mens nood aan heeft.

Flowchart

Handig hulpmiddel om door middel van vragen de kwaliteit van de werkrelatie goed in te schatten om van daaruit en in samenspraak met de werknemer, de meest nuttige interventies te ontwerpen. Nuttig om te minmax-en: minimale energie als hulpverlener gebruiken om maximale respons bij je werknemer te faciliteren.

Mensbeeld

Het oplossingsgerichte mensbeeld gaat ervan uit dat elke mens én elk menselijk systeem volledig toegerust is om het leven aan te kunnen. Er zijn altijd zaken die de moeite zijn om mee door te doen. Er zijn altijd zaken die ondanks de problemen toch nog werken. Gevolg is dat verandering het beste werkt op een bedje van behoud.

Non-specifieke factoren

Hierin ligt het antwoord op de Heilige Graal-vraag: wat werkt ALTIJD in goede begeleiding? Onderzoek wijst uit dat deze factoren in hoofdzaak zijn:

- Voel ik me begrepen door mijn begeleider?
- Authentieke aandacht
- Respect
- Hoop

Positieve en respectvolle benadering

‘Positief’ verwijst NIET naar positief denken als daarmee bedoeld wordt: als je maar alles positief bekijkt en overal het mooie in ziet, dan kan je de honger uit de wereld weg denken (idem met terminale ziekten, oorlog, etc.). Deze definitie van positief denken is voorbehouden voor naïeve positivo’s en geluksguru’s die op zijn best nul effect hebben en op zijn slechts een gevaar voor de volksgezondheid zijn.

Positief verwijst naar: wetende dat er exact evenveel vloeistof/realiteit in een halflege fles zit, helpen we de werknemer om te zien dat de fles ook halfvol is.

Respectvol verwijst naar eerbied. Respect is net zoals liefde, een werkwoord. Door iemand met respect te bejegenen, eren we diens waardigheid. Respect betonen betekent dat we ‘de-mens-in-de-werknemer’ aanspreken en daarbij zijn klachten, symptomen, idiosyncrasieën en ‘eigen-aardigheden’ aanvaarden.

Benadering verwijst naar: dichterbij komen en aanbieden (en niet eenzijdig doordrukken)

Resources / Krachtbronnen

Het zien van en denken in termen van krachtbronnen is het HART van de oplossingsgerichte benadering. De generieke definitie van een krachtbron is: om het even wat dat de werknemer kan gebruiken om zijn doel te bereiken.

Scherpstelling: een krachtbron IS niet iets maar WORDT een krachtbron als je er op de juiste manier mee omgaat. In een half lege fles zit exact dezelfde realiteit als in een halfvolle fles maar met half volle flessen is het makkelijker te overleven in de woestijn

Schaalvragen

Icoon van de oplossingsgerichte benadering. Een briljante techniek die als een hologram de volledige epistemologie van de oplossingsgerichte denken in zich draagt. Blijft evenwel een techniek en niet meer dan dat. Het is tegen-productief om de oplossingsgerichte benadering ertoe te reduceren.

T.E.A.M

Oplossingsgericht werken gaat altijd over samen-werken zodat team staat voor *‘Together Each Achieves More’*.

Veerkracht

Elke mens en elk menselijk systeem is volledig toegerust met veerkracht. Veerkracht is de evolutieve vaardigheid om verstorende levensgebeurtenissen te ondergaan, ermee om te gaan, erdoor te komen en daarvan te leren zodat je bij een volgende verstorende levensgebeurtenis het net iets makkelijker hebt.

Vrijblijvende werkrelatie

indien een cliënt geen hulpvraag heeft, belandt de werkrelatie op een vrij-blijvende positie. Het ligt dan ook voor de hand dat iemand die geen vraag om hulp heeft, zich ook niet zal engageren om iets te doen met de hulp die je hem aanbiedt. Anders gezegd, je krijgt van hem of haar geen mandaat om als begeleider op te treden: het contact is vrij-blijvend. Het is echter goed om voor ogen te houden dat er contact is en dat dit contact, ook als is het van vrij-blijvende aard, het vertrekpunt is van waarop we onze interventies lanceren! Dat is de basis waarop je verder kan bouwen om van een VRIJ-blijvende een vrij-BLIJVENDE werkrelatie te maken.

Waarderen

Ook wel bekend onder de term ‘complimenteren’ en dan vooral te verstaan als ‘aanvullen en vervolledigen’. Makkelijk te onthouden als je weet dat waarderen gelijk is aan ‘waarde eren’.

Weerstand

Bestaat niet. Is voorbijgestreefd concept waar we ons vroeger mee troostten als onze interventies niet werkten. Dan was het toch gewoon weerstand, lees: de fout van de onwillige werknemer. Dit nutteloze concept is nu vervangen door een nuttiger concept: regieaanwijzingen.

Werkhypothese

In ons vak is het best om niet in de illusie te leven dat we Nobel-prijswinnende waarheden in pacht hebben waarmee we het leven en werken van anderen of onszelf kunnen beheersen. Het is respectvoller, hoffelijker en nederiger om steeds voor ogen te houden dat ons werk eruit bestaat om s te helpen hun (werkende) leven op een alternatieve manier te beheren. Daartoe gebruiken we weg-werp-werk-hypothesen: als ze blijken nuttig voor de werknemer te zijn, doen we er mee door en anders dumpen we ze. Dit betekent uiteraard niet dat we zo maar wat doen, integendeel!

Yes-Setting

Yes-setting is een krachtige gesprekstechniek waarbij gesprekspartners evidente zaken voorgelegd krijgen waarop men enkel met ‘ja’ kan antwoorden. Het gebruik van yes-setting schept een constructieve context die het vervolg van het gesprek in een nuttige richting leidt.

Zoekende Werkrelatie

Indien de werknemer een hulpvraag heeft die niet werkbaar is, dan belandt de werkrelatie op een zoekende positie. De werknemer heeft wel degelijk een hulpvraag en is dus gemotiveerd om eraan te werken. Het enige probleem is dat zijn hulpvraag zo verpakt is dat hij het pakje niet open krijgt. In de zoekende werkrelatie komt de werknemer ons oplossingswinkeltje binnen, legt vermoeid en gefrustreerd zijn pakje op de toog en hoopt dat wij het in zijn plaats open doen. Dat is geen kwestie van onwil, integendeel. De werknemer is voortdurend op zoek maar hij zoekt op de verkeerde manier en op de verkeerde plek. Onze taak is dan hem vragen te stellen om hem te helpen zijn onwerkbaar hulpvraag wel werkbaar te maken, met andere woorden te vertalen in termen van het nuttige doelenchecklistje: praktisch, realistisch, realiseerbaar, in gedragstermen observeerbaar en bij voorkeur van klein naar groot. Die vertaling IS verandering. Hier kan je ook de *Formule P* gebruiken.

9 Een korte geschiedenis van EVC in Nederland, 1994-2015

Gebaseerd op: Duvekot, R.C. (2016). *Leren Waarderen. Een studie van EVC en gepersonaliseerd leren. Proefschrift*. Houten, CL3S, pp. 377-381.

