

Legitimatierapport

Integraal Assessment Basis Didactische Bekwaamheid

Ontwikkeling, Uitvoering en Toets van Methodische Supervisie in het kader van
competentie ontwikkeling van SJD-studenten, HU (Hoge School Utrecht)

Kandidaat:	Judith Dingemans
Peer-assessor:	Stijn Bollinger
Datum Assessment:	7 juni 2019
Assessoren:	Theo van den Bogaart, Chris de Bruin

Inhoudsopgave

Inleiding.....	4
Onderwijs Ontwerpen.....	6
1. Analyse.....	6
2. Herontwerpen.....	7
3. Ontwikkeling.....	9
4. Evaluatie.....	10
5. Implementatie.....	10
Onderwijs Uitvoeren.....	10
1. Voorbereiding.....	12
2. Uitvoering.....	13
3. Evalueren.....	13
Onderwijs Beoordelen.....	15
Huidige beoordelingssituatie van supervisie aan SJD-studenten.....	15
1. Doelbepaling.....	16
2. Constructie.....	17
Eindobservatie.....	17
Eindgesprek.....	17
2. Uitvoeren.....	19
3. Communiceren.....	19
4. Evalueren en Verbeteren.....	20
Literatuur.....	21
Bijlagen.....	22
Bijlage 1. Competentieverantwoording in portfolio.....	22
Bijlage 2. Draaiboek Methodische Supervisie.....	23
Bijlage 3. Gemengde Toetsprocedure.....	24
Procedure.....	24
Eindobservatie.....	24
Eindgesprek.....	24
BIJLAGE 1.....	25
BIJLAGE 2.....	27
Meegebracht materiaal.....	29

Ondertekende verklaring voor toestemming gebruik beeldmateriaal.....	29
Ingevulde feedbackformulieren Onderwijs Uitvoeren.....	29
Beoordelingsformulier Supervisie in Oude Curriculum.....	29
Gespreksformulier Supervisie in Nieuwe Curriculum.....	29

Inleiding

Sinds ruim vijf jaar werk ik een dag per week voor de opleiding Sociaal Juridische Dienstverlening aan de Hoge School Utrecht. Ik geef supervisie aan studenten, werk als stagedocent en sinds september 2018 ook als StudieLoopbaan- en LeerteamBegeleider. Als hogeschool docent wordt van mij verwacht dat ik mijn Basiskwalificatie Examinering behaal voor 2020. Toen ik hierover bij het ExpertiseCentrum informatie inwon, bleek er ook een Basiskwalificatie voor Onderwijs Ontwerpen en voor Onderwijs Uitvoeren te bestaan. Het leek mij leerzaam en nuttig om ze alle drie te doen. Dat bleek mogelijk in een Integraal Assessment.

Sinds begin vorig jaar ontwikkel en test ik in de praktijk een nieuwe methode van supervisie geven, de Methodische Supervisie. In 2017 heb ik op een A4 een voorstel geschreven voor een betrouwbaarder, transparanter en meer valide beoordeling van supervisie en aan het SJD-management gemaild. Het bleek dat er een heel nieuw curriculum in de maak was, waardoor mijn voorstel niet meer opportuun zou zijn.

Sinds september 2018 is het nieuwe curriculum voor derdejaars SJD-studenten die stage lopen in de praktijk gebracht. Zij het dat het in de kinderschoenen staat en nog "uitontwikkeld" moet worden. Sinds februari 2019 begeleid ik nog een supervisiegroepje dat onder het oude curriculum valt, en bestaat uit twee deeltijdstudenten. Ook ben ik sinds februari leerteambegeleider van acht voltijdstudenten volgens het nieuwe curriculum.

Deze acht leerteamstudenten komen ook voor supervisie bij elkaar in een kleine groep van vier studenten, zowel begeleid door mij, als onbegeleid. Gedurende het jaar werken zij aan tien competenties (beoordelen en beslissen, begeleiden etc.) om zich te ontwikkelen als SJD-professional. Zij stellen een portfolio samen, een map met het overzicht van hun werk. Het werk van een SJD-er bestaat uit beroepsproducten zoals bezwaarschriften, adviesbrieven, een verbatim van een gesprek of een conflictanalyse. Met deze beroepsproducten als bewijs laten zij zien dat ze aan hun competenties hebben gewerkt. Schriftelijk verwoordden de studenten vervolgens wat ze precies gedaan hebben, wat hun gedachten en gevoelens waren en waarom ze welke handelingsbesluiten hebben genomen. Op deze manier tonen studenten aan hoe ze zich ten aanzien van de tien competenties ontwikkeld hebben. Een format van de competentie verantwoording is opgenomen in Bijlage 1.

De vaardigheden die studenten nodig hebben om hun competenties aan te tonen aan de hand van praktijkervaringen zijn de vaardigheden die studenten leren tijdens de supervisiebijeenkomsten. Deze vaardigheden: observeren, zelfobservatie, nadenken, nieuw gedrag kiezen, oefenen en in de praktijk uitvoeren zijn cruciaal en onontbeerlijk voor de professionele ontwikkeling van SJD-studenten.

In dit legitimatierapport beschrijf ik in hoofdstuk 1 aan de hand van de ontwerpcyclus de ontwikkeling van de Methodische Supervisie. Het draaiboek voor docenten en de hand-outs voor studenten vormen het tastbare resultaat en zijn als Bijlage 2 toegevoegd.

Hoofdstuk 2 laat zien hoe ik de uitvoering van Methodische Supervisie voorbereid, uitvoer en mijn didactisch handelen evalueer aan de hand van feedback van collega's, studenten en het beroepenveld. In mijn presentatie zal ik een drietal situaties op video laten zien waarin ik op verschillende wijze (gevarieerd handelingsrepertoire) de vaardigheden van de Methodische Supervisie aan studenten overbreng.

Tenslotte laat ik zien welke stappen van de toets cyclus ik doorlopen heb om een formatieve toets te ontwikkelen en studenten feedback en feedforward te geven over hun leeropbrengsten en ontwikkeling. De formatieve toetsopdracht, de procedure en de toetscriteria en rubrics, zijn bijgevoegd als Bijlage 3.

Onderwijs Ontwerpen

Het ontwerpproces van de module Methodische Supervisie beschrijf ik aan de hand van cyclisch ontwerpproces van Thijs en Van den Akker (2009).

In de analyse beschrijf ik in welk kader de module Methodische Supervisie is ontworpen. En ook hoe ik op grond van ervaringskennis en bestudering van de onderwijsvisie van de Hoge School Utrecht ben gekomen tot het opstellen van de ontwerpisen.

De herontwerpfase beschrijf ik aan de hand van de elementen van de leeromgeving die anders is geworden ten opzichte van het oude Supervisie traject. Ook de rol van de docent is veranderd in het nieuwe model. Een en ander licht ik toe met behulp van enkele argumenten uit de literatuur.

In de ontwikkelfase komt kort aan de orde volgens welke ontwerpbenaderingen de Methodische Supervisie ontwikkeld is. En hoe het ontwerp op onderdelen is uitgetoetst en bijgesteld.

Tenslotte is de Methodische Supervisie op dit moment voor een deel door mij in de praktijk geïmplementeerd.

1. Analyse

Het kader waarbinnen de module Methodische Supervisie ontworpen is, vormt het leerteam en supervisieonderwijs van derdejaars SJD-studenten aan de Hoge School Utrecht. Het thema van het ontwerp valt binnen “de didactiek van het ervaren leren”.

