

De meerwaarde van supervisie

in de opleiding tot Maatschappelijk Werker en Sociaal Pedagogisch Hulpverlener



Joke Snelder
Opleiding Supervisiekunde
Hogeschool Windesheim
Enschede
2013

Samenvatting

In dit werkstuk is, m.b.v. onderzoek, weergegeven dat supervisie meerwaarde heeft in relatie tot het overig curriculum van de opleidingen Sociaal Pedagogische Hulpverlening en Maatschappelijk Werk en Dienstverlening van Saxion Academie Mens & Maatschappij.

De academie, en al haar voorlopers, biedt al decennialang supervisie aan zonder dat er beleid op is. De vraag is, of supervisie iets toevoegt en of er niet teveel wordt aangeboden om studenten op te leiden tot goede professionals.

Supervisoren en vierdejaarsstudenten hebben een vragenlijst ingevuld met relevante thema's m.b.t. inhoud en doelen van supervisie, gelieerd aan theorie.

Gebleken is dat supervisie zich onderscheidt in vorm maar zeker ook effect, m.n. op het vlak van bewustwording, zelfinzicht, zelfsturing, vaardigheden in het beroep en persoonlijke ontwikkeling, als zelfvertrouwen en groei.

Dit komt eruit als meerwaarde die supervisie heeft in relatie tot het overig aanbod.

Dit is van belang in het werkveld zorg en welzijn, dat aan ontwikkelingen onderhevig is en steeds complexer wordt. Hierin zijn professionals nodig die zich staande weten te houden en er een belangrijke bijdrage aan kunnen leveren.

De aanbeveling die ik doe aan Saxion AMM is dan ook om door te gaan met dit aanbod.

Inhoudsopgave

Samenvatting	1
Voorwoord	4
Inleiding.....	5
1 Wat is supervisie en wat is het doel ervan	7
1.1 Definities en doelen	7
1.2 Samenvatting: ‘wat is supervisie en wat zijn de doelen?’	9
1.3 Conclusie	10
2 Hoe zit het bij Saxion AMM?.....	11
2.1 De segmenten	11
2.2 Bodys’of knowledge, skills and attitude (BoKSA’s)	12
2.3 Supervisie werkwijze op Saxion AMM	13
3 En dan nu de praktijk.	15
3.1 De respondenten	15
3.2 Hoe wordt inhoud gegeven aan supervisie, methode en werkvormen	16
4 Supervisie onderscheidt zich van het overige curriculum	18
4.1 Overlap met overig curriculum	18
4.2 Wat als onderscheidend ervaren wordt	19
4.3 Als supervisie niet onderscheidend is van het curriculum	20
5 Hoe het effect van supervisie vergroot kan worden; aanbevelingen.....	21
5.1 Aanbevelingen van supervisoren	21
5.2 Aanbevelingen van studenten	22
6 Welke ontwikkeling de supervisoren zien bij studenten	23
6.1 Doelen	24
7 De meerwaarde van supervisie.....	26
7.1 Supervisoren over de meerwaarde van supervisie.....	26
7.2 Studenten over de meerwaarde van supervisie	27
8 Conclusie	29
9 Aanbevelingen	30
Literatuurlijst en bronnen	31
Bijlage 1 15 kwalificaties voor de opleiding SPH.....	32
Bijlage 2 15 kwalificaties voor de opleiding MWD.....	34
Bijlage 3 Supervisorische basisvaardigheden	37
Bijlage 4 Uit de BoKSA’s	39

Bijlage 5 Vragenlijst supervisoren	45
Bijlage 6 Vragenlijst studenten	49
Bijlage 7 Hoe inhoud wordt gegeven aan supervisie	53
Bijlage 8 Bijdrage studenten aan supervisie	57

Voorwoord

Bijna drie jaar studie zit er nu op. In 2007 kreeg ik een ‘gouden handdruk’, een bedrag om na (vrijwillig) vertrek bij het welzijnswerk niet meteen in een financieel gat te vallen. Gelukkig bleef ik werken, gedeeltelijk met een vaste baan bij Saxion en daarnaast als zelfstandig ondernemer. Ik heb daarom na een paar jaar bedacht dat ik een deel van het geld kon investeren in mijn ontwikkeling. Ik had geen betere keuze kunnen maken; de opleiding tot supervisor bleek goed bij me te passen. Ik heb er veel van geleerd en ik vind het een prachtig vak.

De studie zit er nu bijna op. Ik heb 2 jaar lang lesdagen gevolgd op hogeschool Windesheim in Zwolle. Ik heb 2 trajecten leersupervisie gevolgd waarvan ik het laatste traject ook bijna afsluit en dit werkstuk, wat een onderzoek geworden is, is de kroon op het werk. Maar ik realiseer me dat ik hiermee slechts een fase afsluit. Ik heb geleerd dat je als supervisor nooit bent uitgeleerd en dat het een vak is waarbij je kilometers moet maken om je deskundigheid op peil te blijven houden.

Dit werkstuk is al groeiend tot stand gekomen. Ik wilde het feit dat ik supervisor ben bij de Academie Mens & Maatschappij van Saxion, én het feit dat er voor deze academie beleid moet komen over supervisie, combineren. Veel mensen hebben met mij meegedacht om me te kunnen richten en om het werk af te bakenen. Daarvoor wil ik Ria Jaspers, Heidi Rikkerink, Margreet Engelhart en Ben Bokseveld bedanken. Leonie Slots wil ik bedanken voor het kritisch meekijken naar de vragenlijsten voor het onderzoek. Geke Flier, Mariska Ooink, Marleen Bratti, Monique Engelbertink en Karin Kremer wil ik bedanken omdat ik een deel van hun lessen af mocht snoepen om de studenten de vragenlijsten in te laten vullen. Alle studenten en supervisoren die tijd hebben genomen om de vragenlijst in te vullen; ook hen wil ik bij deze bedanken. Inge Tigelaar, mijn studiemaatje, wil ik bedanken voor haar belangstelling; het was fijn om samen op te trekken deze 3 jaar.

Mijn vriendin Aukje Weistra bedank ik omdat ze me geholpen heeft bij het verwerken van de vragenlijsten. Jetty de Groot heeft mij begeleid vanuit Windesheim. Jetty, bedankt voor je heldere feedback en bemoedigende woorden.

Harm Braam, mijn lieve partner, dank je voor de mooie voorkant. En Eef, mijn bijna 21 jarige dochter, fijn dat je met mij model wilde staan voor het beeld ‘supervisor met supervisant.’

In dit werkstuk schrijf ik over studenten en niet over supervisanten. Dit heb ik bewust gedaan omdat ik op Saxion supervisie geef aan studenten. De 59 vierdejaarsstudenten die de vragenlijst hebben ingevuld waren, op het moment dat zij deze invulden, geen supervisant meer omdat zij het supervisietraject in hun derde jaar al hadden afgerond.

Ik schrijf in de mannelijke vorm en gebruik ‘hij’. Maar overal wordt ook de vrouwelijke medemens bedoeld.

Enschede
21 april 2013

Joke Snelder

Inleiding

Aanleiding

Saxion hogeschool, academie Mens & Maatschappij (AMM), wil beleid ontwikkelingen m.b.t. het aanbod supervisie binnen de opleiding. Aan mij is gevraagd om input te leveren voor dat beleid m.b.t. de meerwaarde die supervisie heeft voor studenten. Als deze meerwaarde er niet is, moet er dan nog doorgegaan worden met dit aanbod?

Omdat ik docent en supervisor ben bij deze academie van Saxion én omdat ik een werkstuk mag maken voor mijn opleiding tot supervisor, heb ik de taak op me genomen om op onderzoek te gaan naar de waarde of de meerwaarde die supervisie heeft bij de ontwikkeling van de professional in opleiding.

Probleemstelling of bewering

Supervisie is een specifieke methodiek die al tientallen jaren als vanzelfsprekend wordt opgenomen in het curriculum binnen de academie Mens & Maatschappij en de voorgangers van deze opleiding. Supervisie heeft specifieke kenmerken en doelen en onderscheidt zich daarmee van het overige aanbod aan studenten. Of niet? Door middel van onderzoek wil ik de meerwaarde van supervisie, in relatie tot het overig curriculum, in kaart brengen.