De oorsprong van EVC in Nederland ligt in 1994 toen de Commissie Wijnen de overheid adviseerde over het toegankelijker maken van het volwassenenonderwijs.¹⁴ Door een bredere kijk op leren te introduceren via het Erkennen van Verworven Kwalificaties (EVK) – dat wil zeggen het erkennen van (eerder en elders) formeel verworven diploma's en certificaten - lag de weg open naar het ook kunnen en willen erkennen van informeel en non-formeel verworven leerprestaties. EVC vormde één van de speerpunten in het nationale actieprogramma 'levenlang leren' dat in 1997 werd geïnitieerd door het kabinet Kok.¹⁵ Dit programma resulteerde in 2000 in het beleidsdocument "De Fles is Halfvol".¹⁶ Dit document introduceerde de mogelijkheid om op nationaal niveau naast EVK als vergelijkingsinstrument van formeel verworven leerprestaties (diploma's of kwalificaties) voortaan ook via EVC-procedures erkenning te krijgen van buitenschools of leerwegaafhankelijk verworven leerervaringen.

Pioniersfase, 2000-2005

Met EVC als exponent van het levenlang leren-beleid voor ogen, richtte de overheid in 2001 het Kenniscentrum EVC op.¹⁷ Het kenniscentrum kreeg als opdracht het gebruik van EVC op de arbeidsmarkt te stimuleren en EVC kwalitatief op een hoger plan te brengen op basis van het verzamelen van praktijkvoorbeelden. (KC EVC, 2004, p. 5).

De werkwijze en de effecten van het Kenniscentrum EVC in de eerste planperiode 2001-2005 waren gebaseerd op de strategie van 'duizend bloemen helpen bloeien' vanuit de opvatting dat het aan de samenwerking tussen de lerende, haar organisatie en de betrokken beoordelende instantie en/of school was om een bepaald, waardevol civiel effect te genereren voor de lerende binnen haar eigen context. In die zin was EVC een succes. Er was aan pilots en proeftuinen geen gebrek. Tegelijkertijd liet de verwachte, grootschalige EVC-benutting echter op zich wachten. Het vergde blijkbaar, gezien het bescheiden aantal EVC-procedures, meer

14 Commissie Wijnen (1994). *Kwaliteiten Erkennen. Rapport van de Commissie Erkennen Verworven Kwalificaties*. Maastricht, Rijksuniversiteit Limburg.

15 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen. Projectteam 'een leven lang leren' (1998a). *Nationaal actieprogramma Een leven lang leren*. Zoetermeer, MOCW.

16 Ministerie van Economische Zaken (2000a). *De Fles is Half Vol! Een brede visie op de benutting van EVC*. Den Haag, MEZ.

17 Ministerie van Economische Zaken (2000b). *Offerteaanvraag Ministerie van Economische Zaken Inrichting EVC-kenniscentrum (2000/S 185-119850/NL)*. Den Haag, MEZ & PWC.

van EVC-kandidaten, bedrijven, organisaties, (hoge)scholen, universiteiten, EVC-aanbieders, e.a. dan men bij de aanbesteding van het kenniscentrum in 2000 had verwacht.¹⁸ Belangrijkste reden voor het achterblijven van de verwachte resultaten was gelegen in het feit dat de implementatie van EVC op het niveau van de vraagkant bij bedrijven en (vrijwilligers)organisaties, e.d. en aan de aanbodkant bij (beroeps)onderwijsinstellingen en EVC-aanbieders redelijk was geslaagd, maar dat de brugfunctie van EVC tussen arbeidsmarkt en onderwijs nog te wensen overliet. *‘Scherp geformuleerd kan gezegd worden dat het onderwijs gestuurd wordt op informatie uit het verleden en dus altijd achter de markt aanloopt’.*¹⁹

Het medio 2002 met behulp van het ESF-3 EQUAL programma ingestelde *Empowerment Centre EVC*²⁰ opereerde parallel aan het Kenniscentrum EVC en was bedoeld om het gebruik van EVC voor werkzoekenden en inburgeraars te bevorderen. Het werd met dezelfde knelpunten ten aanzien van het verankeren van EVC geconfronteerd, zoals een gebrek aan bekendheid van de EVC-systematiek onder de stakeholders en onvoldoende beschikbare procedures voor deze doelgroepen, taalproblemen en financieringsproblemen.²¹

Kwantitatief kunnen voor deze pioniersfase van EVC in Nederland (2001-2005) geen exacte cijfers gegeven worden van het aantal uitgevoerde EVC-procedures in Nederland. Voor 2002 gaf een landelijke EVC-monitor nog een minimum van 6000 procedures binnen circa 500 organisaties. Daarnaast werd bevestigd dat vrijwel iedere organisatie op en om de arbeidsmarkt onderzoek deed naar de potentie van EVC voor de eigen organisatie.²² Bijna 40% van deze EVC-procedures had tot doel om mensen een nationaal erkend diploma te geven. In ongeveer 30% van de procedures werden reeds concrete stappen voor follow-up genomen, gericht op het leren en de ontwikkeling van individuen. De rest was gericht op mogelijkheden tot promotie, het selecteren van personeel of een herschikking van taken. Bijna alle initiatieven vonden plaats binnen één beroepskolom. In 2005 werden naast lopende EVC-initiatieven 6500 intentieverklaringen getekend voor nieuwe EVC-trajecten op MBO-niveau.²³

Het project *Ver-kennen van Competenties*²⁴ van het Ministerie van Defensie is een goede illustratie van de dynamiek en de brede benadering van EVC in deze initiërende fase. Het ministerie beoogde te komen tot een integraal en sectoroverstijgend systeem van EVC-procedures in de militaire werkomgeving, inclusief de kwaliteitsborging van het systeem.

18 Kaemingk, E. (2004), EVC kan heel breed. In: Duvekot, R.C. & Brouwer, J. (red.). *Het brede perspectief van EVC*. Utrecht, Lemma, pp. 37-89.

19 Rooijen, E. van, Leest, E. van & Overdiep, I. (2004). Evaluatie Kenniscentrum EVC. Den Haag, B&A. Kenniscentrum EVC (2004). *De toekomst na het Kenniscentrum EVC. Businessplan voor het Kenniscentrum EVC na 2004*. Houten, KC EVC, p.5.

20 Notulen Begeleidingscommissie Kenniscentrum EVC. *Notulen vergadering BC, d.d. 18 april 2002*.

21 Dam, E. van (2003). *Toepassing van EVC voor werkzoekenden en inburgeraars*. Houten: EC EVC.

Raai, R. van (2005). *Rapportage ‘Empowerment Centre EVC’, 2002-2005*. Utrecht, EC EVC.

22 Hövels, B. & C. Romijn (2003). *EVC-monitor 2001-2002*. Houten, Kenniscentrum EVC.

23 Projectdirectie Leren & Werken (PLW) (2005a). *Jaaroverzicht 2005*. Den Haag, PLW.

24 Schuur, C.C.M. (2005). *Ver-kennen van Competenties*. ESF-projectvoorstel van het ministerie van Defensie. Wageningen, Ecommovation.

Doelstelling was het inzichtelijk maken van de competenties die militairen hadden aan het einde van hun contractperiode zodat ze beter inzetbaar zouden zijn op de civiele arbeidsmarkt. Dit systeem kon door verschillende actoren worden gebruikt: 1) het personeelslid kon het eigen portfolio bijhouden en aanvullen; 2) de werkgever verkreeg inzicht in de aanwezige competenties binnen de organisatie; 3) externe organisaties konden zoeken voor het invullen van vacatures, 4) de loopbaanbegeleiders van defensie konden het persoonlijke ontwikkelingstraject in geval van uitstroom naar de civiele maatschappij adequaat organiseren.