Binnen de onderwijsvisie van de Hoge School Utrecht staan de kernwaarden samen-leren, persoonlijk leren, leren leren en leren in de 21^e eeuw centraal (Edes, 2015).

Geconcretiseerd naar de SJD-professional waar de studenten toe opgeleid worden, betekent dat onder meer verantwoordelijkheid nemen voor eigen handelen en voor het eigen leerproces. Zelfsturend leren staat centraal binnen het leerteam-leren, de onderwijsvorm in het nieuwe curriculum.

Onderdeel van de SJD-opleiding is een supervisietraject dat parallel aan de stageperiode in het derde jaar plaatsvindt. Centraal staat het leren aan de hand van werkervaringen. Aan de hand van persoonlijke en supervisie-doelen leren studenten met behulp van onder meer de leercyclus van Korthagen (2003) reflecteren op hun professioneel handelen. Op basis van de inzichten die zij vervolgens opdoen kunnen ze gedragsalternatieven verkennen, hier een keuze uit maken, en uiteindelijk nieuw gedrag in de praktijk uitproberen.

Studenten zijn over het algemeen tevreden over hetgeen ze geleerd hebben tijdens de supervisiebijeenkomsten. Ze hebben aan hun persoonlijke leerdoelen gewerkt, nieuw gedrag in de praktijk geoefend en zich dat eigen gemaakt. De studenttevredenheid blijkt ook uit de studentevaluaties aan het einde van de supervisie trajecten. Als docent was ik echter niet tevreden omdat ik hen de methode van supervisie niet systematisch leerde. Een student die aan het einde van de supervisie zei “ik wou dit ik zulke goede vragen kon stellen als Judith” bevestigde dat idee. Het leren van de methode was juist wat me indertijd zo enthousiast had gemaakt voor supervisie omdat het studenten hun verdere professionele carrière “zelfsturend” kan maken. Ik zag ook dat studenten het aan het eind

van de supervisie heel moeilijk vonden om een situatie tijdens hun stage objectief en neutraal te beschrijven. Ze verwarden hun interpretaties, vooronderstellingen, (voor)oordelen, verwachtingen, attribueringen en emoties met de feitelijke gebeurtenis. Evenmin konden ze hun eigen handelen, gedachten en gevoelens nauwkeurig en objectief observeren. De focus van de supervisie lag teveel op het bespreken van werkervaringen en het doorlopen van de leercyclus en te weinig op het leren van observatievaardigheden.

De HU-visie behelst juist dat SJD-professionals door middel van zelfsturing hun leerproces "een leven lang" vorm kunnen blijven geven, dat is het beroepsperspectief waartoe de SJD-opleiding opleidt. In het onderwijs staat zelfsturing in leerteams centraal. Vanuit mijn ervaring als leerteambegeleider en supervisie-docent sta ik op het standpunt dat als je studenten zelf hun leerproces wil laten aansturen, je studenten eerst moet leren hoe ze zelfsturend kunnen zijn.

Ik wilde dus een leertraject ontwerpen om studenten te leren zelfsturend te zijn en te leren van hun eigen ervaringen. De ontwerpeisen voor dit traject zijn:

- Studenten zelfobservatie-vaardigheden leren,
- Studenten leren zinvolle situaties te herkennen
- Studenten leren op basis van hun zelfobservaties leerdoelen SMART te formuleren
- Studenten leren over hun zelfobservaties na te denken,
- Studenten leren alternatief gedrag te bedenken en daar een keuze uit te maken,
- Studenten leren een plan te maken voor het oefenen en uitvoeren van nieuw gedrag,
- Studenten leren de uitvoering van het nieuwe gedrag te evalueren en zo nodig bij te stellen.

2. Herontwerpen

Volgens het circulaire spinnweb (Thijs & van den Akker, 2009) zijn er negen onderdelen van het onderwijsontwerp: leerdoelen, leerinhoud, leeractiviteiten, docentenrollen, bronnen en materialen, groeperingsvormen, leeromgeving, tijd en toetsing. Centraal staat de visie: waartoe leren zij? Om de module Methodische Supervisie aan de eerdergenoemde ontwerpeisen te laten voldoen heb ik de volgende onderdelen als volgt herontworpen:

	Supervisie	Methodische supervisie
Leerdoelen	Reflectievaardigheden ontwikkelen om professioneel handelen te kunnen onderbouwen en ervan te leren	Zelfsturing door verantwoordelijkheid te nemen voor eigen doen, denken en voelen
Leerinhoud <i>Wat leren zij?</i>	Terugblikken Concretiseren Analyseren	Zinvolle situatie beschrijven Zelfobservatie Nadenken
Leeractiviteiten <i>Hoe leren zij?</i>	Studenten leren van hun werkervaringen	Studenten leren door gerichte vaardigheden te oefenen
Docentenrol <i>Wat is de rol van de docent bij het leren?</i>	Coach	Presentator, Assessor, Coach
Bronnen en Materialen <i>Waarmee leren zij?</i>	Boek, studiewijzer, werkinbrengen en reflectieverslagen, kaartspelvormen	Hand-outs, checklist, formats om mee te werken, informatie zoekopdrachten, situatiebeschrijvingen en zelfobservaties
Groeperingsvormen <i>Met wie leren zij?</i>	Maximaal 4 studenten, soms met en soms zonder docent	Maximaal 4 studenten, altijd met docent
Leeromgeving <i>Waar leren zij?</i>	Tafel en stoelen in afgesloten ruimte Praktijk als SJD-er	Tafel en stoelen in afgesloten ruimte, flap-over of whiteboard, stiften Praktijk als SJD-er
Tijd <i>Wanneer leren zij?</i>	Tijdens de bijeenkomsten en in de praktijk	Tijdens de bijeenkomsten en in de praktijk
Toetsing <i>Hoe wordt hun leren getoetst?</i>	Door een beoordeling van het functioneren van studenten tijdens de bijeenkomsten en het eindverslag	Middels een geschreven zelfobservatie die de student mondeling kan toelichten. (zie hoofdstuk toetsing)

De supervisor heeft een coachende rol, volgt de student en laat de student door middel van vragen zelf tot oplossingen komen. De docent Methodische Supervisie hanteert als Presentator van de Methode de begeleidingsstrategie van Expliciet Modelling, zeggen wat je doet en waarom je dat doet, van Guiding, piketten slaan waar naar toegewerkt kan worden, overzicht aanbrengen en structureren, Scaffolding/fading, eerst taak met veel hulp en begeleiding uit laten voeren, daarna steeds minder hulp bij taken laten uitvoeren om ten slotte een coachende en monitorende rol te nemen.

Met het herontwerp zijn dus ook de kernvaardigheden van reflecteren geherdefinieerd:

Supervisie	Methodische supervisie
Terugblikken	Zinvolle situatie feitelijk beschrijven
Concretiseren	Zelfobservatie
Analyseren	Nadenken

Naast de in de bovenstaande tabel genoemde vaardigheden speelt gedragsverandering en nieuw gedrag uitvoeren een belangrijke rol in de Methodische Supervisie zoals te lezen is in het Draaiboek voor docenten (Bijlage 2).