Er wordt met supervisie wat beoogd. Maar worden die doelen ook behaald door ander aanbod in het overig curriculum? Of is supervisie daarin onderscheidend. Daarbij is het van belang om te kijken op welke wijze de supervisoren inhoud geven aan de supervisie die zij geven. Hoe werken zij eraan om de beoogde effecten van supervisie bij de supervisanten te realiseren? En hoe kijken de studenten aan tegen de begeleiding die ze binnen supervisie gehad hebben en het effect ervan voor hen als persoon en toekomstig professional? Hebben zij meerwaarde ervaren en waaruit bestaat deze?

Als blijkt dat er overlap is of dat supervisie geen toegevoegde waarde heeft voor studenten zou supervisie dan kunnen worden weggelaten? Of het aanbod in die andere leerpakketten? Of werkt het één misschien juist goed omdat het effect door het ander versterkt wordt?

Supervisie is een relatief duur aanbod (bijvoorbeeld t.o.v. leerpakketten die in een klas van 16 studenten in 7 weken aangeboden kunnen worden) en om goed beleid te maken zal er eerst gekeken moeten worden naar de waarde ervan.

Doelstelling

Met dit werkstuk wil ik onderzoeken of supervisie binnen de voltijd opleiding Maatschappelijk Werk en Dienstverlening (MWD) en Sociaal Pedagogische hulpverlening (SPH) van Saxion, academie Mens & Maatschappij, meerwaarde heeft voor de studenten, en als dat ervaren wordt, wat die meerwaarde voor hen inhoudt. Hierbij wil ik aanbevelingen doen aan de opleiding die gebruikt kunnen worden bij het maken van beleid. Daarbij zullen de beleidsmakers in ogenschouw moeten nemen dat meer factoren een rol spelen in de resultaten of effecten van supervisie. Factoren die nu niet worden onderzocht zoals bijvoorbeeld: verschil van supervisie aan deeltijd – of voltijdstudenten; supervisie die gegeven wordt door supervisoren die wel of niet gecertificeerd zijn; de tijd die er aan supervisiebijeenkomsten besteed kan worden; voorwaarden en condities om te kunnen leren bij supervisanten, etc.

Voorlopige opbouw

Als eerst ga ik beschrijven wat supervisie precies inhoudt. Daaraan gekoppeld zullen de doelen en beoogde effecten van supervisie worden aangegeven. Ik zal hiervoor enkele bronnen raadplegen, m.n. Siegers en de driebaansleerweg, de complexe doelstelling van supervisie: leren van de uitvoering van het beroepswerk; leren van de supervisorische basisvaardigheden en 'leren leren'.

Daarna kijk ik naar de opleidingskwalificaties en in welke segmenten deze zijn verdeeld. Daarna zal ik de 'Body's of knowledge, skills and attitude' (ook BoKSA's genoemd) beschrijven binnen Saxion, die competenties beogen die ook met supervisie worden beoogd. Hier zal ik een conclusie aan verbinden: is er sprake van overlap of kan het een het ander juist versterken. Dit is het theoretische gedeelte.

Daarna beschrijf ik hoe supervisie wordt aangeboden binnen de opleiding.

Vervolgens zal ik de uitkomsten beschrijven van de enquêtes die ik ga doen (m.b.v. de theorie: wat is supervisie en welke doelen worden beoogd) onder zo'n 60 voltijd 4^e jaars studenten en de supervisoren.

Bewust is voor 4^e jaars studenten gekozen omdat voor hen supervisie nog niet lang geleden actueel was en om vertroebelende factoren te voorkomen als bijvoorbeeld of men al wel- of geen werkervaring in het beroep heeft waarvoor men wordt opgeleid. Alle supervisoren krijgen een vragenlijst: externe- en interne supervisoren; gecertificeerde- en niet gecertificeerde supervisoren.

Gevraagd wordt naar bevindingen m.b.t. de werkvorm, de doelen, de meerwaarde, de randvoorwaarden, de positie binnen het totaal aanbod, effecten en ervaringen.

De uitkomsten worden beschreven en daarbij zal ik ook een conclusie schrijven.

Vervolgens zal ik proberen de beide conclusies aan elkaar te verbinden om verband te leggen tussen wat theoretisch wordt beoogd en wat in de praktijk wordt ervaren.

1 Wat is supervisie en wat is het doel ervan

Met het bekijken van enkele definities en het lezen over doelen van supervisie wil ik de essentiële kenmerken van supervisie naar voren halen. Wát moet een supervisant leren, waaróm en hóe leert de supervisant dit. Dit helpt bij het beoordelen van de BoKSA's (Body's of knowledge, skills and attitude) van Saxion.

1.1 Definities en doelen

De omschrijving van supervisie die Siegers in zijn Handboek voor supervisiekunde (2002) hanteert is:

“Supervisie is een didactische methodiek gericht op het (beter) leren uitvoeren van geprofessionaliseerd dienstverlenend werk, waarin het doelgericht hanteren van de relatie een belangrijke rol speelt.

Het leren in supervisie is een leren op basis van reflectie. Supervisie richt zich op het ontwikkelen van zelfgestuurd leren bij de supervisant.

In supervisie leert de supervisant in de uitvoering van zijn beroepswerk op integratieve wijze en op basis van zelfsturing te functioneren.

In supervisie leert de supervisant om na de supervisie op basis van zelfsturing verder te leren van zijn werkervaringen.

In supervisie leert de supervisant primair van zijn werkervaringen. De supervisie situatie zelf is een 2^e aanvullende bron van leermateriaal.

Supervisie veronderstelt een grondstructuur die bestaat uit een directe koppeling van werksituatie en leersituatie in regelmatige opeenvolging, bepaalde condities aangaande tijdsduur van bijeenkomsten, aantal bijeenkomsten, frequentie van de bijeenkomsten en het aantal deelnemers en de relatie tussen de deelnemers”.

Het doel van supervisie wordt door Siegers weergegeven in de driebaansleerweg (Siegers, 2002, p. 295).

Daarin beschrijft hij dat supervisie een complexe doelstelling heeft. Deze wil hij ontwarren en concreter maken. Hij doet dit d.m.v. de driebaansleerweg. De leerdoelen voor de supervisant moeten duidelijk zijn zodat ook duidelijk wordt welke leeractiviteiten ontwikkeld moeten worden om te kunnen leren in supervisie.

Daarmee komt hij op de ontwarring van het doel:

- 1 - Leren van de uitvoering van het beroepswerk
- 2 - Leren van de supervisorische basisvaardigheden
- 3 - Leren leren

“De leerweg van de supervisant kan wat betreft deze leerdoelen gezien worden als een driebaansweg. In deze metafoor komt naar voren dat het gaat om drie doelen, die niet achter elkaar maar in samenhang met elkaar geleerd moeten worden. Juist dit gelijktijdig moeten leren van doelen vraagt om extra concretisering: om welk leerdoel gaat het hier?”

In hoofdstuk 6 legt hij bovenstaande nog verder uit:

“De doelen van supervisie zijn complex; wat wordt de supervisant geacht te hebben geleerd als hij de supervisie afgerond heeft? (Siegers, 2002, pag. 142).

1 Leren uitvoeren van het werk; het ‘wat leren’ (pag. 145: leren van de inhoud van de werkuitvoering) op basis van zelfsturing, volgens uitgangspunten, doel en methodiek van het betreffende beroep, integratief, reflecterend op ervaringen.

2 Supervisorisch leren ‘hoe leren’. Leren van de supervisorische basisvaardigheden:

leren expliciteren, concretiseren, conceptualiseren, generaliseren en leren door doelgericht iets uit te proberen. Problematiseren en in staat zijn van zijn werkervaringen leermateriaal te maken. En voor alles: leren integratief te functioneren. De basisvaardigheden die geleerd moeten worden (dezelfde) moeten gebruikt worden in de supervisiesituatie én de werksituatie.

3 Leren van supervisorisch leren: ‘leren leren’. Het leren van het leren van de werkuitvoering.

Leren te leren op basis van zelfsturing (leren als doel). Zich het supervisorisch leren zó eigen maken dat hij na afloop van de supervisie kan blijven leren van zijn werkervaringen. Leren zijn eigen supervisor te zijn. Een interne supervisor ontwikkelen.