Het innovatieve karakter lag in de competentiegerichte aanpak om de ongelijkheid in waardering van verschillende leertrajecten weg te nemen, vooral die tussen militaire en civiele leerervaringen, het systematisch gebruik van EVK en EVC en de sectoroverstijgende aanpak. De doelgroep bestond in de projectperiode uit circa 15.000 door- en uitstromers en jaarlijks circa 5000 instromers.

Resultante van het project was een portfolio-systeem waarin militairen hun leerervaringen konden omschrijven en documenteren, Dit systeem was gekoppeld aan het personeelssysteem zodat goede facilitering gegeven kon worden bij door- of uitstroom. Wat betreft de organisatiekant was het project hiermee succesvol te noemen. Voor de militairen leidde het ook tot een beter inzicht in de mogelijkheden van hun militaire en civiele ervaringen voor hun loopbaan.

Deze bottom-up aanpak was voor velen een start van duurzaam competentie management en had significant effect op het outplacement van militairen. Minpunten waren dat persoonlijke informatie in het defensie-portfoliosysteem door meerderen en personeelsdienst ingezien kon worden en er een angst kon bestaan dat de persoonlijke informatie ‘verkeerd’ uitgelegd en gebruikt zou kunnen worden. Tevens was het portfoliosysteem niet overdraagbaar naar andere systemen. Zodra een militair ‘de dienst’ verliet bleek het portfolio niet exporteerbaar naar een andere ‘omgeving’.²⁵

Consolidatiefase, 2006-2012

In 2006 werd de koers van het Kenniscentrum EVC gewijzigd in het homogeniseren van de diversiteit aan EVC-initiatieven. Het realiseren van EVC in kwantiteit kwam voorop te staan. Ter bevordering van de homogeniteit én de benutting van EVC werd sterk ingezet op het verzilveren van leerervaringen in (deel)kwalificaties, op een smalle benutting van EVC gericht op civiel effect. Daartoe werd in 2006²⁶ door het Kenniscentrum EVC onder meer de *Kwaliteitscode EVC* opgesteld. De kwaliteitscode was gebaseerd op de principes van EVC, zoals voorgesteld in de *Common European principles for validation of non-formal learning*.²⁷ Doel van deze Nederlandse kwaliteitscode was het vertrouwen in EVC te versterken en het aanbod van EVC inzichtelijk te maken voor de lerenden.

25 Heuvel, M.P.W. van den & Schuur, C.C.M. (2007). *EVC, wat kan defensie ermee?* Wageningen, Ecommovation.

26 Convenant (2006). *Het convenant: 'Een Kwaliteitscode voor EVC'*. Rotterdam, Kenniscentrum EVC.

27 European Commission (2004). *Final proposal of the Commission Expertgroup for a set of common European principles for validation of non-formal learning*. Brussels, DG EAC, 2004.

De kwaliteitscode werd ondertekend door de Stichting van de Arbeid (sociale partners), overheid (ministeries van OCW en SZW), het Centrum Werk en Inkomen en de SUWI-partners²⁸ en de onderwijskoepels (publiek en privaat). Deze partijen verbonden zich aan het borgen van de kwaliteit van EVC door ieder voor zich hun verantwoordelijkheden in en om het EVC-proces waar te maken. Lerenden moesten zodoende vertrouwen kunnen hebben in de kwaliteit van de EVC-systematiek. Verwacht werd dat deze 'garantie' het gebruik van EVC in de praktijk zou laten toenemen. EVC werd hiermee als onderdeel van het levenlang leren-beleid gepositioneerd als een gestructureerde aanpak die gefaciliteerd werd door alle ketenpartners. Hiertoe werd naast de kwaliteitscode ook het *Ervaringscertificaat* geïntroduceerd als formele benaming voor het eindresultaat van een EVC-procedure. Dit certificaat diende de ge-EVC-de een betere toegang te helpen verlenen in het onderwijs voor het verzilveren een kwalificatie. Met deze aanpak gericht op kwaliteitsborging kwam een einde aan de pioniersfase van het Kenniscentrum EVC en diende EVC een geformaliseerde procedure te zijn die alleen uitgevoerd mocht worden door EVC-aanbieders die én geaccrediteerd waren om EVC conform de kwaliteitscode uit te voeren én het verbinden van non-formele en informele leerervaringen met een civiel effect nastreefden in de vorm van kwalificering of certificering. Kwantitatief werden van de beoogde 20.000 EVC-trajecten in de periode 2006-2007 echter slechts 15.318 geregistreerd: 11.049 in het MBO en 4.269 in het HBO. Deze achterblijvende streefcijfers werden verklaard vanuit de onbekendheid van EVC voor aanbieders en deelnemers: *'Het kost tijd en energie om EVC binnen organisaties de plek te geven die het verdient'*.²⁹

Tegen 2011 was het *Ervaringscertificaat* als formele benaming voor het eindresultaat van een EVC-procedure voor een kwalificatie een bekend begrip geworden en leek het – ondanks achterblijvende kwantitatieve resultaten in het HBO - de komende jaren verder te kunnen worden geprofessionaliseerd.³⁰ De in sterke mate regulerende rol van de Kwaliteitscode EVC was mede debet aan het achterblijven van de kwantitatieve doelstelling. Het effect van deze regulering was dat de kandidaat weliswaar zeker kon zijn van een kwalitatief geborgde EVC-rapportage (het zgn. Ervaringscertificaat) maar tegelijkertijd toonden de certificerende of kwalificerende organisaties (ROC's, hogescholen, e.a.) weinig vertrouwen in de kwaliteit van de rapportages en boden ze weinig mogelijkheden om de conclusies van de EVC-rapportages te vertalen naar concrete vrijstellingen of (deel)certificaten. Dat kon worden veroorzaakt door het onvoldoende aansluiten van de rapportages op het betreffende curriculum van de instelling of door het werken met onervaren of onvoldoende getrainde assessoren door EVC-aanbieders; het kon echter ook liggen aan het slechte oordeel dat examencommissies gaven aan de kwaliteit van de EVC-rapportages van andere EVC-aanbieders dan de aanbieder die namens de eigen instelling EVC-procedures aanbood.³¹

28 De wet *Structuur Uitvoering Werk en Inkomen (SUWI)* is in 2002 in werking getreden en beschrijft taken en verantwoordelijkheden van de verschillende partijen die werkzaam zijn op het terrein van werk en inkomen.

29 Projectdirectie Leren & Werken (2008b). *Jaarverslag 2007. Het verankeren van leren & werken in regio en branche*. Den Haag, PLW.

30 Stoel, D. & Wentzel, E. (2011). *Beloften, feiten en ongekende mogelijkheden. Onderzoek naar de effecten van EVC*. Amsterdam, Profitwise.

Ecorys (2012). *EVC gemeten. Actualisatie 2010-2011*. Rotterdam, Ecorys.

31 Dungen, M. van den, Heuts, P. & Venema, A. (2012). *Onderzoek naar verzilvering van ervaringscertificaten*. Utrecht, KC-EVC.