De traditionele supervisie richt zich op terugblikken en reflecteren. De Methodische Supervisie daarentegen richt zich juist op de zelfobservatie met als kern het eigen doen, denken en voelen. De methodiek van zelfobserveren en nadenken vinden we in een veel verder verleden al bij oude wijsgeren als Epictetus, Spinoza en Socrates (Van Reijen, 2016). Socrates, een Griekse filosoof in de Oudheid (470 v. Chr. – 399 v. Chr.) bepleitte al: “Ken je eigen gedachten en onderzoek ze kritisch”. Het zijn niet de problemen zelf die het ons zo moeilijk maken, maar de manier waarop we tegen deze problemen aankijken (naar de Griekse wijsgeer Epictetus).

Volgens Ellis (2004) ontstaan problemen vooral door de manier waarop we aankijken tegen de gebeurtenissen die ons overkomen. RET is een vorm van cognitieve gedragstherapie (CGT). Ellis zelf gebruikte in zijn latere werk de term REBT (*Rational Emotive Behavior Therapy*), om de gedragsmatige component van de behandeling te benadrukken. We gebruiken de methodiek van de CGT niet in een therapeutische context maar als methodiek voor het verhogen van de persoonlijke effectiviteit en zelfsturend vermogen van de student.

Met behulp van deze aanpassingen in het onderwijsontwerp wordt veel meer en langer geoefend met observatievaardigheden en het nadenken daarover. De verwachting is dat studenten daardoor zelfobservatie leren, het verschil tussen feitelijk waarnemen en interpretaties leren kennen, aannamen leren checken, zich bewust worden van hun eigen waarnemingen, gedachten en gevoelens. Zelfsturend leren van werkervaringen is slechts mogelijk als deze vaardigheden ontwikkeld zijn.

In Bijlage 2 zijn naast het draaiboek Methodische Supervisie voor docenten ook de bijbehorende hand-outs voor studenten opgenomen.

3. Ontwikkeling

De wijze waarop ik het onderwijs geanalyseerd en aangepast heb, laat zich kenmerken als zowel een instrumentele en communicatieve ontwerpbenadering. Instrumenteel omdat volgens rationale, logische uitgangspunten de oude methode geanalyseerd is. Communicatief omdat ik naar “intensive, deliberate consensus” met collega supervisors en experts gezocht heb.

De Methodische Supervisie werd tijdens het ontwikkelproces frequent formatief geëvalueerd. Deze evaluatie was gericht op het bepalen van tussenproducten en het genereren van verbetervoorstellen. Voor de vorm van het formatief evalueren is gekozen voor een micro-evaluatie. Hierbij heb ik een gedeelte van het ontwikkelde materiaal gebruikt en buiten de normale praktijksituatie om uitgeprobeerd op een vijftal mensen, verdeeld over vier evaluatiemomenten.

Ik heb deze sessies op video opgenomen, afgespeeld en kritisch bekeken. Zo zag ik op de video dat ik zat te wachten tot de proefpersonen klaar waren met het bedenken van een pijnlijke situatie tijdens de eerste oefening. En ik zag ook bij het terugkijken dat de proefpersonen van alles deden (staarden, vragen stelden, gingen verzitten etc.), gedrag dat henzelf en ook mij tijdens de bijeenkomst ontgaan was. De oefening was juist dat men

zichzelf observeerde tijdens het nadenken over de pijnlijke situatie. Mijn rol als docent tijdens dat nadenken is nu dus ook de studenten te observeren en die observaties te noteren. Ook de feedback van de proefpersonen is verwerkt in het onderwijs ontwerp.

Daarnaast is in een try-out de eerste bijeenkomst (zie Bijlage 2) getoetst bij twee groepen derdejaars tijdens de kleine leerteambijeenkomsten.

4. Evaluatie

De module Methodische Supervisie moet zoals elk leerplan voldoen aan de volgende kwaliteitscriteria:

- Relevantie: het leerplan voorziet in behoefte en berust op valide inzichten
- Consistentie: het leerplan zit logisch en samenhangend in elkaar
- Bruikbaarheid: het leerplan is praktisch uitvoerbaar in situaties waar het voor bedoeld is
- Effectiviteit: werken met het leerplan leidt tot gewenste resultaten

De eerste bijeenkomsten waarin de observatie en zelfobservatie besproken en geoefend wordt, zijn al bij verschillende groepen en individuele studenten toegepast. Uit de reacties van de studenten blijkt dat dit onderdeel van het leertraject aan drie van bovenstaande kwaliteitscriteria voldoet. Het is relevant, consistent en bruikbaar. Of de Methodische Supervisie tot het gewenste resultaat leidt dat studenten leren zichzelf te observeren, daarover nadenken en hun professioneel handelen zelf aanpassen moet de tijd nog uitwijzen.

5. Implementatie

Op dit moment is het eerste deel van de module Methodische Supervisie door mij bij kleine groepen SJD-studenten in de praktijk gebracht. Dit laat ik ook zien in hoofdstuk 2, Onderwijs Uitvoeren.

Onderwijs Uitvoeren

In de handleiding van het Expertisecentrum staan in een cirkel verbonden Voorbereiden, uitvoeren en evalueren van adaptief onderwijs. Adaptief onderwijs kenmerkt zich doordat het:

- doelgericht is,
- aansluit op de studenten,
- activeert,
- de interactie en
- zelfsturing van studenten bevordert.

Methodische Supervisie voldoet aan het criterium van **doelgerichtheid**, het **sluit aan op de studenten** en het **bevordert de zelfsturing** van studenten. In het 3 P-model van Biggs (1996), aangepast aan de context van het Hoger BeroepsOnderwijs door Khaled (2015) op basis van een versie van Tynjala (2013):

Presage	Process		Product
Studentfactoren + Normen en waarden + Sociaaleconomisch milieu + Etniciteit + Sekse + SJD-vragen + Motivatie + Zelfvertrouwen	Interpretatie Presage factoren + Zelfvertrouwen van studenten vergroten door verantwoordelijkheid voor eigen doen, denken voelen te leren nemen	Leerprocessen/ Leeractiviteiten + zelfobservatie + zinvolle situaties + leerdoelen smart formuleren + leren nadenken over gevolgen van handelen + nieuw gedrag verkennen en uitproberen	Leeruitkomsten Eindobservatie met: +zelfobservatie +zinvolle situaties + overweging alternatief gedrag + zelfobservatie van nieuw gedrag in praktijk
Docent en leercontext Doel: +studenten zelfsturend te zijn in het ontwikkelen van hun professioneel handelen aan de hand van werkervaringen Docenthandelen: +Instrueren, Expliciet Modelling, Impliciet Modelling, Scaffolding/fading, Coaching en Monitoring Docent expertise: +psycholoog, Master in Public Health, eigen onderzoeksburo voor organisaties, supervisie geven, teams coachen bij veranderingsprocessen, evaluatieonderzoek			

Doordat over de uitkomsten van zelfobservatie door studenten wordt nagedacht en nieuw gedrag wordt geformuleerd en geoefend, **activeert** de Methodische Supervisie de studenten.

In het assessment moet ik aantonen dat ik als docent over een gevarieerd handelingsrepertoire beschik. In het 3-P model staan onder het kopje 'docent handelen' 6 verschillende begeleidingsstrategieën. Om studenten de kernvaardigheden van de Methodische Supervisie te leren, moet ik als docent al deze 6 begeleidingsstrategieën kunnen hanteren.

Zoals uit het 3P-model blijkt leer ik studenten het model door ze eerst te instrueren en ze langzamerhand steeds meer los te laten. Dus van instructie naar monitoring. Als het lukt om studenten zelfobservatie te leren, daarover na te denken en aangrijpingspunten voor gedragsverandering te vinden, zijn ze zelfsturend in hun ontwikkeling als SJD-er. Invloed kunnen uitoefenen op situaties vergroot het zelfvertrouwen van mensen. En vertrouwen in

eigen mogelijkheden is de grootste voorspeller van studiesucces volgens John Hattie (2008).