Problematiseren geldt daarbij als finishing touch, want pas als de werker zelfstandig zijn werkervaringen kan

problematiseren tot leermateriaal, is hij zijn eigen supervisor geworden.

Reflecteren in supervisie verwijst zowel naar het achteraf reflecteren op ervaren als naar anticiperen en de reflectie in actie bij het doelgericht handelen (actief experimenteren bij Kolb)". (p. 145)

Siegers zegt ook nog wel iets over de voorwaarden om tot leren te kunnen komen. (Siegers, 2002, p.39). Deze voorwaarden zijn ook als doel aan te merken. "De supervisant moet leren, en leren is veranderen. Supervisie vraagt veel van zijn persoon om de volgende redenen. Hij moet, omdat de supervisant als persoon nauw bij veranderen is betrokken, op een meer geïntegreerde manier zijn werk uitvoeren. Dit vraagt persoonlijke betrokkenheid van de supervisant als hij leert in zijn werk zijn inzichten, gevoelens, houding en handelen op elkaar afgestemd te houden (integratie op het eerste niveau).

Tot slot moet hij leren zijn eigen persoon te gebruiken als belangrijk instrument in contact met anderen. Dit vraagt een grote betrokkenheid op de eigen persoon terwijl de supervisant tegelijkertijd deze betrokkenheid in dienst moet stellen van het doel van de dienstverlening. Dat houdt in dat de supervisant m.b.t. zijn eigen persoon moet leren te functioneren vanuit een dubbeloptiek: privé en professioneel. Deze opgave betreft de in supervisie na te streven integratie op het 2^e niveau (persoon, concrete situatie, beroep). Dit raakt o.a. aan de verhouding persoon en positie".

In bovenstaande citaten uit Siegers staat, naar mijn idee, de hele essentie van wat supervisie is, wat het beoogt en hoe de supervisant kan leren. Alleen de voorwaardelijke kant is hier nog niet erg aan bod geweest. Alle andere definities geven in verkorte vorm of in andere woorden dezelfde essentie weer.

De volgende definitie die ik weergeef is van Willemine Regouin, Deze beschrijft ze in haar boek Supervisie Gids voor supervisanten. (2007)

Dit boek is verplichte literatuur die voorgeschreven is voor supervisie bij Saxion AMM.

De definitie die hierin wordt gehanteerd luidt:

"Supervisie definieer ik derhalve als: een didactische methode, gericht op het verwerven van (meer) persoonlijke bekwaamheid voor de uitoefening van op mensen gerichte beroepen en functies, met name als daarin de relatie en/of de interacties tussen de functionaris en degene(n) voor wie men in functie is belangrijk zijn".

Dit is alleen een korte definitie maar het boek legt verder goed uit wat er precies bedoeld wordt met supervisie; legt de supervisievaardigheden uit en de theorie wat betreft het integreren op het 1^e niveau (persoon) en het 2^e niveau (het beroep). Ook de waarde van schrijven wordt hierin beschreven.

In het boek van Sijtze de Roos 'Supervisie in onderwijs en ontwikkeling' (2010) heb ik de definitie gevonden die de LVSC (Landelijke vereniging voor supervisie en coaching) hanteert; deze kon ik niet op hun site vinden en ik was blij dat deze zo goed beschreven stond in dit boek. De tekst die geciteerd staat:

" Volgens een gangbare omschrijving is supervisie (zie www.lvsc.eu)

*"een generieke didactische methode, gericht op het (verder) leren van de uitvoering van bepaalde vormen van dienstverlening in beroepen en functies waarin het belang van de cliënt centraal staat, en het zelfstandig, doelgericht hanteren van de interactie door de professional een belangrijke rol speelt." **

Onder aan de pagina staat bij '*': alle gangbare definities van supervisie zijn tegenwoordig vrijwel gelijklopend, zoals ook blijkt uit de bekende handboeken van Siegers (2002) en van Praag-van Asperen & van Praag (2000)"

Het 'profiel' hieronder geeft specifiek nog de essentie aan van supervisie. Ook deze kon ik zelf niet vinden op de site van de LVSC.

LVSC (uit boek van Sijtze de Roos p. 142)

De Landelijke Vereniging voor Supervisie en Coaching (LVSC) hanteert in haar profiel de volgende definitie:

"Supervisie is een methode van begeleiden. Een supervisor gebruikt deze methode als een hulpmiddel om zijn

dubbele gerichtheid vorm te geven: de supervisor is gericht op het (beter) leren uitvoeren door de supervisant van diens professionele werkzaamheden én de supervisor heeft tegelijkertijd een gerichtheid op het stimuleren van het zelfsturend leren van die werkervaringen door de supervisant. Een supervisor heeft dus een beroepsgerichtheid en een leergerichtheid. In supervisie leert de supervisant – in het bijzonder op een ervaringsgerichte manier- om eigen werkervaringen te onderzoeken, teneinde competentier te kunnen handelen. Bij voorkeur lopende en recente werkervaringen staan bij dit onderzoek centraal. Leer- en samenwerkingservaringen tijdens de supervisiebijeenkomsten en eventueel ervaringen opgedaan in overige relevante (privé)situaties kunnen hierbij, aanvullend, betrokken worden. Ten behoeve van de supervisie zoekt de supervisant naar relevante werksituaties, onderzoekt die tijdens het supervisieproces op eigen aandeel en contextinvloed, op keuzes met achterliggende opvattingen en waarden en vergelijkt die met organisatie- en beroepswaarden. Op basis van deze verkenning worden in supervisie alternatieve mogelijkheden gezocht van betekenisgeving en handelen om die vervolgens in de beroepspraktijk ook uit te proberen. Door op weer nieuwe ervaringen te reflecteren ontstaat een cyclisch leerproces. In supervisie vindt zowel reflectie plaats op verbeterkansen in de uitvoering van beroepsmatig werk door de supervisant als op de mate van zelfsturing in dit leren van werkervaringen door de supervisant. Door dit leren in supervisie expliciet aan de orde te stellen en te thematiseren leert de supervisant zijn 'normatieve professionaliteit' in toenemende mate zelfstandig vorm te geven”.

In dit profiel is de leerweg in supervisie van Louis van Kessel (1989) goed te herkennen. Maar natuurlijk ook de leercirkel van Kolb.

Het doel wat de Roos zelf nog beschrijft in het boek op pag. 31: “zelf zie ik supervisie als een mogelijkheid om bij te dragen aan de beroepssupervisievorming van supervisanten. Ik wil hen uitdagen zó van hun beroeps- of stage ervaring te leren dat zij later van en aan hun werk kunnen blijven leren. Belangrijke voorwaarde hierbij is, dat zij kunnen reflecteren. D.m.v. methodisch gehanteerde feedback en zelfreflectie vergroten zij hun relationele sensitiviteit en hun communicatieve betrouwbaarheid. Verder werken ze aan de ontwikkeling van positioneel inzicht en positionele flexibiliteit. Reflectie is daar een krachtig medium bij. Als alles in supervisie goed loopt, leer je hoofd, hart en handen op samenhangende wijze aan te wenden. Zó dat de cliënt daar baat bij heeft”.

Ook de Roos haalt, d.m.v. het citeren van de LVSC site, dezelfde doelen aan die ‘dubbel’ zijn als in de driebaansleerweg van Siegers. Ook komen de niveaus van leren aan bod en het cyclisch leerproces.

1.2 Samenvatting: ‘wat is supervisie en wat zijn de doelen?’

Kort samengevat haal ik uit bovenstaand wat een supervisant dus moet leren, waarom hij dat moet leren en hoe dat leren tot stand kan komen d.m.v. supervisie.

Dus, wát moet de supervisant leren?

De supervisant leert geprofessionaliseerd dienstverlenend werk uitvoeren. Dit wordt ook wel ‘heuristiek’ werk genoemd waarin de interactie niet vanzelfsprekend volgens vaste patronen verloopt. Hoe de supervisant zich verhoudt tot- en gedraagt naar de cliënt is van grote invloed.