Ook kwantitatief bleef EVC met een focus op landelijke kwalificaties achter bij sectorgerichte EVC-aanpakken waarin EVC de verbinding hielp maken met sector- of organisatieprofielen en onderdeel was van maatwerktrajecten op de werkplek. Over de periode 2005-2011 werden bijna 150.000 leerwerktrajecten, waarin duaal leren met EVC was geïntegreerd, uitgevoerd. Het aantal van ca. 90.000 EVC-procedures³² in de periode 2007-2011 voor alle opleidingsniveaus was beduidend lager.³³ Uit deze cijfers spreekt dat EVC bij gebruik op de arbeidsmarkt op sectorniveau beter tot zijn recht leek te komen dan in toepassing binnen het onderwijs.

De welzijnssector biedt een inzichtelijk voorbeeld van hoe beide twee EVC-benaderingen in de praktijk functioneerden. In 2010-2012 werd een pilot uitgevoerd met EVC als instrument om verbinding te maken met zowel sector- of functiestandaards als met HBO-kwalificaties. Er was een dubbele aanleiding voor deze pilot. In november 2012 stemde de ministerraad in met het wetsvoorstel *professionalisering jeugdzorg*³⁴, waarmee voor werknemers in de jeugdzorg een systeem van permanente educatie ontstond. Daarnaast had het Fonds Collectieve Belangen (FCB)³⁵ een sectorstandaard ontwikkeld voor werkenden in de jeugdzorg en de sociaal-culturele beroepen, in het bijzonder voor functies op HBO-niveau. Het verband tussen deze aanleidingen was dat EVC voor beide uitkomst bood: het verbinden van landelijke kwalificatieprofielen en sectorale functieprofielen met persoonlijke competentieprofielen van jeugdzorgwerkers. In een pilot werd een EVC-procedure voor beide standaarden ontwikkeld en getest. In totaal ondergingen 26 kandidaten een EVC-procedure. Nadat zij een ervaringscertificaat hadden ontvangen op het niveau van functioneren binnen hun sectorprofiel, konden zij in principe bij een hogeschool toegang krijgen tot een verkort opleidingstraject in een verwante HBO-opleiding. Werkgevers en werknemers gaven aan dat zij zeker mogelijkheden zagen voor structureel gebruik van de sectorale functieprofielen en de EVC-procedure, mits landelijk ingebed en met een aantoonbare relatie tot het HBO-onderwijs.³⁶ In de praktijk bleek de inpassing van kandidaten op sectorniveau succesvol; bijna alle kandidaten kregen een erkenning op hun resp. functieniveaus. De permanente educatie op sectorniveau kon vervolgens adequaat geactiveerd worden. Op landelijk niveau was er echter minder succes te melden; illustrerend was dat in één van de deelprojecten ongeveer de helft van de kandidaten afhaakte omdat het aangeboden, resterende leertraject voor het behalen van de HBO-kwalificatie te veeleisend was en dat het te weinig aansloot op de uitkomsten van het ervaringscertificaat.³⁷

32 EVC-procedures gericht op landelijke kwalificering leiden niet altijd tot een vervolg met een maatwerktraject. In het beroepsonderwijs wordt van 'maatwerktrajecten' gesproken in geval van een leertraject dat is afgestemd op de uitkomst van een EVC-procedure. In zo'n traject wordt 'op maat' het resterende leertraject aangeboden dat benodigd is voor het behalen van de kwalificatie.

33 Projectdirectie Leren & Werken (2011). *Resultaten Leren en Werken 2005 – 2011*. Den Haag, PLW.

34 Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport (2012). *Aanpassingen van de Wet op de jeugdzorg en enkele andere wetten ten behoeve van de professionalisering van de jeugdzorg*. Tweede Kamer, vergaderjaar 2012-2013, 33 619, nr. 3.

35 FCB wordt bestuurd door de werkgevers- en werknemersorganisaties Jeugdzorg Nederland, MOgroep, Brancheorganisatie Kinderopvang, Abvakabo FNV en CNV Publieke Zaak.

36 Alten, J. van & Peters, M. (2012). *Ervaring met erkennen van ervaring. Werken met branche-standaarden voor EVC binnen de Jeugdzorg en het Sociaal-cultureel werk*. Utrecht, FCB

37 Duvekot, R.C. (2012). *Evaluatie van de EVC-pilot bij Transferium Jeugdzorg*. Amstelveen, ECI.

Herijking EVC, vanaf 2013

Naast bovenstaande sectorale praktijk gaf een drietal evaluaties van de Inspectie van het Onderwijs in 2012³⁸ eveneens aanleiding tot herbezinning op de richting die de consolidatiefase van EVC had genomen ten faveure van het civiel effect. In deze evaluaties kwam geen rooskleurig beeld naar voren van de wijze waarop de instellingen in het beroepsonderwijs met EVC omgingen. Zo liet de kwaliteit te wensen over, met name wat betreft de kwaliteitsborging door de examencommissies van de verzilvering van de ervaringscertificaten; daarnaast boden de instellingen onvoldoende mogelijkheden tot het verkrijgen van maatwerk in leren voor de – na verzilvering van de vrijstellingen – resterende onderdelen van de kwalificatie.

Aan de Tweede Kamer schreef de minister van OCW³⁹ dan ook dat er sprake moest zijn van een verbreding van het perspectief van EVC. Zij stelde een herijking voor van het EVC-systeem met twee routes:

- de arbeidsmarktroute met een focus op validering van leerresultaten voor loopbaandoelen met betrekking tot de arbeidsmarkt en non-formele scholing; EVC gericht op branchestandaarden.
- De onderwijsroute met validering van leerresultaten voor loopbaandoelen met het oog op formeel onderwijs; EVC gericht op het civiel effect van MBO- en HBO-diploma's.

Dit systeem vereist een aanpassing van de nationale strategie, want met twee routes zou (a) de verantwoordelijkheidsverdeling tussen de verschillende deelnemende partijen in een EVC-proces kunnen variëren, (b) zouden de leerdoelen zoals ondersteund door EVC kunnen uiteenlopen van het streven naar een landelijk, sectoraal of organisatie-effect en (c) zou de uitkomst van EVC zowel een formeel als non-formeel effect (i.e. andere effecten dan een civiel effect, bv. een maatschappelijk effect zoals een loopbaanstap) kunnen hebben.

De beoogde verbreding van EVC is daarmee gericht op het benutten van verschillende vormen van erkenning van reeds behaalde leeropbrengsten binnen verschillende 'standaards' of meetlatten of voor andere doeleinden. Een belangrijke vraag is of de terugkeer naar de brede benadering uit de pioniersfase niet alleen de benutting van EVC – zij het onder de benaming valideren van leeropbrengsten – in het (beroeps)onderwijs ten goede zal komen maar ook het gebruik van EVC in andere contexten (organisaties, sectoren, de verschillende vormen van maatschappelijke participatie, e.a.).

38 Inspectie van het Onderwijs (2012a) *Examencommissies en Ervaringscertificaten*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
Inspectie van het Onderwijs (2012b) *Goed verkort? Over de programmering en verantwoording van (ver)korte opleidingen in het hoger beroepsonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2012c). *Evaluatie van het zijnstroomtraject leraren in het voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs*. Utrecht, IvO.