Volgens de zelfderterminatietheorie (Ryan R.M. & Deci E.L, 2000) zijn mensen optimaal voor leren gemotiveerd als de volgende basisbehoeften gerealiseerd zijn:

1. Behoefte aan competentie
2. Behoefte aan sociale verbondenheid
3. Behoefte aan autonomie d.w.z. regie hebben in overeenstemming met geïntegreerde zelf (denken,voelen,willen)

Als studenten zich bewust worden van wat zij doen, denken en voelen én kunnen verwoorden wat zij willen, voelen zij zich meer verbonden met anderen. Zij voelen zich competent en durven en kunnen de regie nemen als persoon en als SJD-professional. Binnen de module Methodische Supervisie wordt door het aanleren en oefenen met de kernactiviteiten aan alle drie de basisbehoeften gewerkt.

In dit assessment moet ik laten zien dat ik binnen- en buitenschools leren met elkaar verbind. Doordat studenten zichzelf tijdens zinvolle situaties op hun stage/werk observeren, is binnen en buitenschools leren al met elkaar verbonden. Dat blijkt ook uit de beeldopnamen die ik tijdens het assessment zal presenteren.

Samengevat voldoet de Methodische Supervisie mijns inziens aan vier van de vijf criteria van adaptief onderwijs. Ook worden de basisbehoeften van studenten door middel van het leren van de vaardigheden gerealiseerd. Het vijfde kenmerk van adaptief onderwijs betreft de bevordering van de interactie tussen studenten. In mijn assessment wil ik me focussen op mijn rol als docent om studenten met elkaar te laten interacteren.

In mijn presentatie wil ik 3 beeldfragmenten laten zien. Daarin laat ik 3 begeleidingstrategieën zien: instructie, coaching en expliciet modelling. Ik wil studenten bewustmaken van hun eigen doen, denken en voelen door zelfobservatie met hen te oefenen.

1. Voorbereiding

Als voorbereiding voor de uitvoering van Methodische Supervisie heb ik een Draaiboek voor docenten en Hand-outs voor studenten ontwikkeld Bijlage 2.

Ter voorbereiding van de bijeenkomsten waarvan ik videomateriaal presenteer is er een lokaal gereserveerd met een whiteboard en stiften. De studenten hebben een zinvolle situatie die zij tijdens hun stage hebben meegemaakt op papier beschreven en naar iedereen gemald.

Aan het begin van de bijeenkomst heb ik de studenten schriftelijk om toestemming gevraagd voor het gebruik van de beeldopnamen. De getekende akkoordverklaringen zal ik tijdens het assessment overleggen.

2. Uitvoering

De leercontexten waarin ik onderwijs geef:

1. het kleine leerteam van vier derdejaars Voltijd-SJD-studenten die net met hun stage zijn begonnen
2. Een supervisiegroepje van twee derdejaars Deeltijd-SJD-studenten die werkzaam zijn in organisaties.

Ad 1.

De studenten hebben in februari kennis gemaakt met mij en elkaar. De tweede bijeenkomst viel uit ten gevolge van de aanslag in Utrecht. De bijeenkomst daarna was een onbegeleide bijeenkomst. De bedoeling was dat de studenten mij hiervan een verslag zouden mailen. Dit hadden zij niet gedaan. Toen ik hiervoor begrip toonde door te zeggen dat zij natuurlijk geen idee hadden wat van deze bijeenkomst verwacht werd, gaven ze dat ook onmiddellijk toe. Blijkbaar voelden ze zich veilig genoeg om hun onzekerheden te uiten. Tijdens de gefilmde bijeenkomst geef ik de studenten uitleg over de kernactiviteiten van supervisie. Ik geef ook aan dat we de eerste bijeenkomsten alleen zullen focussen op de zelfobservatie. Dit doen we aan de hand van een oefening en de werkinbrengen van de studenten.

Ad 2.

De studenten die op de video staan hebben voor de derde keer supervisie. Zij zijn al bekend met de methode en gaven aan dat zij de analytische wijze van zelfobservatie al in de praktijk gebruiken. Ze hebben het inzicht dat als zij hun gedachten niet uitspreken dat er dan aan de situatie waar zij zich machteloos voelden, niks gaat veranderen. Ook hebben zij uit het schema geleerd dat hun gedachten vaak aannamen betreffen die ze niet gecheckt hebben. In de bijeenkomst waaruit ik tijdens het een fragment van zal laten zien, bespreken we de zelfobservaties van de studenten tijdens een voor hun zinvolle situatie. Ook laat ik een fragment zien waarin ik een student coach om zijn leervraag te heroverwegen en concreet te formuleren.

3. Evalueren

Uit bovengenoemde bijeenkomsten heb ik drie beeldfragmenten gekozen waarover ik aan een paar collega's feedback heb gevraagd. De fragmenten zijn:

1. Een onderwijssituatie waarin ik de kernactiviteiten van supervisie aan een groepje van vier studenten uitleg en oefen (uitleg en instructie)
2. Een situatie waarin ik een student help zijn leervraag concreet te formuleren (coaching)
3. Een situatie van de bespreking van de zelfobservatie van een deeltijdstudent in het supervisiegroepje (expliciet modeling)

Elk fragment duurt ongeveer 4 minuten. Ik heb drie van mijn collega's gevraagd of ze 30 minuten tijd hadden om mijn video's te zien en schriftelijk feedback te geven. Feedback over mijn begeleidingsstrategieën en advies over hoe ik als docent de interactie tussen studenten kan bevorderen.

Met behulp van voorgestructureerde vragen heb ik de feedback geïnventariseerd. De ingevulde feedbackformulieren zal ik meenemen naar het assessment. In de onderstaande tabel heb ik de feedback weergegeven.

	Uitleg en Instructie	Coaching	Expliciet Modeling
Is mijn instructie helder?	Helder Rustige sfeer, rustig tempo Helder, rustig Open houding Ja		
Is mijn instructie begrijpelijk?	Goede open vragen Helder, soms vul je in op natuurlijke wijze (wat studenten goed oppikken) Ja		
Tips voor bevordering van interactie tussen studenten	Jouw rol is interviewer, als je wilt dat studenten vragen stellen, ga weg uit de interviewersrol Je zou studenten meer kunnen uitnodigen met actief vragen stellen Door vragen te stellen aan de andere studenten		
Maak ik voldoende gebruik van open vragen?		Niet altijd, soms te suggestief en meedenkend Nee, directief, heel hard aan het werk Ja, soms wel sturend Minder gesloten vragen stellen	
Zijn mijn interventies voldoende duidelijk?		Hier spelen 2 zaken: 1. instructie van wat een goede leervraag is, 2. zoektocht naar leervraag student. Koppel die 2 los. Heel duidelijk misschien wel "te" Wat ontdekt de student? Je focust erg op je eigen agenda en 'volgt' de student minder Niet helemaal voor mij	
Tips voor bevordering van interactie tussen studenten		Geef luisteraar een opdracht Bespreek 1. (instructie leervraag) plenair Ga achterover, betrek de ander met open vragen erbij en beteugel je ongeduld Vragen stellen aan medestudent	

Ben ik als voorbeeld navolgbaar en begrijpelijk?			Soms suggestief Ja, geduld, je volgt Ja
Denk ik hardop?			Mooi dat je inzoomt op student, hij knikt en toont daardoor dat hij het begrijpt Ja, je volgt, instrueert, legt uit en doet dat heel mooi in samenspraak met de ander Goede balans tussen interactie jou-student1- en student 2 Ja, vragen die in je opkomen spreek je uit
Tips voor bevordering van interactie tussen studenten			Uit je rol gaan, laat student zelf modellen Vragen stellen aan medestudent

In mijn presentatie tijdens het assessment laat ik naast de drie beeldfragmenten van mijn didactisch handelen, de feedback van collega's en studenten zien. Ik vertel hoe ik deze feedback heb begrepen en wat ik ervan heb geleerd. Daarnaast laat ik zien hoe ik op basis van deze feedback mijn professioneel handelen als docent wil wijzigen.