Maar ook leert de supervisant, d.m.v. supervisie, betekenisvolle situaties te herkennen en er bij stil te staan: wat raakte hem en wat deed het met hem is uitgangspunt van het leren. Zelfsturend, reflecterend op de ervaringen, leert hij om integratief te handelen in relatie tot het beroep met zijn uitgangspunten, methodiek en doelen.

De supervisorische basisvaardigheden moeten worden geleerd: betekenisvolle situaties herkennen als bron voor leren en deze kunnen expliciteren en concretiseren. Reflecteren en vervolgens problematiseren door ook te kunnen generaliseren en inzicht te verkrijgen wat men te leren heeft (zie in bijlage 3 de toelichting op de supervisorische basisvaardigheden).

De supervisant leert om zijn eigen supervisor te worden. Je zou ook kunnen zeggen dat dat is: leren een professional te worden die bereid is- en moet zijn- om continue zichzelf te verbeteren.

Waarom moet de supervisant dit leren?

Voor de kwaliteit van het werk is het van belang dat een beroepskracht goed functioneert. In het soort werk waarvoor supervisie ingezet kan worden is de beroepskracht zelf zijn instrument; het gaat om heuristisch werk. Niets is helemaal voorspelbaar. Supervisie leert de supervisant om van zijn eigen ervaringen te leren en daardoor, als in een cyclisch proces, zichzelf continue te verbeteren. Dit komt de kwaliteit van het werk dus ten goede. Dit komt ten bate van de cliënt.

Maar ook leert de supervisant om zijn gevoel, denken, willen en handelen op één lijn te krijgen. Daarmee leert hij om authentiek te zijn in zijn handelen. Als iemand dat goed kan, zal dit voorkomen dat men opbrandt en ziek wordt.

Hoe kan de supervisant dit leren?

De supervisant leert in supervisie de methodiek door middel van de bijeenkomsten, individueel of in een groep, onder begeleiding van de supervisor.

Het werkmateriaal wordt door de supervisant zelf verzorgd (en komt niet uit boeken): de werkinbreng en de reflecties. Zo wordt er steeds terug gekeken naar het geleerde en de nieuw opgedane werkervaringen in de werkinbreng worden geanalyseerd zodat er van geleerd wordt waardoor handelingsalternatieven gaan ontstaan die kunnen worden uitgetoetst; zo ontstaat er een cyclisch leerproces.

De supervisor helpt de supervisant in dit proces m.b.v. de vragen in de interventies die hij doet. Om te bereiken dat de supervisant leert zijn eigen supervisor te worden, is een bepaalde tijd nodig per bijeenkomst. Afhankelijk van het aantal supervisanten in een groep (max. 3) is dat 1 tot 2 uur per bijeenkomst. De frequentie die wordt geadviseerd is 1x in de 2 à 3 weken omdat wat geleerd is in de bijeenkomst, verwerkt moet worden in een reflectieverslag, en ook omgezet moet kunnen worden naar nieuw uitgetoetste handelingen. Deze nieuwe ervaringen moeten weer kunnen dienen als nieuwe werkinbreng voor een volgende bijeenkomst. Al hoeft dat niet altijd voort te borduren op het geleerde van een vorige bijeenkomst. Het aantal bijeenkomsten dat door de LVSC wordt gehanteerd is minimaal 10 en wenselijk 15. In deze bijeenkomsten vallen een aantal vaste zaken: een 'klikevaluatie' in de 3^e bijeenkomst om te kijken of er voldoende vertrouwen is in elkaar en in het feit dat de supervisant kan leren, een midden evaluatie en een eindevaluatie. De ervaringen in de supervisiesituatie zelf worden gezien als 2^e bron van leren omdat dit een spiegel kan zijn van het functioneren van de supervisant buiten de bijeenkomsten in zijn werk.

1.3 Conclusie

Wat Sijtze de Roos ook al aangeeft: alle definities lijken op elkaar en in soms verschillende woorden wordt hetzelfde weergegeven wat betreft de definitie en de doelen van supervisie. Het gaat om een unieke leersituatie: niet uit boeken maar met eigen werkmateriaal van supervisanten. De supervisor begeleidt en leert de supervisant leren zijn eigen supervisor te worden. Het leren heeft dubbele lagen: het werk leren en leren van de ervaringen in het werk. Problematiseren geldt daarbij als finishing touch, want pas als de werker zelfstandig zijn werkervaringen kan problematiseren tot leermateriaal, is hij zijn eigen supervisor geworden.

2 Hoe zit het bij Saxion AMM?

De opleidingen tot sociaal pedagogisch werk en maatschappelijk werk, die beide onderdeel uitmaken van de Academie Mens & Maatschappij, moeten voldoen aan bepaalde kwalificaties. Deze zijn te vinden in bijlage 1 en bijlage 2 waarin de 15 kwalificaties te vinden zijn van resp. de opleiding SPH en MWD. In deze laatste heb ik ook de richtlijnen voor maatschappelijk werk (2011 – 2012) toegevoegd waarin specifiek staat dat alle MWD-opleidingen supervisie bieden aan studenten ter ondersteuning van de praktische beroepsvoorbereiding. Supervisie draagt ertoe bij dat de student werkt aan bepaalde kwalificaties van de opleiding. Dit leren is een dubbel leren zoals ook beschreven in de driebaansleerweg: het leren van de uitvoering van het beroep, het leren van de basisvaardigheden van supervisie en het leren leren.

2.1 De segmenten

Bij beide opleidingen zijn de kwalificaties verdeeld in 3 segmenten:

Voor SPH (Sociaal Pedagogische Hulpverlening)

Segment 1 Hulpverlening aan en ten behoeve van cliënten

Segment 2 Het werken binnen en vanuit een hulpverleningsorganisatie

Segment 3 Het werken aan professionalisering

Voor MWD (Maatschappelijk Werk en Dienstverlening)

Segment 1 Directe en indirecte hulp- en dienstverlening

Segment 2 Werken in en vanuit een arbeidsomgeving

Segment 3 Werken aan professionaliteit en professionalisering

Deze segmenten zijn a.h.w. op hetzelfde gericht: de cliënt – de organisatie en de eigen professionele ontwikkeling. Alle aangeboden vakken zijn ook gericht op deze segmenten. In principe sluit supervisie ook aan op al deze 3 segmenten, al is de gerichtheid anders.

Supervisie draagt bij aan segment 1 omdat in de supervisiesituatie werkinbreng uit stage (of werk) besproken wordt dat kan gaan over de relatie met en/of het beroepsmatig handelen voor de cliënt. De supervisor, in dit geval de student, leert van ervaringen die hij opdoet in deze interacties met- of interventies voor de cliënt. Hierbij wordt verondersteld dat het in supervisie niet gaat om het leren van methodieken, gespreksvaardigheid of ziektebeelden. Deze kennis en vaardigheden worden elders in het curriculum opgedaan. De supervisor leert van zijn ervaringen die betekenisvol waren omdat die ervaringen hem als persoon raakten. Hij leert hierbij integratief handelen in relatie tot het beroep en de concrete situatie.

Segment 2 gaat over de arbeidsomgeving. In supervisie zit dit m.n. op het leren op het 2^e niveau: hoe de student dient te handelen in het kader van het beroep. (1^e niveau is leren van de persoon: denken, voelen, handelen, willen). Hierbij gaat het om het kunnen en willen hanteren van de eisen die het beroep en de organisatie aan hem stellen: de regels en afspraken die daarbij horen. Dus de student als persoon in relatie tot die organisatie. De nadruk ligt niet op organisatiekunde, beleid of teamsamenwerking. Dat wordt geleerd in specifieke vakken. In supervisie komt de organisatie altijd ter sprake als kader waarbinnen de student dient te handelen als persoon.

Supervisie levert het meest een bijdrage aan het laatste segment dat gaat over professionalisering. Supervisie werkt n.l. aan het leren om zelfgestuurd continue te blijven leren en werken aan de kwaliteit van het functioneren als professional. Het 'leren leren' in de driebaansweg. Als de student leert om zijn eigen supervisor te worden, zal hij continue kritisch blijven kijken naar zijn ontwikkeling van kennis en het opdoen van vaardigheden. Hij zal leren hoe hij zelf van zijn betekenisvolle ervaringen kan leren. Ook na- en buiten de opleiding SPH of MWD.