39 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (2013). *Kamerbrief 4 juli 2013 over validering van non-formeel en informeel leren*. Den Haag, MOCW/522594.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (2015). *Kamerbrief 26 oktober 2015 over Leven Lang Leren*. Den Haag, MOCW/30012-55.

Met het nieuwe beleid wordt benadrukt dat het er niet alleen om gaat een leven lang leren incl. EVC op zichzelf staand te stimuleren door meer en betere voorzieningen te treffen, maar ook om te komen tot een leercultuur waarin levenlang leren een vanzelfsprekendheid is en aantoonbaar tot concrete resultaten kan leiden. De overheid, sociale partners en verschillende advies- en onderzoeksgremia pleitten er dan ook voor dat het beleid gepaard gaat met het daadwerkelijk stimuleren en creëren van een dergelijke levenlang leren-praktijk. De beleidsmakers zouden zich met dat doel voor ogen niet omwille van het beleid rond levenlang leren en EVC maar juist voor het praktisch behalen van de beleidsdoelen moeten inspannen.⁴⁰ Anno 2015 staat het Nederlandse levenlang leren-beleid daarmee voor de uitdaging om het samenspel van de verschillende actoren in de praktijk te realiseren met behulp van twee valideringsroutes. Beleid en instrumenten zijn daarvoor beschikbaar maar ontberen vooralsnog grootschalige toepassing in de praktijk.

40 Onderwijsraad (2012). *Over de drempel van postinitieel leren*. Den Haag, Onderwijsraad.
Sociaal-Economische Raad (2012). *Werk maken van scholing, advies over de postinitiële scholingsmarkt*. Den Haag, SER.
Wetenschappelijke Raad voor Regeringsbeleid (2007). *Investeren in werkzekerheid*. Amsterdam, AUP.
Wetenschappelijke Raad voor Regeringsbeleid (2013). *Naar een lerende economie. Investeren in het inkomensvermogen van Nederland*. Amsterdam, AUP.
Adviescommissie 'flexibel hoger onderwijs voor werkenden' (2014). *Flexibel hoger onderwijs voor volwassenen*. Den Haag: z.u.
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (2014). *Kamerbrief 31 oktober 2014 over Leven Lang Leren*. Den Haag, MOCW/689740.

10 Als leren je hele leven omvat ...

Van levenlang leren naar gepersonaliseerd leren (1970-2020)

Samenvatting van:

Duvekot, R.C. (2017). *Als leren je hele leven omvat. Van levenlang leren naar gepersonaliseerd leren*. Houten: CL3S & IA.

Het beleidsonderzoek *Als leren je hele leven omvat* analyseert de ontwikkelingsgang van het beleid rond levenlang leren vanaf de jaren zeventig. In het bijzonder is de aandacht uitgegaan naar de wijze waarop het beleid de primaire actor bij levenlang leren, het lerende individu, heeft weten te betrekken bij de implementatie van de beleidsdoelen. Immers, zonder een daadwerkelijk lerend individu is beleid slechts een papieren tijger. Levenlang leren wordt breed geïnterpreteerd als het continue proces van bewuste en onbewuste leeractiviteiten dat iemand benut om kennis, vaardigheden, competenties en/of kwalificaties te verwerven ten einde haar persoonlijke, sociale, professionele en culturele taken in de snel veranderende samenleving (beter) aan te kunnen en zich ook kritisch, zingend en verantwoordelijk hierin te kunnen opstellen.⁴¹

Levenlang leren heeft betrekking op de toegankelijkheid en organisatie van leertrajecten en op het inzichtelijk maken van wat leren te bieden heeft aan iemand die al leerervaringen heeft en daarop wil voortbouwen. Afstemming over vorm en inhoud van leerdoelen tussen de verschillende actoren die bij levenlang leren zijn betrokken, is belangrijk. Deze actoren zijn:

1. 'Het lerende individu' als *competentiedrager*. Dit is iedereen die de fase van initieel onderwijs is gepasseerd en maatschappelijk actief is.
2. 'De organisatie' als *competentievragers*. Dit is elke maatschappelijke organisatie waar lerende individuen zich bevinden ten behoeve van profit-, non-profit- en vrijwilligerswerk, burgerschaps- of sociale activiteiten.
3. 'De school' als *competentieverrijker*. 'De school' staat als metafoor voor elke dienstverlenende organisatie op het gebied van ondersteuning van leren (onderwijs, scholing, loopbaanbegeleiding, e.d.) zoals (hoge)scholen, universiteiten, scholingsinstellingen, loopbaanadviesbureaus, trainingsinstituten, e.a.⁴²

41 UNESCO International Commission on Education for the Twenty-first Century (UNESCO) (1996). *Learning: the treasure within*. Paris, UNESCO.

Cedefop (2008, 2014). *Terminology of European education and training policy*. Luxembourg, European Communities.

42 Duvekot, R.C. (2016). *Leren Waarderen. Een studie van EVC en gepersonaliseerd leren. Proefschrift*. Houten, CL3S.

Naast deze actoren zijn ook stakeholders actief als belanghebbende bij het activeren van leerprocessen tussen de actoren. Stakeholders zijn de overheid, sociale partners en sector- of branchegerichte organisaties. Een stakeholder opereert beleidsmatig en een actor handelend/lerend.

De wijze waarop het individu de afgelopen decennia als primaire actor bij vormgeving en inhoud van levenlang leren betrokken is geraakt, is in de analyse onderzocht door te concentreren op de introductie en ontwikkeling van methodiek rond het erkennen of waarderen van persoonlijke leerervaringen binnen het beleid. Deze systematiek wordt aangeduid met de term Erkenning van Verworven Competenties (EVC). Vanaf 2010 wordt echter ook de term Valideren van Persoonlijke Leerervaringen (VPL) gehanteerd.

Tegen deze achtergrond zijn de hoofdvragen van dit beleidsonderzoek: *hoe heeft het beleidskader van levenlang leren zich maatschappelijk ontwikkeld? Hoe heeft de methodiek van erkennen/valideren van leerervaringen zich hierbinnen ontplooid? Maakt het beleid het mogelijk dat het lerende individu zelf mede aan het stuur van het eigen levenlang leren-proces kan staan, waarmee gepersonaliseerd leren een realiteit wordt?*

Deze vragen zijn onderzocht vanuit een historische dimensie met aandacht voor de veranderlijke maatschappelijke context en een sociologische met een focus op het verschijnsel levenlang leren zelf. Deze analyse levert zodoende een aantal karakteristieken op van levenlang leren door de tijd heen waarmee we in het heden ons voordeel kunnen doen bij het praktiseren ervan in de dagelijkse praktijk van het lerende individu. Want:

*The overwhelmingly large part of conscious human action which is based on learning, memory and experience, constitutes a vast mechanism for constantly confronting past, present and future. People cannot help trying to forecast the future by some form of reading the past. They have to.*⁴³

Vijf karakteristieken

Het (inter)nationale levenlang leren-beleid kent een fluctuerende ontwikkelingsgang, een schommeling zogezegd. Waar de jaren zeventig vooral het humanistische karakter van levenlang leren benadrukten, laveerde het stimuleren van levenlang leren daarna tussen de klippen van economische beweegredenen - employability, overgang naar kenniseconomie - en sociale doeleinden gericht op empowerment, inclusie en tweede kans-onderwijs. Zo kenmerkten de jaren tachtig zich door een economistische, marktgerichte benadering van het menselijk ontwikkelpotentieel terwijl het beleid in het eerste decennium van de 21^{ste} eeuw vooral de dynamiek van sociale innovatie en vooruitgang predikte. Zowel op wereldschaal als op het niveau van Nederland is deze schommeling in algemene zin te constateren, zij het dat contextuele factoren van invloed waren/zijn en op deelterreinen verschillen in invoering van innovaties, doelgroepenbenadering, e.a. kunnen tonen. Op wereldschaal is echter een algemene trend zichtbaar waaromheen het beleid zich ontrolde en ontplooid, nl. een langzame maar schommelende ontwikkeling naar een levenlang leren-cultuur die meer oog krijgt voor de lerende als primaire actor in het spel van (levenlang) leren.