Onderwijs Beoordelen

Huidige beoordelingssituatie van supervisie aan SJD-studenten

De beoordeling van supervisie aan SJD-studenten bevindt zich in een overgangsfase. Ten aanzien van de beoordeling van supervisie in het oude curriculum het volgende. De studenten worden aan de hand van 8 categorieën beoordeeld, verdeeld in 35 criteria. Van de 8 categorieën gaan er 5 niet over de kernbegrippen van supervisie. De meeste criteria zijn onduidelijk geoperationaliseerd en bevatten veel overlap. De criteria zijn abstract geformuleerd en niet of nauwelijks meetbaar. Aan elk van de categorieën is een aantal punten toegekend, maar de puntentoekenning loopt niet parallel met het aantal criteria per categorie. Dit alles maakt de beoordeling van supervisie moeilijk tot niet uitvoerbaar, niet transparant voor student en beoordelaar. En dus: voor verbetering vatbaar.

De eindbeoordelingsformulieren waarop supervisie in het oude Curriculum wordt beoordeeld zal ik meenemen en tijdens het assessment laten zien.

In het nieuwe Curriculum wordt aan de hand van een gespreksformulier met behulp van Rubrics in een eindevaluatie beoordeeld of de student de doelen van supervisie heeft behaald. Met het gespreksformulier voor "de eindevaluatie van de kleine supervisie-leerteam bijeenkomsten", dat ik eveneens tijdens het assessment zal laten zien, wordt het functioneren van studenten aan de hand van 4 categorieën besproken. De criteria voor onvoldoende, voldoende, goed of uitstekend zijn ondergebracht in rubrics. Echter mijn kritiek blijft: de categorieën zijn niet concreet geformuleerd en bevatten overlap. De criteria zijn onduidelijk geoperationaliseerd en bevatten eveneens overlap. Dus hier geldt ook: voor verbetering vatbaar.

Over de procedure voor beoordeling van studenten in het nieuwe curriculum bestaat verwarring. Op een vraag van een docent wie het gespreksformulier in moet vullen en wat dan als het onvoldoende is was het antwoord van de curriculum coördinator:

“Ja het is handig als jij dat invult en de student ook en dat je op grond daarvan een gesprek met elkaar hebt. Als het onvoldoende is dan is het zeker iets om aan de orde te stellen in het beoordelingsgesprek en hoe de student daarop reageert en antwoord mee te nemen in je uiteindelijke beoordeling. Zoals we al eerder besproken hebben, studenten worden niet meer echt beoordeeld op de supervisie. De competentie kritisch denken en handelen zit in jaar 4. Maar ze moeten natuurlijk wel goed hun overwegingen genuanceerd en onderbouwd kunnen benoemen.”

Hoewel in het nieuwe Curriculum dus nog onduidelijkheid bestaat over de status van de eindexamen van het supervisieproces, is het mijns inziens in alle gevallen noodzakelijk om de criteria van het gespreksformulier te koppelen aan de inhoud van het onderwijs. Op dit moment wordt de leeropbrengst van supervisie geëvalueerd/beoordeeld aan de hand van een globale terugblik over het gehele jaar.

In de door mij ontwikkelde toetsprocedure voor derdejaars SJD-studenten staat de beheersing van de kernvaardigheden van supervisie centraal (Bijlage 3).

Aan de hand van de toets cyclus of het toets proces (Berkel van H., A. Bax, 2017) beschrijf ik de ontwikkeling van de nieuwe toetsprocedure.

1. Doelbepaling

In het licht van het nieuwe curriculum worden de leeruitkomsten van de module Supervisie niet langer summatief getoetst. De toets leidt namelijk niet meer tot beslissingen over studenten, zakken of slagen, zoals in het oude curriculum nog steeds het geval is. De toetsing heeft nu een formatieve functie, namelijk een gesprek over wat de student goed beheerst en waar nog aandacht aan moet worden besteed.

Formatieve toetsen worden gebruikt om informatie te verkrijgen over het onderwijsleerproces om hier sturing aan te geven (Bennett, 2011; Black & Wiliam, 2009). Dit is wat anders dan summatieve toetsen, die worden gebruikt als afsluiting of als conclusie van het leren (Kneyber & Sluismans, 2016).

Formatief toetsen impliceert een dialoog over een leerproces tussen de studenten onderling of tussen studenten en docent, leren in een sociale interactie (Bennett, 2011). Dit sluit weer aan bij de zelfdeterminatietheorie, die stelt dat het niet gerealiseerd zijn van een van de drie basisbehoeften kan leiden tot demotivatie zodat leren niet plaatsvindt. Sociale verbondenheid en autonomie zijn behoeften die door formatief toetsen gerealiseerd kunnen worden. De achterliggende gedachte is namelijk dat door formatief toetsen mensen controle houden op hun leerproces. Summatief toetsen is een vorm van controle op het gedrag door anderen waardoor de intrinsieke motivatie afneemt. Volgens de zelfdeterminatietheorie kan dan de extrinsieke motivatie (het krijgen van een goed cijfer) de intrinsieke motivatie (het persoonlijk verlangen om jezelf te ontwikkelen en te leren) “verdringen”.

Een belangrijk onderdeel van formatief toetsen is feedback om studenten inzicht te geven in waar hij/zij staat. Feedback helpt studenten zelfsturend te leren (Hattie en Timperley, 2007). Het is een misvatting dat met formatief toetsen geen cijfers worden gegeven. Een

cijfer kan namelijk heel inzicht gevend zijn (W. Peeters, 2019 in <https://www.vernieuwenderwijs.nl/5-misvattingen-over-formatief-toetsen/>)

Kortom, een gemengde toetsvorm met een summatieve pre-toets waarop je afgewezen kunt worden, gevolgd door een formatieve toets lijkt het juiste middel om in kaart te brengen wat studenten tijdens de module Methodische Supervisie geleerd hebben en waar zij zich nog verder in kunnen ontwikkelen.

2. Constructie

Om de leeropbrengsten van de module Methodische Supervisie te bespreken schrijven de studenten aan het eind van het kleine supervisie leerteam een **eindobservatie**. Op basis daarvan volgt een **eindgesprek**.