Hierbij is duidelijk gemaakt dat supervisie niet op zichzelf staat maar dat in supervisie a.h.w. alle segmenten van het onderwijs samenkomen.

Toch kan het zijn dat er in bepaalde vakken die worden aangeboden, iets geleerd wordt wat ook in supervisie wordt geleerd.

Om dit te onderzoeken vergelijk ik de BoKSA's (Body's of knowledge, skills and attitude) van de opleiding met het 'wát' van wat de supervisor dient te leren. In bijlage 3 zijn de supervisorische basisvaardigheden opgenomen. Daarmee wordt concreter wat er met die vaardigheden bedoeld wordt en is duidelijker te zien of er overlap is in het curriculum.

2.2 Bodys' of knowledge, skills and attitude (BoKSA's)

De segmenten van het opleidingsprofiel zijn opgedeeld in 9 kernkwalificaties. Voor die 9 kwalificaties zijn BoKSA's ontwikkeld waarbij prestatie indicatoren gekoppeld zijn aan de kernkwalificaties. Deze prestatie indicatoren zijn beschreven in competenties m.b.t. kennis, vaardigheden en attitude.

Studenten krijgen onderwijs aangeboden in leerpakketten. Ze krijgen les in blokken van 10 weken waarbinnen zij een leerpakket ook afsluiten. Die leerpakketten zijn gekoppeld aan de kernkwalificaties. Deze zijn ingedeeld in 2 fasen in de postpropedeuse.

Na het bestuderen van alle BoKSA's behorende bij de leerpakketten (meest recente versies van 2012, kernkwalificatie 1 t/m 9) heb ik (zie bijlage 4) een indeling gemaakt van competenties die nauw aansluiten bij competenties die in supervisie geleerd worden en competenties die nauw aansluiten en misschien helpen om het leren in supervisie te vergroten. Achter de competenties geef ik de prestatie indicatoren aan. Daarachter, schuin gedrukt en in mijn eigen woorden, de verbinding of relatie met supervisie. Ik ga hierbij uit van het productieniveau (behalve bij de kernkwalificaties 7 en 9 die er niet zijn op productieniveau) omdat supervisie ook op dit niveau wordt aangeboden. Dat neemt niet weg dat studenten al veel kennis, vaardigheden en ervaringen hebben opgedaan in het leren op oriëntatie- en reproductieniveau, die voorwaardenscheppend- en van invloed zijn geweest op het leren op productieniveau. Ik heb al eerder gezegd dat in supervisie eigenlijk het gehele curriculum terugkomt (zie hierboven) en daarom geef ik alleen directe raakvlakken aan in het schema.

Samengevat is hierover te zeggen:

Kernkwalificatie 1: *"Samen met de cliënt de hulpvraag vaststellen. Contact leggen en een samenwerkingsrelatie opbouwen en onderhouden met een cliënt(systeem). Verkennen, analyseren en (her)formuleren van de hulpvraag en deze vertalen naar hulpverleningsdoelen, in dialoog met de cliënt, het cliëntsysteem en eventuele andere hulpverleners."* De student leert om met een kritische houding naar zichzelf, de cliënt en de organisatie te kijken. Door supervisie leert de student zichzelf goed kennen en door te leren kijken naar zijn ervaringen in het werk, leert hij de invloed van het eigen handelen herkennen en het effect ervan in de relatie met de cliënt.

Kernkwalificatie 2: *"Het hulp- en dienstverleningsplan opstellen. Opstellen van een hulp- en dienstverleningsplan gericht op de ontwikkelingsmogelijkheden van de cliënt, in dialoog met de cliënt."* Focussen op wat belangrijk is. In supervisie wordt geleerd betekenisvolle situaties te herkennen en er leermateriaal van te maken: problematiseren en leerdoelen formuleren. In dit geval voor de student zelf.

Kernkwalificatie 3: *"Het hulp- en dienstverleningsplan uitvoeren. Uitvoeren van een hulp- en dienstverleningsplan op methodische wijze, gericht op het vergroten, dan wel in stand houden van de zelfredzaamheid en de maatschappelijke participatie van de cliënt."* In supervisie: n.a.v. de werkinbreng, kunnen analyseren van behoeftes en aansluiten bij de cliënt. Daarbij bewust zijn van projectie, aannames en overdracht. Durven confronteren. Integratie van persoon (denken, voelen, willen en handelen) en beroep (context).

Kernkwalificatie 4: *"Verantwoorden, evalueren en afsluiten van de hulp- en dienstverlening. Afsluiten en evalueren van de hulpverlening en waar nodig verwijzen naar andere hulpverleners, rekening houdend met de (on)mogelijkheden van de cliënt."* Deze kernkwalificatie heeft raakvlak met de inhoud en het proces van supervisie: In supervisie is 'reflecteren' een rode draad om te herkennen, inzichten te krijgen (in situaties en eigen persoon) en om handelingsalternatieven te leren zien. In het proces van supervisie wordt ook

geëvalueerd om stil te staan bij het hele leerproces, in de midden- en eindevaluatie.

Kernkwalificatie 5: *“Werken in- en vanuit een organisatie.”* De BoKSA's van deze kernkwalificatie heb ik niet maar in supervisie in de beroepscontext van grote invloed in de bespreking; de integratie op het 2^e niveau (1^e niveau is de persoon: denken, voelen, willen en handelen op een lijn).

Kernkwalificatie 6: *“Samenwerken met collega's, andere professionals en vrijwilligers.”*

Samenwerken met- en adviseren en coachen van collega's, andere professionals en vrijwilligers en deelnemen aan en organiseren van (multidisciplinaire) overlegsituaties.” Het raakvlak met supervisie is hier, dat er in supervisie kennis nodig is van de beroepscontext. En het bewust zijn van de eigen positie, mogelijkheden en profilering binnen die context in samenwerking met andere disciplines. Hierin jezelf ontwikkelen.

Kernkwalificatie 7: *“Functioneren in- en vanuit een hulp- en dienstverleningsorganisatie*

(Bege)leiding geven aan collega's, andere beroepsbeoefenaren, vrijwilligers en mantelzorgers. Leveren van een bijdrage aan de uitvoering en ontwikkeling van beleid, beheer en kwaliteitszorg van de organisatie.”

Het raakvlak van deze kernkwalificatie met supervisie is ook hier weer: de beroepscontext goed kennen. De verwachtingen die deze stelt aan jou als professional.

Kernkwalificatie 8: *“Reflecteren op- en werken aan professionalisering. Reflecteren op de eigen persoonlijke en normatieve professionaliteit, op basis daarvan (methodisch) handelen, de eigen deskundigheid blijven ontwikkelen en de eigen loopbaan bewust en doelgericht vormgeven.”* Binnen deze kernkwalificatie valt de studieloopbaanbegeleiding. Dit is vormgegeven in studiekringen van ongeveer 16 studenten. De

bijeenkomsten zijn niet wekelijks. De opdrachten zijn omschreven in leertaken die gericht zijn op verdieping, reflectie en sturen van de eigen professionaliteit. De beoordeling gebeurt in assessments aan het eind van het jaar. Hiervoor wordt een portfolio gemaakt waarin het persoonlijk ontwikkelplan een groot onderdeel is. Maar ook de stage-resultaten. In het 3^e jaar valt supervisie onder deze kernkwalificatie.

Kernkwalificatie 9: *“Bijdragen aan de ontwikkeling van het beroep. Bijdragen aan innovatie, ontwikkeling en legitimatie van het beroep en de beroepsethiek, door ontwikkeling in de beroepspraktijk te signaleren en te onderzoeken en gebruik te maken van wetenschappelijk en praktijkgericht onderzoek.”* Bewustwording van eigen professionaliteit; jij als persoon in relatie tot het beroep.

Zoals op pag. 12 al gezegd, is hiermee nogmaals duidelijk gemaakt dat in supervisie alle segmenten, dus ook alle kernkwalificaties, samenkomen. Daarmee is niet gezegd dat supervisie overbodig is.

2.3 Supervisie werkwijze op Saxion AMM

De handleiding

De handleiding supervisie 2011 – 2012 van AMM geeft geen specifieke definitie van wat supervisie is. In de inhoud wordt gezegd dat het een leermethode is, wat het effect is en wat je rol is. Dit alles zeer beknopt. (Voor het schooljaar 2012 – 2013 staat dezelfde tekst op Blackboard).