43 Hobsbawm, E. (1981), Looking forward: History and the Future. In: *New Left Review*, 1/125, 1981, pp. 3-19.

De periode vanaf de jaren 70 levert veel informatie over het karakter van de initiatieven die zijn genomen op het gebied van levenlang leren en de relatie die deze hebben tot EVC/VPL en het meer gepersonaliseerd inrichten van het levenlang leren-proces. Er is nauwelijks sprake van een discontinue ontwikkeling omdat de fenomenen levenlang leren en EVC/VPL vanaf de jaren zeventig in onderlinge samenhang op de agenda zijn komen te staan, zij het dat de prioritering van beide onderwerpen wel fluctueerde. Het fluctueren of schommelen wordt ingegeven door de alsmaar wijzigende sociale en economische omstandigheden en politieke prioriteiten op de middellange termijn, terwijl het langetermijnperspectief de gestage, maatschappelijke ontwikkelingsgang betreft waar de integratie van het levenlang leren-beleid zich als een cultuurverandering in het dagelijkse leven van mensen manifesteert. Deze schommelende maar gestage ontwikkeling van het levenlang leren-beleid over de periode vanaf 1970 vertoont daarmee de volgende karakteristieken:

1. Overgang van systeem naar proces

In de beleidsontwikkeling is een spanningsveld zichtbaar tussen de systeem- en de procesbenadering. Waar 'het systeem' de top-down benadering vertegenwoordigt, is het proces vooral bottom-up gestuurd.

Het systeem bestaat in dit kader uit het leersysteem met een aanbod van kwalificaties en het maatschappelijk systeem met competentie management in functieprofielen of sector kwalificaties. Het proces betreft het verloop, de voortgang en resultaten van deze (sub)systemen in een gegeven context of situatie. In een proces worden systemen benut, is een startvraag geformuleerd en worden resultaten behaald.

Processen krijgen in de praktijk te maken met *inside-out* of *outside-in* benaderingen van systemen. Bij *inside-out* gestuurde leerprocessen bestaat weinig mogelijkheid of wens tot flexibiliteit of aanpassing aan anderen (organisaties en/of klanten). Bij *outside-in* processen is daar meer mogelijkheid toe. Het in toenemende mate onderkennen van belang en equivalentie van persoonlijke leerervaringen, rekt de mogelijkheden op van systemen om flexibel om te gaan met het meer gepersonaliseerd invullen van levenlang leren-trajecten. De beleidsontwikkeling is dan meer geneigd om deze persoonlijke oriëntatie toe te staan en het beleid ook in die zin te (her)formuleren.

2. Operationalisering van een breed concept van leren

De beleidsontwikkeling laat een beweging zien van strategie naar tactiek en operationalisering, van beleid naar praktijk zagezegd. Het besef is gegroeid dat de praktijk geduldig is terwijl het beleid zich dynamisch heeft ontwikkeld. Kwalitatieve opbrengsten van levenlang leren zijn weliswaar behaald, maar zijn nog te gering om ook kwantitatief een omslag in het denken over leren aan te tonen. Binnen deze beweging is echter een fundamentele verschuiving zichtbaar op het vlak van de validering van leerervaringen. Waar de UNESCO al in de jaren zeventig benadrukte dat de burger ook gebruik moest kunnen maken van non-formele en informele leeromgevingen om te kunnen leren⁴⁴, is daar met behulp van de valideringssystematiek

44 Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A., Lopes, H., Petrovsky, A.V., Rahnama, M. & Champion Ward, F. (1972). *Learning to be. The world of education today and tomorrow*. Paris, UNESCO

langzaam maar zeker brede acceptatie voor ontstaan. De waarde van werkplekgericht leren, leren via vrijwilligers- of burgerschapsactiviteiten of het informele leren dat nauwelijks zichtbaar is maar wel persoonlijke kwaliteiten helpt ontwikkelen, is onder beleidsmakers op (inter) nationaal niveau onderkend en is inmiddels een vast onderdeel van de aanbevelingen om het leersysteem en het maatschappelijk systeem aan te passen aan de context van de burger. Deze bredere kijk op het concept van leren leidt ertoe dat formeel, informeel en non-formeel leren op gelijkwaardige wijze kunnen bijdragen aan het organiseren van gepersonaliseerd leren.

3. Contextualisering van leren

Het nastreven van de doelstelling van 'een leven lang leren voor iedereen' was niet zozeer een uitdaging maar veeleer een strijd. In de onderzochte periode was sprake van een ideologische strijd over de afstemming van levenlang-lernen strategieën in de samenleving op enerzijds sociale verandering en maatschappelijke participatie en anderzijds op economische groei en concurrentievermogen. In tijden van voorspoed kregen sociale doelstellingen meer aandacht en bij economische tegenwind veranderende de focus naar inzetbaarheid en mobiliteit van arbeid.

Binnen deze schommelbeweging van economische en/of sociale perspectieven, is een kijk op leren gerealiseerd die verder gaat dan 'leren' gezien als een kwestie van onderwijs en scholing. Deze kijk ging gepaard met een verbreding van de focus op doelgroepen - een focus op alle burgers in plaats van alleen jongeren - en op het koppelen van leren binnen en buiten de formele leersystemen. Ook het creëren van commitment voor levenlang leren door de betrokkenheid van meer stakeholders als 'partners in leren' te stimuleren dan alleen 'de leraar' of de werkgever is met de transformatie van het lerende individu als 'object van leren' naar 'participerend subject' veranderd. Partnerschappen in leren zijn toegenomen als gevolg van de erkenning dat leren overal en altijd en hoe dan ook plaatsvindt. Dit heeft ook geleid tot het erkennen van het belang van het goed invullen van professionele rollen met betrekking tot levenlang leren op het vlak van leerbegeleiding, beoordeling en coaching. Deze rollen zijn niet meer exclusief gericht op het scoren van diploma's en certificaten, maar ook op het leren voor persoonlijke ontwikkeling, upgrading, updaten of gewoon voor enjoyability.