Eindobservatie

De student schrijft een eindverslag bestaande uit:

1. Een zinvolle situatie (maximaal 5 minuten)
2. Een smart geformuleerd leerdoel
3. Een zelfobservatie van doen, denken en voelen
4. Een analyse van de observatie en zelfobservatie
5. Gedachten over gevolgen van doen, denken en voelen op Persoonlijke Effectiviteit
6. Alternatieven voor nieuw gedrag en plan van uitvoering
7. Een plan om het in de praktijk uit te voeren
8. Een beschrijving van situatie waarin nieuw gedrag is uitprobeer

Voorafgaande aan het eindgesprek beoordeelt de docent de Eindobservatie van de student aan de hand van het formulier "Beoordeling Eind-Observatie Supervisie" (onderdeel van Bijlage 3). De Eindobservatie moet een week van tevoren naar de docent en de andere studenten gemaïld worden. Als de student niet aan de criteria van de deadline en het beoordelingsformulier voldoet, krijgt de student nog 2 dagen de tijd om de observatie aan te passen. Om deel te kunnen nemen aan het eindgesprek moet de student 3 dagen van tevoren een goed gekeurde observatie hebben toegestuurd.

In de Eindobservatie moet de student laten zien dat hij aan alle 8 criteria van de kernactiviteiten voldoet. Zoals gezegd, als dit niet volstaan is een onvoldoende het gevolg. De mate waarin de student de supervisievaardigheden beheerst is onderwerp van het eindgesprek.

Eindgesprek

De student heeft een eindgesprek onder roulerend voorzitterschap van steeds een van de studenten. Iedere student krijgt 20 minuten om zijn Eindobservatie te bespreken en 20 minuten om voorzitter te zijn.

De voorzitter geeft de student gelegenheid om zijn Eindobservatie toe te lichten. De voorzitter vraagt de aanwezigen open vragen te stellen over de oude situatie.

In het tweede deel van het eindgesprek legt de voorzitter de focus op de invoering van het nieuwe gedrag in de praktijk. Dat is kort als nieuwe situatie in Eindobservatie beschreven, De student licht mondeling toe wat hij aan zichzelf waargenomen heeft (doen, denken, voelen). Ook denkt hij hardop na over de korte en lange termijn gevolgen van zijn gedrag.

De rubrics voor de formatieve toetsing van de kernactiviteiten van de Methodische Supervisie zijn geformuleerd in Bijlage 3. De student kan de vaardigheden dus zowel in de Eindobservatie, als middels het eindgesprek aantonen. Aan het eind van het gesprek vullen de docent en de studenten de rubrics in.

Om de rubrics te beoordelen heb ik de “Rubric voor Rubrics” gehanteerd (gebaseerd op Arter en Chappuis 2006; aangepast door Van Strien en Joosten-ten Brinke 2016). In tabel:

	Kwaliteit	Oordeel
Validiteit		
Dekkingsgraad	De inhoud van de rubric geeft de best mogelijke weergave van wat nodig is om een goede prestatie te leveren op de vaardigheden die worden beoordeeld	Sterk
Prestatieniveau	De studenten mogen verondersteld worden in staat te zijn het hoogste niveau te bereiken op alle criteria Om elk criterium op ‘voldoende’ niveau te beheersen moeten studenten een acceptabele prestatie laten zien	Sterk
Criteria		
Aantal, samenhang, opbouw	De rubric omvat precies het juiste aantal criteria, zodat de complexiteit van de te leveren prestatie wordt weerspiegeld De criteria kennen een goede samenhang en logische opbouw	Sterk
Weging	Het is duidelijk of de rubric is bedoeld voor formatieve en/of summatieve doeleinden Alle criteria krijgen de nadruk die zij verdienen	Sterk
Onafhankelijkheid	Criteria zijn onafhankelijk van elkaar waardoor zij verschillende aspecten meten Er is geen overlap tussen de verschillende indicatoren Wat hoort bij de ene indicator komt nergens anders terug	Sterk
Onderscheidend vermogen	Het aantal beoordelingsniveaus per criterium is logisch en toereikend Er zijn voldoende niveaus om adequaat onderscheid te maken tussen goede en minder goede studenten en om voortgang te kunnen meten	Sterk
Indicatoren		
Aanwezig	Elk beoordelingsniveau is voorzien van indicatoren	Sterk
Transparantie en	Er is een poging ondernomen om	Gemiddeld

paralleliteit (logische opbouw van indicatoren over de niveaus)	indicatoren gedetailleerd en concreet te formuleren, maar sommige bevatten nog enkele vage omschrijvingen Ze zijn wel grotendeels kwalitatief Er is veelal sprake van paralleliteit, maar bij een aantal criteria is de opbouw niet logisch.	
--	--	--

Van de methoden die onderzocht zijn en effectief blijken als toetsvorm, gebruik ik dusde volgende gemengde vorm:

- een Summatieve Toets in de vorm van een Eindobservatie dat als toelating voor het eindverslag wordt gebruikt,
- Peer assessment, tijdens het eindgesprek leidt een student het gesprek en vullen docent en studenten samen de Rubrics in,
- en de formatieve toets in de vorm van Rubrics om feedback te kunnen geven over de mate waarin studenten hun vaardigheden ontwikkeld hebben.

2. Uitvoeren

De hier beschreven wijze van toetsen heb ik uitgevoerd bij een studente die na een onvoldoende voor haar supervisietraject twee extra individuele bijeenkomsten supervisie moest volgen. Ik heb tijdens de eerste extra bijeenkomst de studente gevraagd om aan de hand van haar reflectieverslag het zelfobservatieschema in te vullen. Hieruit kwam naar voren dat zij in de betreffende situatie veel moeite deed om haar gedachten en gevoelens te verbergen. Het korte termijn gevolg van haar doen, denken en voelen was dat ze trots is op zichzelf dat het haar gelukt is. Het lange termijn gevolg was dat haar lichaam trilde, ze enorme hoofdpijn had en dagenlang met een boos gevoel bleef rondlopen. Haar supervisieleerdoel was te werken aan haar perfectionisme, en de lat minder hoog te leggen. Het bleek nu pas dat zij zichzelf perfect vindt als ze niet toont wat ze denkt en voelt. Voor haar bleek nu pas, tijdens deze bijeenkomst, dat zij haar persoonlijke effectiviteit zal kunnen vergroten als zij, op momenten waarop ze zich ergert of ongemakkelijk voelt, leert haar gedachten en gevoelens te verwoorden. Deze situatie stond namelijk niet op zichzelf: ze herkende haar gedrag ook tijdens interacties met cliënten, collega's en leidinggevenden. Verder bleek ook dat ze heel erg bang was voor een onvoldoende. Deze angst blokkeerde haar.

In plaats van haar het eindevaluatie verslag te laten herschrijven, heb ik haar gevraagd om een Eindobservatie te schrijven volgens de criteria van de hier boven beschreven criteria.

Dit verslag heb ik aan de hand van het formulier "Beoordeling Eindverslag Supervisie" (Onderdeel van Bijlage 3) beoordeeld. Ik heb met haar de criteria besproken en feedback gegeven. Vervolgens hebben we een gesprek gevoerd naar aanleiding van de gedragsveranderingen die zij in de praktijk had geoefend. Zij kon doen, denken en voelen voldoende verwoorden.