“Supervisie is een leermethode waar jij als werker centraal staat. Reflectie wordt gebruikt als middel om eigen handelen en denken over het werk en emotionele aspecten van het beroep te onderzoeken. Je krijgt meer zicht op je eigen gedrag, het effect daarvan op anderen en hoe anderen jou beïnvloeden (overdracht, tegenoverdracht, projecties).

Je onderzoekt verschillende mogelijkheden van ageren, reageren en jouw keuzes daarin. Inzichten daarin zul je leren toepassen en integreren in de werksituatie, zodat je beter beslissingen kunt nemen en zelfstandiger kunt gaan handelen.

Het leren in supervisie is een vorm van zelfstandig leren, via zelfsturing. Je bepaalt zelf welke leervragen je inbrengt en welke condities voor jou belangrijk zijn om te kunnen leren. Je bent verantwoordelijk voor je eigen leerproces en je wordt geacht een actieve bijdrage te leveren aan de interactie in de groep. Dit gebeurt in dialoog met je mede-supervisanten en de supervisor.

Door supervisie leer je jezelf als hulpverlener beter kennen: wat zijn je normen en waarden, je visies op hulpverleners, je gedachtenpatronen en je grondhouding in het werk?

Vaak zijn deze verbonden met je eigen socialisatie, bijv. je ervaringen in het gezin van herkomst, in het onderwijs en in de plaats en in het milieu waarin je bent opgegroeid. Door de vragen van de supervisor en medesupervisanten kun je blinde vlekken opsporen. Het nadenken over kernkwaliteiten en valkuilen (zie Daniel Offman: Bezieling en kwaliteit in organisaties) kan je helpen om te ontdekken wat je als hulpverlener en collega te bieden hebt”.

In de handleiding staat de leercirkel van Kolb en staan de supervisiedriehoeken.

Er staan aanwijzingen in bijlagen voor het schrijven van de kennismakingsbrief, het maken van een reflectieverslag, het schrijven van een werkinbreng en voor de eindevaluatie. Ook is het beoordelingsformulier opgenomen in de bijlage.

De werkwijze

Alle AMM studenten, deeltijd en voltijd MWD en SPH, krijgen in hun 3^e jaar supervisie. Voor de voltijdstudenten is dat het jaar dat zij 4 dagen per week stage lopen. De deeltijdstudenten hebben relevant werk waarover supervisie kan worden gegeven.

Supervisie wordt gegeven door supervisoren. Niet zomaar iedereen kan het geven. Maar ook niet iedereen is hiervoor gecertificeerd. Er worden van 'buiten' ook supervisoren gecontracteerd; van hen wordt wel geëist dat zij gecertificeerd zijn of met de opleiding daarvoor bezig zijn.

De supervisie vindt plaats in 10 bijeenkomsten van elk 90 minuten (1 ½ uur). In deze bijeenkomsten zijn de kennismaking, de midden- en de eindevaluatie inbegrepen.

Er worden groepjes gemaakt van, zo mogelijk, 3 studenten; de samenstelling wordt niet aan de studenten zelf overgelaten.

3 En dan nu de praktijk.

In voorgaande hoofdstukken is vanuit de theorie beschreven wat supervisie inhoudt en welke doelen met supervisie beoogd worden. Daarna is beschreven, m.b.v. de kernkwalificaties en de BoKSA's, welke competenties studenten van AMM moeten behalen. Supervisie is een onderdeel van het curriculum dat gekoppeld is aan kernkwalificatie 8, het werken aan de professionaliteit. In par. 2.3 is beschreven hoe AMM supervisie aanbiedt.

Om te kunnen onderzoeken of supervisie meerwaarde heeft in relatie tot het overig curriculum, heb ik 2 vragenlijsten gemaakt voor supervisors en studenten. I.v.m. de tijd heb ik geen stagebegeleiders betrokken of studenten die al langere tijd van de academie af zijn en nu werkzaam zijn in de sector van zorg en welzijn. Bij het ontwerpen van de vragenlijsten heb ik rekening gehouden met de theorie, m.n. de doelen die met supervisie worden beoogd. Daarnaast heb ik gekeken naar thema's die in supervisie aan bod kunnen komen om deze doelen te halen. Komen deze thema's ook aan bod? Ook heb ik gekeken naar de voorwaarden voor supervisie: het werkmateriaal en de eisen die hieraan worden gesteld. Verder zijn er ook vragen over de kaders die door AMM worden gesteld m.b.t. de tijd die er aan supervisie kan worden besteed. Tot slot heb ik de vragen m.b.t. het doel van het onderzoek verwerkt, over onderscheid, effecten en meerwaarde. Ik heb bewust een mix gemaakt van open- en gesloten vragen. Daar waar een beperkt aantal antwoordmogelijkheden was heb ik meerkeuzevragen gemaakt. Hier en daar kon toelichting worden gegeven. Vragen naar effecten en meerwaarde heb ik bij de supervisors open gesteld omdat ik deze graag in eigen woorden van hen wilde zien. Bij de studenten heb ik alleen maar meerkeuzevragen gesteld met toelichtingsmogelijkheden omdat ik verwachtte dat zij dan sneller bereid zouden zijn alles te beantwoorden. Bovendien hadden de studenten kort tijd omdat ik een deel van hun les 'onderzoek vaardigheden' in beslag nam. In bijlage 5 en 6 zijn de vragenlijsten te zien die verspreid zijn onder supervisors en studenten. Zoals in de inleiding al geschreven, zijn deze vragenlijsten in januari en februari ingevuld door studenten en supervisors.

3.1 De respondenten

De supervisors

Er werken bij Saxion AMM 39 supervisors: 24 intern (daarvan heb ik 17 vragenlijsten terug), zij zijn ook docent bij AMM, en 15 extern (daarvan heb ik 13 vragenlijsten terug), zij werken niet bij Saxion AMM. In totaal heb ik dus van 30 supervisors input.

Als buitensupervisors gecontracteerd worden, moeten zij gecertificeerd zijn als supervisor of bezig zijn met een opleiding hiervoor. Ik kan er dus van uitgaan dat 100% van hen (toekomstig) gekwalificeerd supervisor is. Ik heb in mijn vragenlijst niet gevraagd of men gekwalificeerd is maar wel hoe lang men supervisor is en hoe lang men supervisie geeft. (Vraag 1 'hoe lang ben je al supervisor' en vraag 2 'hoe lang werk je op Saxion als supervisor'?)

Bij binnen- supervisors wordt niet geëist dat men gecertificeerd is. Het is niet helemaal duidelijk aan welke eisen men moet voldoen. Zo kan het voorkomen dat iemand al bezig is met supervisie geven en pas later met een opleiding is begonnen. Maar ook komt het voor dat men geen opleiding heeft voor supervisor.

De getallen: van de 30 vragenlijsten van binnen- en buitensupervisors die ik terug heb n.a.v. vraag 1: 'Hoe lang ben je al supervisor' en vraag 2: 'Hoe lang werk je op Saxion als supervisor?'

even lang supervisor als supervisor op AMM	13
langer supervisor dan supervisor op AMM	9
korter supervisor als supervisor op AMM	5
in opleiding tot supervisor en supervisor op AMM	1
geen opleiding en supervisor op AMM	2

Het is natuurlijk subjectief maar het kan van invloed zijn op de waarde die supervisanten / studenten hebben ervaren t.a.v. hun supervisietraject. Ook heb ik niet gevraagd of met gecertificeerd supervisor is: wanneer noemt iemand zich supervisor? In de opsomming hierboven is te zien dat van de 30 supervisors er 8 zeggen

dat zij supervisie gaven of geven bij AMM terwijl zij nog geen supervisor waren (of zijn) toen zij begonnen als supervisor bij AMM.

Vraag 3 gaat over het feit of men een in- of externe supervisor is. In vraag 4 wordt gevraagd of men naast supervisie ook nog les geeft op Saxion. En in vraag 5 wordt gevraagd hoe goed men, op de schaal van 1 tot 10, bekend is met het curriculum van AMM.

De 17 interne supervisors geven allen ook nog les bij AMM. Zij geven aan goed bekend te zijn met het curriculum: gemiddeld: 7,8.