4. Personalisering van leren

De rol van het individu in het levenlang leren-spel blijft beleidsmatig een abstract gegeven. Er wordt veel gesproken **over** maar niet **met** of **door** het individu. Het individu wordt veelvuldig gebruikt om het beleid te verantwoorden in het licht van de maatschappelijke trend van individualisering. Deze trend kwam al in de jaren zeventig naar voren en richtte zich met name op de sociaal-culturele waarde van zelfontplooiing van het individu binnen 'de lerende samenleving'. Ook binnen het neoliberale denken vanaf de jaren tachtig werd het individu moeiteloos ingepast in het beleid om de juistheid van de ideologie van marktwerking te legitimeren, grotendeels vanuit de economische waarde van individuele leerervaringen. Pas met de focus op EVC als verbinding tussen de leerervaringen van het individu en de leeruitkomstenbepaling binnen het leersysteem, kwam de waarde van de aanwezige individuele rijkdom aan leerervaringen en ontwikkelpotentieel in beeld. Het beleid richt zich langzaam maar zeker op

het faciliteren van de dialoog waarin ‘de stem van het individu’ gehoord wordt. Dit faciliteren gebeurt bijvoorbeeld door mensen aan te sporen hun informele en non-formele leerervaringen te onderbouwen en die te benutten om bijvoorbeeld leertrajecten te verkrijgen of een carrièreswitch mee te onderbouwen.

Uiteraard speelt het individu zelf een belangrijke rol bij het meer bottom-up gestuurd maken van dit dialogische proces van beoordelen en leren. Een goed georkestreerde dialoog motiveert en stelt de mens in staat tot (zelf)reflectie. De juiste combinatie van ervaring en reflectie leidt dan tot nieuwe leerprocessen, die uiteindelijk de mens autonomie doet verwerven, waarna een nieuw toekomstperspectief ontstaat. Een dergelijke cyclus is gebaseerd op het integreren van valideren en leren. De rol van het persoonlijke portfolio wordt in deze cyclus het beste benut als het portfolio een centrale functie vervult in de begeleiding en het beoordelen van de persoonlijke ontwikkeling; en zoals eerder reeds uiteengezet, zijn deze rollen in het beleid onderkend als essentieel voor het activeren van levenlang leren.

Om de stap van individualisering naar personalisering van leren te kunnen maken, dient de aansturing van levenlang leren dus mede door het individu gedragen te worden. Levenlang leren-beleid kent vele perspectieven die het individu kunnen stimuleren om deze rol als ‘change-agent’ in te vullen. Het kan echter pas (of eindelijk) gerealiseerd worden als het individu open en vrij kan (mee)beslissen over het organiseren van levenlang leren-trajecten op basis van haar eigen portfolio, ambitie en leerbehoefte.

5. Adaptief vermogen van EVC/VPL

Opmerkelijk was dat, vanaf het moment dat het valideren van persoonlijke leerervaringen als methodiek opgeld deed binnen het levenlang leren-beleid, het op de agenda bleef staan ongeacht een economische hoog- of laagconjunctuur. Het fluctueerde weliswaar wat betreft prioriteit in het beleid, maar aanwezig was het vanaf de jaren tachtig altijd. In tijden van hoogconjunctuur werd het onderdeel van strategieën gericht op maatschappelijke benutting van het individuele potentieel en bij laagconjunctuur lag de nadruk meer op economische benutting. Dit betekent dat EVC – of later ook VPL – ongeacht de vigerende doelen een bruikbare methodiek wordt geacht om de doeleinden van het levenlang leren-beleid te ondersteunen, of het nu gaat om een focus op arbeidsmobiliteit en employability of sociale inclusie en empowerment.

Binnen de ‘langzaam bewegende geschiedenis’ van de gehele periode vanaf de jaren zeventig is het aanpassingsvermogen van EVC/VPL eveneens af te meten aan de veranderde focus van de stakeholders binnen het levenlang leren-beleid; waar EVC/VPL aanvankelijk vooral als employability-instrument in de handen van werkgevers werd gezien, paste de validerings-systematiek zich moeiteloos aan aan de verschuivende focus in het beleid naar een meer persoonsgerichte benutting van de aanwezige competenties. Naar gelang deze geschiedenis zich ontwikkelde, is EVC/VPL een belangrijke pijler onder het aloude adagium van de UNESCO met betrekking tot het doel van ‘onderwijs’ - in de brede betekenis van leren - geworden, nl. het instrument ‘*to enable man to be himself, to become himself*’.⁴⁵

45 Ibidem.

Bouwstenen voor implementatie

Conjuncturele en structurele factoren zijn niet alleen bij deze vijf karakteristieken van belang maar hebben tevens een onderlinge samenhang. Zo is individualisering een structureel fenomeen dat van invloed is op het meer conjuncturele karakter van de operationalisering van het levenlang leren. Immers, zonder een daadwerkelijk levenlang lerend individu kan er geen sprake zijn van operationalisering van het beleid. Tegelijkertijd is operationalisering afhankelijk van de mate waarin de contextualisering van levenlang leren een gunstige voedingsbodem weet te creëren voor actieve participatie van het individu in het leerproces. In dit proces is tenslotte de mate waarin naast het individu ook de andere partners in leren acteren, van belang. Hoe meer partners in leren actief betrokken zijn, hoe gearticuleerder de leervraag, hoe flexibeler, leerwegaafhankelijker en maatwerkgerichter het leeraanbod en hoe meer de waarde van formele, informele en non-formele leerervaringen van het individu kan worden betrokken bij feitelijke leerprocessen.

Aan veel randvoorwaarden voor de aanpak van leren zoals voorgesteld door Faure c.s. in 1972 is sindsdien gewerkt; maar houdt deze aanpak gezien de ontwikkelingen tot dusver stand? Het antwoord is – gezien de vele beleidsinitiatieven, de ontwikkeling van het valideren van leeruitkomsten en de maatschappelijk breed gedragen initiatieven *all over the world* om het leerproces opnieuw in te richten als een vraaggestuurd proces in plaats van aanbodgestuurd – een volmondig ‘ja’. De ontwikkelingen vanaf de jaren zeventig in ogenschouw nemend, lijkt de tijd rijp om de volgende stap te zetten gericht op de grootste belofte van Faure c.s. uit 1972, nl. het realiseren van individueel eigenaarschap van leren, verankerd in de collectieve functie van leren binnen de lerende samenleving.

In dit licht kan de opkomst van EVC/VPL als een logische worden beschouwd omdat dit gelijk opliep met de transitie van de kenniseconomie naar ‘de lerende samenleving’. De vraag blijft relevant of EVC/VPL beschouwd kan worden als het scharnierpunt waarmee het perspectief op ‘de lerende samenleving’ kan worden geïntegreerd in het dagelijkse leven van de mensen en waarmee het lerende individu via gepersonaliseerd leren werkelijk centraal staat. Hoe dan ook, het levenlang leren-beleid is in de onderzochte periode nauwer aangesloten op de wijze waarop ‘de lerende samenleving’ zich beweegt naar een op gepersonaliseerd leren ingesteld leersysteem met de volgende kenmerken anno 2020:

1. Leren is van belang voor alle maatschappelijke stakeholders.
2. Leren dient verscheidene doeleinden, niet alleen richting het leersysteem met zijn kwalificaties en certificaten maar ook naar het maatschappelijk systeem met zijn focus op employability, inclusie, participatie en professionalisering en de persoonlijke leefwereld met haar genoegens van enjoyability, persoonlijke ontwikkeling en empowerment.
3. Leren is een leven lang proces.
4. Leren betreft alle levensbereiken van mensen: leren, werken en leven.
5. Leren wordt in het samenspel van beleid en praktijk gestimuleerd, versterkt en geborgd.
6. Leren is, zonder twijfel, meer dan onderwijs en vindt binnen- en buitenschools plaats en is in de vorm van formele, non-formele of informele leerervaringen benoembaar.
7. Alle actoren in leerprocessen zijn mede-eigenaar en co-designer van deze processen,

gedifferentieerd qua actief eigenaarschap naar gelang situatie, leerdoelen en -opbrengsten.