3. Communiceren

Aan het eind van de bijeenkomst heb ik de studente om feedback gevraagd. Doordat ze twee maanden voor deze eindbeoordeling de oude manier van beoordelen heeft

doorlopen, kon ze beide toetsmethodieken vergelijken. Ze heeft de toetsprocedure en de beoordelingsformulieren nauwkeurig gelezen. Ze had een aantal vragen over de tijdsduur van het eindgesprek in relatie tot de tijd per student, mijn rol in het eindgesprek en de rubrics. Op basis van haar vragen heb ik de tijd per student teruggebracht van 30 minuten naar 20 minuten. Zij vond het reëel dat als de student niet aan de voorwaarden voor de Eindobservatie kon voldoen, de supervisie met een onvoldoende wordt afgesloten. Ook de criteria van de Rubrics waren voor haar helder en duidelijk. Verder vond ze het eindgesprek plezierig. Schriftelijk gaf ze de volgende feedback:

“Deze manier van supervisie is een stuk concreter dan de manier waar we nu mee werken. Nu wist ik wat me te doen doen stond en aan welke voorwaarden/criteria ik moest voldoen. Bij de andere manier was je na 4 lessen nog steeds zoekende naar een goede manier van supervisie voeren. De beoordelingsformulieren voor het startprodukt en middenevaluatie zijn vaag en geven je geen enkele sturing/handvat. In de nieuwe formulieren lijkt een duidelijke lijn te zitten. Als je de lessen opbouwt met deze manier, dan is na het eindgesprek het plaatje compleet”.

Studente, 3^e jaar SJD

4. Evalueren en Verbeteren

Voordat ik de toetsprocedure heb uitgevoerd, heb ik met een zeer ervaren collega docent de procedure en de rubrics doorgenomen. Zij is van mening dat supervisie nooit summatief getoetst mag worden, dus deze vorm van formatief toetsen vond zij al een verbetering. Ze vond de procedure veel beter omdat de studenten daadwerkelijk de geleerde vaardigheden aantonen in de eindobservatie en tijdens het eindgesprek. Ze vond de rubrics allemaal sterk, ook wat betreft transparantie en paralleliteit, waar ik als oordeel “gemiddeld” had gegeven.

Op grond van de feedback van de collega heb ik dus geen wijzigingen aangebracht. Vervolgens heb ik de toetsprocedure uitgevoerd bij een proefpersoon die in een eerder stadium ook proefpersoon was en dus met de Methodische Supervisie enigszins bekend was. Het was goed om de procedure door te nemen. Daardoor werd ik me bewust van het voordeel van de rubrics en de bespreking ervan met de “student”. De aard van de feedback en feedforward werd zo heel duidelijk en kon eenvoudig geformuleerd worden.

Literatuur

Arter, J.A. & Chappuis J. (2006). *Creating and Recognizing Quality Rubrics*. Boston: Pearson.

Biggs J. (1996) Enhancing teaching through constructive alignment, *Higher Education* 32 (3), 347-364.

Black, P., & William. W. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment. Evaluation and Accountability*, 21, 5-31.

Edes I. Heyer B, e.a. *Leerteams in de Hoge School Utrecht*. Versie 15 oktober 2015.

Ellis, A. (2004). *The Road to Tolerance: The Philosophy of Rational Emotive Behavior Therapy*. Prometheus Books.

Hattie J. & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research* 77 (1), 81-112.

Hattie John A. (2008) *Visible Learning: A Synthesis of 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. NY: Routledge.

Khaled A. (2014) *Innovations in Hands-on Simulation for Competence Development*. Proefschrift.

Korthagen F., Koster, B. Melief, K, & Tigchelaar, A. (2003). *Docenten leren reflecteren. Systematische Reflectie in de opleiding en begeleiding van leraren*. Soest: Nelissen.

Ryan R.M. & Deci E.L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Class Definitions and New Direction. *Contemporary Educational Psychology* 25, 54-67.

Sluijsmans, D. & Kneyber, R. (2016) *Toetsrevolutie*. Uitgeverij Phronese. Open acces via toetsrevolutie.nl

Strien, J. van & Joosten-ten Brinke D. (2016). Het beoordelen van de kwaliteit van Rubrics. *Examens*, 13 (1),33-37.

Thijs A., J. Van den Akker (2009). *Leerplan in Ontwikkeling*. Stichting Leerplanontwikkeling (SLO). Enschede, Axis Media Ontwerpers.

Van Berkel H., Bax A. Joosten-ten Brinke D. (2017) *Toetsen in het hoger onderwijs*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Van Reijen M. *Stoïcijnse levenskunst. Evenveel geluk als wijsheid*. (2016). Leusden, ISVW Uitgevers.

Bijlagen

Bijlage 1. Competentieverantwoording in portfolio

Beoordeling portfolio en portfoliogesprek	
Per leerdoel volgt een beoordeling en wordt ook een toelichting gegeven. De beoordeling van het tussentijds portfolio en het functioneringsgesprek vormen gezamenlijk de formatieve eindbeoordeling.	
Criteria voor een voldoende:	Criteria onvoldoende:
<p>Doen De student toont aan dat er sprake is van een adequate uitvoering van een professionele taak. Hij gebruikt hiervoor een voor hem betekenisvolle concrete ervaring of (beroeps)product uit periode A en B. Op basis hiervan toont hij zijn integratie van kennis, vaardigheden en houding aan die passen bij de criteria van de specifieke competentie.</p> <p>Intern proces De student maakt inzichtelijk welke onderliggende processen hebben geleid tot zijn handelen. Hij reflecteert op de concrete ervaring of het (beroeps)product die/dat hij bij 'doen' naar voren heeft gebracht. Hij gebruikt hiervoor het reflectiemodel van Korthagen. De student observeert en beschrijft zijn eigen handelen en gaat daarbij in op wat hij deed, dacht, voelde en wilde. In zijn reflectie verwoordt hij zijn overwegingen passend bij de specifieke competentie (op niveau 1).</p> <p>Ontwikkelvermogen De student laat zien dat hij in periode A en B een ontwikkeling heeft doorgemaakt. Hij heeft het basisniveau van de competentie bereikt en kan laten zien hoe hij zich verder wil ontwikkelen. Hij maakt hierbij in ieder geval gebruik van feedback/feedforward uit het leerteam en de feedback op de PGA's.</p>	<p>Er is sprake van een onvoldoende als de student niet of in onvoldoende mate aan één of meerdere van de hiernaast genoemde criteria voor een voldoende voldoet.</p>

Bijlage 2. Draaiboek Methodische Supervisie

Wordt separaat als pdf verzonden

Bijlage 3. Gemengde Toetsprocedure

Assessment om de effecten van Methodische Supervisie te toetsen

Procedure

De toetsing van de supervisie bestaat uit het schrijven van een **Eindobservatie, het summatief gedeelte**, en na een voldoende, het deelnemen aan het peer-assessment en het **eindgesprek: het formatieve gedeelte**.

Eindobservatie

De student schrijft een Eindobservatie bestaande uit:

4. Een zinvolle situatie (maximaal 5 minuten)
5. Een leervraag
6. Zelfobservatie van doen, denken en voelen tijdens die situatie
7. Gedachten over gevolgen van doen, denken en voelen op Persoonlijke Effectiviteit
8. Alternatieven voor nieuw gedrag en plan voor uitvoering
9. Een beschrijving van situatie waarin nieuw gedrag is geoefend.

Voorafgaande aan het eindgesprek beoordeelt de docent de eindobservatie van de student aan de hand van het formulier "Beoordeling Eind-Observatie Supervisie" (Bijlage 1). De observatie moet een week van tevoren naar de docent en de andere studenten gemaild worden. Als de student niet aan de criteria van de deadline en het beoordelingsformulier voldoet, krijgt de student nog 2 dagen de tijd om de observatie aan te passen. Om te kunnen deelnemen aan het eindgesprek moet de student 3 dagen van tevoren een goed gekeurde observatie hebben toegestuurd.

In de observatie moet de student laten zien dat hij aan alle 8 criteria van de supervisie vaardigheden voldoet. Als hieraan niet voldaan is, volgt een onvoldoende. De mate waarin hij de supervisievaardigheden beheerst is onderwerp van het eindgesprek.