Aan de interne supervisors is gevraagd in welke vakken zij les geven. Van de 17 supervisors geven 12 ook studieloopbaanbegeleiding. Niet zo heel verwonderlijk want het overgrote deel van de docenten geeft dat. Wel is het een begeleidingsvorm die met zich meebrengt dat men ook gericht is op de persoonlijke en beroepsontwikkeling van de individuele student. De intensiteit is minder maar de docent ziet een student wel meerdere jaren. Er is echter geen gerichtheid op supervisorische vaardigheden en het leren de eigen interne supervisor te ontwikkelen d.m.v. het leren van werkervaringen.

Er zijn 6 supervisors die ook coaching geven en verder zijn er ook nog vakken die enige verwantschap hebben met supervisie als intervisie, psychologische gespreksvoering, RET en communicatie.

De 13 buitensupervisors van wie ik de vragenlijst terug heb ontvangen geven gemiddeld het cijfer 4,5 voor hoe goed zij bekend zijn met het curriculum van AMM.

Dit gegeven is relevant omdat in vraag 8 gevraagd wordt of men supervisie onderscheidend vindt van het overige aanbod en in vraag 9 wordt gevraagd of men overlap ervaart met het curriculum van AMM.

De studenten

Om het onderzoek af te kaderen heb ik bewust gekozen om de vragenlijsten in te laten vullen door voltijd studenten. De effecten van supervisie bij deeltijdstudenten kunnen afwijken i.v.m. leeftijd en ervaring. Ik heb bewust gekozen voor 4^e jaars omdat zij nog op Saxion bereikbaar zijn en het supervisietraject hebben afgerond. Ik heb de vragenlijsten in 5 groepen 4^e jaars voltijd SPH en MWD studenten uitgedeeld; zij volgen momenteel het vak 'onderzoek vaardigheden.'

Ik heb hiermee 59 studenten bereikt die ook allen de vragenlijst hebben ingevuld: dus 100 % respons. Allen hadden, op het moment dat zij ook supervisie hadden, een stageplek.

3.2 Hoe wordt inhoud gegeven aan supervisie, methode en werkvormen

Ik verwijs naar bijlage 7 waar ik uitgebreid beschreven heb hoe er inhoud wordt gegeven door supervisors aan supervisie. Werkvormen, werkmateriaal, inzichten en evaluaties, zoals supervisors zeggen ermee te werken en studenten aangeven dit ook ervaren te hebben. In een aantal vragen komen deze onderwerpen aan bod: vraag 7 en 11 aan supervisors en vraag 10, 11, 12, 13, 14 en 17 aan de studenten.

Hieronder, kort, een samenvatting.

Modellen

In supervisie worden een aantal modellen gebruikt om duidelijk te maken waar het in supervisie om gaat en om de supervisor zichzelf goed te laten leren kennen als persoon in relatie tot de ontwikkeling tot professional. De supervisors werken allen met de supervisiehoeken en op één na met de supervisiebasisvaardigheden. Velen besteden aandacht aan de leercirkel van Kolb en de kernkwadranten. De leerweg van Louis van Kessel en de IJsborg van McClelland worden minder vaak gebruikt.

In de toelichting hebben de supervisors nog ruim 30 werkvormen en modellen aangegeven waarmee ook gewerkt wordt. In het antwoord van de studenten op deze vragen is dit terug te zien.

Te concluderen is wel dat er, naast de methodiek, erg veel nuttige, ondersteunende werkvormen zijn en dat veel supervisors een behoorlijke gereedschapskist hebben die ingezet kan worden als een situatie daar om vraagt. Daarbij is het van belang dat deze doelgericht worden ingezet en niet als doel op zich worden gebruikt.

Patronen

Het gaat er in supervisie om dat een supervisant, in dit geval de student, zichzelf als persoon goed leert kennen. De supervisor heeft de rol om daarbij processen bij een supervisant aan het licht te brengen of m.a.w. 'expliciet' te maken zodat de supervisant zich bewust wordt van patronen in zijn handelen en de oorzaak daarvan. Dat kan helpend zijn om, wanneer nodig, alternatieven te vinden in dat handelen, die wellicht effectiever zijn. Het helpt als de supervisor wijst op- en vraagt naar onderstaande aspecten. Alle supervisors geven aan dat zaken als: parallellen, projecties, aannames, waarden, overdracht en tegenoverdracht, drijfveren en ethische dilemma's aan de orde komen.

Reflecties

Zoals in de theorie al beschreven is, is het werkmateriaal van de studenten de bron van het leren. Zij brengen hun eigen werkervaringen in en maken van elke bijeenkomst een reflectie zodat er een cyclisch werkproces ontstaat. Zie ook de laatste alinea in de definitie van het LVSC uit het boek van Sijtze de Roos op pag. 9. Alle supervisors letten op de kwaliteit van de reflecties die zij ook voor elke bijeenkomst verwachten. Wel wordt er rekening mee gehouden dat het maken van goede reflecties een proces is en dat ook rekening gehouden moet worden met de leeftijd van de studenten. Belangrijk wordt gevonden dat, wanneer de student leert ervaren dat, als voelen en denken goed met elkaar verbonden zijn, het handelen kwalitatief beter wordt.

Werkinbreng

Het is de bedoeling, dat er geleerd wordt van de eigen werkervaringen en dus schrijven de studenten voor de bijeenkomst een werkinbreng. Niet alle supervisors verwachten van elke student elke keer een werkinbreng; 17% geeft aan dat dit niet elke keer hoeft. Ook 17% van de studenten zegt dat het niet altijd hoeft. En 43% van de supervisors geeft aan dat zij niet alle inbreng in de bijeenkomst bespreken. De grootste reden daarvan is, dat dit in de tijd van 1 ½ uur niet mogelijk is. Er wordt wel op de kwaliteit van de inbreng gelet en voor een groot deel (66%) geven de supervisors aan dat zij een leervraag willen zien in de werkinbreng. Over dit laatste is gezegd dat het de essentie is van leren leren (zoals Siegers ook aangeeft dat dit de 'finishing touch' is, zie pag. 7 in dit verslag) en dat het voor studenten niet altijd makkelijk is om deze te bedenken.

Evaluatie

Om stil te staan bij het effect van supervisie zijn de midden- en eindevaluatie van belang. Daarnaast is er een klikbijeenkomst in de 3^e bijeenkomst om vast te stellen of men zich veilig- en vertrouwd genoeg voelt bij elkaar om samen het hele traject door te lopen. Op een klein aantal supervisors na, wordt deze klikevaluatie ook uitgevoerd. De middenevaluatie ook en de eindevaluatie idem. Soms wordt er wel eens van een vast moment afgeweken i.v.m. het proces. Opvallend is wel, dat er door een klein aantal supervisors is aangegeven, dat zij deze evaluaties 'soms' doen terwijl het om opleidingssupervisie gaat en de beoordeling ook in de 10^e bijeenkomst plaats dient te vinden. Evalueren is daar m.i. inherent aan. Van de studenten zegt 5% dat zij geen eindevaluatie hebben gehad. Een groter aantal, 22%, heeft geen klikevaluatie gehad en 10% geen middenevaluatie.

Groepsdynamiek

Uitgangspunt bij AMM is dat er groepssupervisie wordt gegeven in groepen van 3 studenten en 1 supervisor. Een enkele keer wordt daar wel eens van afgeweken om welke reden dan ook, en wordt er verder gegaan als triade: supervisor met 2 studenten. Studenten kunnen ook veel van elkaar leren. Dat men dit ook ziet bewijst het antwoord van de supervisors op een deel van vraag 11: 'Ik vind de interventies van studenten op elkaar van essentiële waarde': 29 x ja en 1 x niet ingevuld.