8. Levenlang leren is verankerd in het principe van 'leren waarderen'.
9. Levenlang leren - en daarmee ook EVC/VPL – is een kwestie van het organiseren van een dialoog over valideren en leren tussen verschillende actoren; een belangrijke inzet van alle stakeholders én actoren in deze dialoog is het realiseren van gepersonaliseerd leren.

Teneinde vanuit het beleid de verbinding te maken met de praktijk van levenlang leren, is de leidende gedachte dat het leren zich vooral afspeelt in een diversiteit aan contexten maar wel altijd door mensen zelf, in bewust of onbewust gecreëerde leersituaties en gericht op ontwikkeling. De karakteristieken van het historisch-sociologische ontwikkelingsproces van het zich langzaam maar gestaag uitrollende levenlang leren-beleid bieden met het oog op de steeds belangrijker wordende verschijnselen van EVC/VPL en gepersonaliseerd leren een doorkijkje naar een realistische en/of realiseerbare praktijk van levenlang leren ...

- ... door de lerende en haar leerproces centraal te stellen wordt *het faciliteren* van leren belangrijker dan het verantwoorden van de benutting van het (leer- en maatschappelijke) systeem, bij de overgang (eindelijk) van de systeem- naar de procesbenadering.
- ... bij de focus op *de breedte van leren* en het formuleren van *leeruitkomsten*, bij de operationalisering van (levenlang) leren.
- ... aangaande het benodigde *engagement* van 'de partners in leren' en het voorop stellen van de *leervraag*, bij de contextualisering van leren.
- ... in de *dialoog* over en het gedeelde *eigenaarschap* van (levenlang) leren, bij de personalisering van leren.
- ... dankzij de versterking van *flexibiliteit* en het *verbindend vermogen* van de validerings-systematiek, bij het adaptief vermogen van EVC/VPL.

It's all about the dialogue

Met meer zicht op en inzicht in het levenlang leren – beleid kunnen de dialogen tussen het lerende individu, het leersysteem en het maatschappelijk systeem versterkt en verbreed worden; want zoveel is duidelijk, levenlang leren biedt uitdagingen en mogelijkheden aan alle stakeholders en actoren. De belofte van levenlang leren voor allen is vooral gelegen in de praktijk en vergt actieve participatie van allen. Het bewustzijn dat mensen altijd en overal, bewust en onbewust en op persoon en context afgestemd leren is een verantwoordelijkheid van iedereen die een functie heeft in levenlang leren. Het allerbelangrijkste is echter dat mensen niet alleen staat worden gesteld maar ook zichzelf in staat stellen zich dit bewustzijn eigen te maken.

De belofte van gepersonaliseerd leren is realiseerbaar als alle actoren in levenlang leren, maar vooral alle lerenden zelf, in staat zijn het leersysteem én het maatschappelijk systeem om te vormen tot *outside-in* georiënteerde systemen die 'de stem van de lerende' werkelijk horen én begrijpen, oftewel *leren waarderen*. Het is vervolgens aan de lerende om - in dialoog met andere actoren - te beslissen over de mate waarin haar stem gehoord zou moeten worden en welke mate van eigenaarschap en zelfs co-design bij haar levenlang leren-strategie past. Leren beweegt dan van het op instructie gebaseerde 'diploma-concept' naar het door de vraag naar leren aangestuurde 'portfolio-concept' waarin *leren waarderen* ten dienste staat

van gepersonaliseerd leren. Uitgangspunt is dat voor de zin- en vormgeving en inhoudsstelling van leren niet zozeer een formeel *diploma* nodig is maar meer een continu te verrijken persoonlijk *portfolio*. Een diploma is slechts één van de routekaarten in het leren terwijl het portfolio de reisgids voor levenlang leren is. Dat is waar levenlang leren voor is bedoeld en waarom het valideren van leren de oriëntatie op gepersonaliseerd leren versterkt:

Looking at the past must only be a means of understanding more clearly what and who they are so that they can more wisely build the future. ⁴⁶

46 Freire, P. (1972). *Pedagogie van de onderdrukten*. Baarn, Anthos.

De Nederlandse arbeidsmarkt ontwikkelt zich naar een steeds hoger peil, met name op het vlak van 21^{ste} eeuwse vaardigheden, automatisering, robotisering en hightech toepassingen. De vraag naar goed opgeleid en zich continu ontwikkelend personeel groeit. De methodiek van *Personal Resources Management (PRM)* biedt elke organisatie een efficiënte strategie om de vraag naar bredere en duurzame inzetbaarheid van werknemers te beantwoorden.

Personal Resources Management (PRM) houdt een dubbele personeelsaanpak in voor (1) organisaties om duurzaam en doelmatig te investeren in hun personeel en (2) voor werknemers, vrijwilligers en anderen om efficiënt te investeren in zichzelf. PRM zorgt er voor dat iemand leert omschrijven wat hij of zij al goed kan en in welke vakbekwaamheden het slim is om zich te gaan (door)ontwikkelen.

De PRM-aanpak gaat in de kern om:

- PRM-management voor het ontwikkelen en verbeteren van de organisatie.
- Doelmatig investeren in de kwaliteit van zittend personeel.
- Breder kunnen werven en selecteren van nieuw personeel.
- Het managen van ontwikkelpartnerschappen met interne en externe partners.
- Het stimuleren en faciliteren van zelfsturend leren voor en door werknemers.
- Het versterken van leren op de werkplek zonder productieverlies.
- Het creëren en benutten van kennisuitwisseling tussen PRM-managers.
- Het versterken van het zelfmanagement van werknemers binnen de organisatiecontext.

PRM-managers zijn werkzaam in profit en non-profit organisaties, vrijwilligerswerk, onderwijs- en scholingsinstellingen of binnen doelgroepenbeleid gericht op inclusie en participatie. Dit handboek is bedoeld voor de opleiding van PRM-managers én voor de ondersteuning van de PRM-activiteiten door deze getrainde PRM-managers.

Ruud Duvekot is expert op het terrein van EVC, valideren en leren. Hij is onderzoeker en adviseur bij het *Centre for Lifelong Learning Services* (<https://cl3s.nl>), hogeschoolhoofddocent bij *Instituut Archimedes* van de Hogeschool Utrecht, kerndocent bij *NCOI*, voorzitter van het *European Centre Valuation Prior Learning* (<https://ec-vpl.nl>) en lid van het organisatiecomité van *The Global VPL Biennale* (<https://vplbiennale.org>).
Sjoerd Stienstra is een ervaringspersoon op het gebied van zelfontplooiing. Hij heeft zich op een breed vlak (detail-bouw-financiën-techniek) gedurende 50 jaar door zelfstudie en kennisoverdracht op de werkvloer, ontwikkeld als zaakkundige op het gebied van praktische toepassingen van HVC (Herkennen van Competenties) om mensen in hun kracht te zetten.

Download: <https://cl3s.nl/publications/>