Eindgesprek

De student heeft een eindgesprek onder roulerend voorzitterschap van steeds een andere student. Iedere student krijgt 20 minuten om zijn eindobservatie te bespreken en 20 minuten om voorzitter te zijn.

De voorzitter geeft de student gelegenheid om zijn eindobservatie toe te lichten. De voorzitter vraagt de aanwezigen open vragen te stellen over de oude situatie.

In het tweede deel van het eindgesprek legt de voorzitter de focus op de invoering van het nieuwe gedrag in de praktijk.

Om te kunnen bepalen in welke mate de student zich ten aanzien van de vaardigheden heeft ontwikkeld, zijn Rubrics gebruikt.

De student kan zijn vaardigheden zowel in de geschreven Eindobservatie, als middels zijn functioneren tijdens het eindgesprek aantonen. Omdat het eindgesprek een formatieve toetsing betreft, zijn de Rubrics bedoeld als feedback en feed-forward voor de student. Wat gaat al goed en waar kan hij zich nog meer in ontwikkelen? De invulling van de Rubrics is een gezamenlijk proces: zowel de studenten als de docent beargumenteert de

waardering (voldoende, goed, uitstekend). De argumenten worden als feedback en feedforward op het eindformulier geformuleerd.

BIJLAGE 1

Formulier "Beoordeling Eindobservatie Supervisie"

Beoordeling Eindobservatie		
Naam Student:		Voldaan:
		Ja/Nee
Voldaan aan voorwaarden ten aanzien van werkstukken zoals vermeld in de studiegids: <ol style="list-style-type: none"> 1. Voorblad (naam supervisant, werkplek, studentnummer, schooljaar, periode, naam supervisor); 2. Inhoudsopgave; 3. Paginanummering; 4. Beperkt gebruik van afkortingen; 5. Correct Nederlands; 6. Goede uiterlijke verzorging (geen zichtbare verbeteringen in het verslag); 7. Omvang 4 à 5 getypte pagina's (exclusief Inleiding en Inhoudsopgave); 8. Linker- en rechtermarge ongeveer 2 cm; 9. Standaard lettertype van puntgrootte 12 		
Vaardigheden	Beschreven	Niet beschreven
Beschrijving van een zinvolle situatie gekoppeld aan het supervisieleerdoel		
Formulering van een leervraag		
Zelfobservatie van handelen tijdens de situatie		
Zelfobservatie van gedachten tijdens de situatie		
Zelfobservatie van gevoelens tijdens de situatie		
Gedachten over gevolgen van doen, denken en voelen op Persoonlijke Effectiviteit		
Beschrijving van alternatief handelen		
Beschrijving van situatie waarin nieuw gedrag in praktijk is uitgevoerd		
<p><i>Ontvankelijk / Nog niet ontvankelijk/ Niet ontvankelijk voor eindbeoordeling supervisie</i></p> <p>Toelichting:</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>		

BIJLAGE 2

Beoordelingscriteria Eindgesprek Supervisie

Naam student: Studentnummer: Naam docent: Datum: Feedback: Feedforward:			
	Nog niet voldoende	Voldoende/goed	Uitstekend
Beschrijving van een zinvolle situatie gekoppeld aan het supervisieleerdoel	Focus van de student is gericht op eigen handelen Situatie hangt samen met leerdoel Situatie beschrijft alleen feiten wanneer, wie, wat waar: Tijd is vermeld Datum is vermeld Wie waren aanwezig Wat gebeurde er Plaats is vermeld	Focus van de student is gericht op eigen handelen Situatie hangt samen met leerdoel Situatie beschrijft alleen feiten wanneer, wie, wat waar: Tijd is vermeld Datum is vermeld Wie waren aanwezig Wat gebeurde er Plaats is vermeld Er zijn geen bijvoeglijke naamwoorden gebruikt	Focus van de student is gericht op eigen handelen Situatie hangt samen met leerdoel Situatie beschrijft alleen feiten wanneer, wie, wat waar: Tijd is vermeld Datum is vermeld Wie waren aanwezig Wat gebeurde er Plaats is vermeld Er zijn geen bijvoeglijke naamwoorden gebruikt Er zijn geen gedachten, aannames, interpretaties beschreven Aannames zijn gecheckt
Formulering van een leervraag	Leervraag is concreet geformuleerd	Leervraag is concreet geformuleerd Leervraag richt zich op Persoonlijke Effectiviteit	Leervraag is concreet geformuleerd Leervraag richt zich op Persoonlijke Effectiviteit Leervraag is SMART geformuleerd
Zelfobservatie Doen	Eigen handelen is globaal beschreven	Eigen handelen is op concreet niveau beschreven	Eigen handelen is heel precies beschreven: staan, zitten. Lopen, motoriek, kijkgedrag, mimiek, ademhaling, precieze woorden, en op welke wijze uitgesproken
Zelfobservatie Denken	Gedachten zijn globaal beschreven	Een of twee gedachten zijn letterlijk beschreven	Meer dan twee gedachten zijn letterlijk beschreven
Zelfobservatie Voelen	Emoties zijn globaal beschreven	Emotie labels zijn uitgewerkt in doen, denken en voelen	Zintuiglijke waarnemingen zijn geobserveerd en beschreven

			(spierspanning, warm, koud etc.)
Nadenken over de zelfobservaties	Gedachten over de aard van doen, denken en voelen Gedachten over de samenhang van doen, denken en voelen	Gedachten over de aard van doen, denken en voelen Gedachten over de samenhang van doen, denken en voelen Gedachten over de korte en lange termijn gevolgen van gedrag	Gedachten over de aard van doen, denken en voelen Gedachten over de samenhang van doen, denken en voelen Gedachten over de korte en lange termijn gevolgen van gedrag Gedachten over doen, denken en voelen in relatie tot Persoonlijke Effectiviteit en alternatief professioneel handelen
Beschrijving van alternatieve handelwijzen	Beschrijving van een vorm van alternatief gedrag	Beschrijving van twee vormen van alternatief gedrag	Beschrijving van drie vormen van alternatief gedrag
Beschrijving van situatie waarin nieuw gedrag in praktijk is uitgevoerd	Focus van de student is gericht op eigen handelen Situatie hangt samen met leerdoel Situatie beschrijft alleen feiten wanneer, wie, wat waar: Tijd is vermeld Datum is vermeld Wie waren aanwezig Wat gebeurde er Plaats is vermeld	Focus van de student is gericht op eigen handelen Situatie hangt samen met leerdoel Situatie beschrijft alleen feiten wanneer, wie, wat waar: Tijd is vermeld Datum is vermeld Wie waren aanwezig Wat gebeurde er Plaats is vermeld Er zijn geen bijvoeglijke naamwoorden gebruikt	Focus van de student is gericht op eigen handelen Situatie hangt samen met leerdoel Situatie beschrijft alleen feiten wanneer, wie, wat waar: Tijd is vermeld Datum is vermeld Wie waren aanwezig Wat gebeurde er Plaats is vermeld Er zijn geen bijvoeglijke naamwoorden gebruikt Er zijn geen gedachten, aannames, interpretaties beschreven Aannames zijn gecheckt door feedback te vragen

Meegebracht materiaal

Ondertekende verklaring voor toestemming gebruik beeldmateriaal

Ingevulde feedbackformulieren Onderwijs Uitvoeren

Beoordelingsformulier Supervisie in Oude Curriculum

Gespreksformulier Supervisie in Nieuwe Curriculum