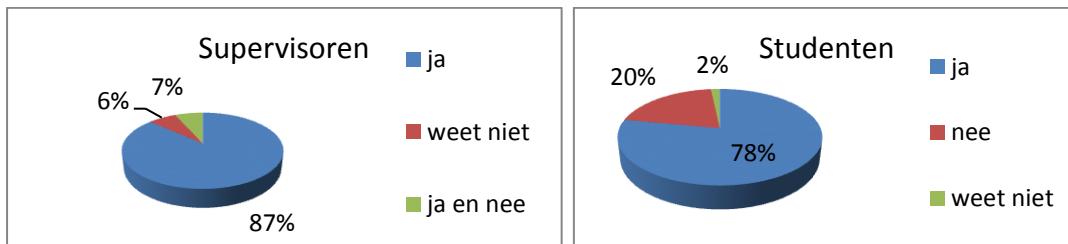
Tips in supervisie

De essentie van supervisie is niet dat er tips gegeven worden of dat er coaching gemaakt wordt van supervisie. Toch is dat in het begin van een traject nog vaak de verwachting van studenten. En het zou natuurlijk ook makkelijk 'scoren' zijn want een student gaat tevreden naar huis als hij/zij tips heeft gekregen. Hoe gaan supervisors hiermee om? De meeste supervisors geven aan dat zij soms wel tips geven. Ervaring is dat studenten ook graag tips geven aan elkaar en dat het vreselijk lastig is om dat niet te doen. Een tip uit de toelichting was, om aan het eind van de supervisiebijeenkomst de gelegenheid nog te geven om tips te geven aan elkaar. Mijn idee is, dat dit het zelfsturend leerproces van een student niet mag verstoren.

4 Supervisie onderscheidt zich van het overige curriculum

Er was geen 'vraag' 8 maar een stelling: 'Supervisie onderscheidt zich van het overig aanbod op AMM' en vraag 9 gaat over het feit of men overlap ervaart in het curriculum van AMM met wat er in supervisie wordt aangeboden. Bijna 87% (26 van de 30) van de supervisors is van mening dat supervisie zich onderscheidt van het overige aanbod van AMM. Er is ook een aantal supervisors die het onderscheidend én niet onderscheidend vinden en 2 supervisors wilden de vraag niet beantwoorden omdat zij zeggen het aanbod van AMM niet goed genoeg te kennen.

Van de studenten geven er 46 (= 78%) aan dat zij het daar mee eens zijn t.o.v. 12 (20%) die het hier niet mee eens zijn. Er is 1 student (2%) die de vraag niet wil beantwoorden omdat hij/zij geen 'normale' supervisie heeft gehad maar 'vervangers'.

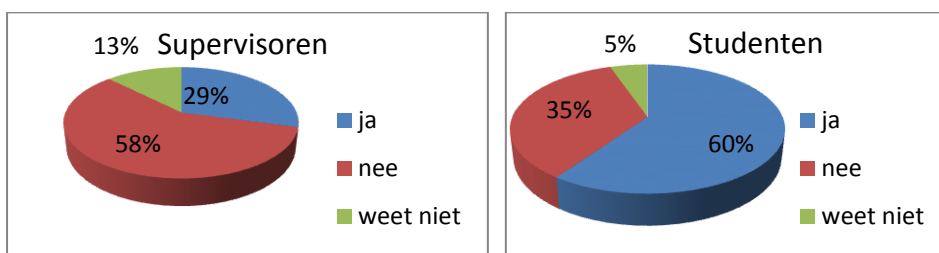


Grafiek 1 Supervisie onderscheidt zich van het overig aanbod van AMM

4.1 Overlap met overig curriculum

Op vraag 9, of men overlap ervaart met het overig curriculum van AMM hebben 25 supervisors antwoord gegeven. Er zijn 14 supervisors die geen overlap ervaren met het overige aanbod in het curriculum dus supervisie als iets unieks bestempelen; 3 supervisors weten het niet en 7 supervisors vinden dat er wel enige overlap is maar die 7 zeggen ook allemaal dat die overlap versterkend werkt. Daar kan dus de conclusie getrokken worden dat er geen aanbod 'teveel' is. De overlap die ervaren wordt is m.n. bij coaching en studieloopbaanbegeleiding. Ook komen elders in het curriculum de cirkel van Kolb en de kernkwadranten wel eens aan bod.

Er is een groot deel van de studenten, 34, dat wel overlap ziet met delen van het curriculum; 20 studenten vinden dat er geen overlap is en 3 weten het niet.



Grafiek 2 Er is overlap in het curriculum van AMM met wat er in supervisie wordt aangeboden

Welke overlap zien studenten?

Of supervisie nu als onderscheidend of niet werd ervaren, er is een groot deel van de studenten (bijna 60%) die wel overlap ziet met delen van het curriculum. Deze wordt ervaren in reflecteren zegt 32% (11 van de 34 studenten). En een lichte overlap wordt door 8 studenten ervaren met SLB / werken aan je professionaliteit. Een enkeling geeft aan supervisie dan beter te vinden (2 studenten). Nog eens 5 studenten ervaren overlap met de leerdoelen maar dat is logisch en met elkaar verbonden. Een enkeling ervaart nog overlap met communicatie (1), Kolb (3), kernkwadranten (2) en 'denken, voelen, handelen' (2) maar die laatste is ook

vanzelfsprekend.

En verder zeggen 4 studenten bij deze toelichting waaruit de overlap bestaat, dat eerdere kennis en ervaringen toegepast kunnen worden en dat het op elkaar aansluit. En dat de kennis en ervaring uit de overige lessen nu gekoppeld worden aan je eigen ik.

Van die 34 studenten geven 29 (van de 34) studenten (= 85%) aan dat zij de overlap versterkend vinden.

Slechts 5 van hen vinden de overlap niet versterkend.

Als er overlap wordt ervaren (en 34 studenten zeggen dat in het antwoord op een deelvraag van vraag 18), wat vindt men dan teveel in het curriculum?

Hierop geven 12 studenten (35%) aan niets teveel te vinden. Een enkeling (4) vindt dat er teveel reflecties geschreven moeten worden. Verder zijn er individuen die iets teveel vinden als Kolb, communicatie, kernkwadranten, e.d. Hieruit kan geconcludeerd worden dat ook studenten niet veel als 'dubbel aanbod' ervaren. En wanneer zij iets als dubbel ervaren, is dat slechts een klein onderdeel van een aanbod in een leerpakket.

4.2 Wat als onderscheidend ervaren wordt

In de toelichting kon dit worden aangegeven. De antwoorden heb ik, van zowel supervisoren als studenten, enigszins gerubriceerd.

Supervisoren over de vorm

Allereerst wordt de vorm als aanbod aan studenten als onderscheidend gezien.

Supervisie is een begeleidingsvorm en geen 'les' als het andere aanbod. Het wordt aangeboden in kleine groepjes, waardoor er meer tijd en aandacht voor het individu is. In een kleine groep op deze manier stilstaan bij wie je bent en hoe je werkt als professional gebeurt niet op een andere plek binnen het curriculum. Daardoor krijg je veel meer diepgang. Kennisoverdracht staat niet centraal; het gaat om ervaringsleren en de studenten leveren, anders dan werken met theorie, hun eigen materiaal aan. Zij leren d.m.v. interactie met de supervisor en mede supervisanten betekenis te geven aan hun werkervaringen en hun eigen manier van werken en zo keuzes te maken in hun interventies als aankomend professional. Het meta leren staat veel meer voorop. Het leren door middel van reflectie op hun beroeps handelen in verbinding met wie ze zijn. Het vergt van de studenten wel echt integratie van alle theorie die ze hebben gehad maar er is in supervisie verder geen actieve afstemming mee. Studenten leren zelfsturend vorm te geven aan welke hulpverlener zij / hij wil/kan zijn.

Ook anders dan in andere lessen: studenten praten iedere keer graag en leveren uitvoerig materiaal aan.

De studenten over de vorm

Supervisie wordt in een kleine groep gegeven en is daarom intensiever. Dat zeggen 7 studenten. 'De mede-studenten kijken objectief naar jouw handelen' zegt een student. En 4 studenten geven aan dat de methode onderscheidend is en de tijd die er voor staat.

Ten tweede wordt het onderscheidende gezien in het persoonsgerichte werken in supervisie.

Supervisoren zeggen hierover: 'Supervisant is verantwoordelijk voor werkinbreng waardoor het een op de persoon gericht leerproces wordt.

Dit werkmateriaal is heel persoonlijk, gericht op de persoonlijke ontwikkeling; de persoonsvorming van de student. En staat meteen heel direct in verband met de stage, het werkveld. Er is expliciet aandacht voor de persoon als professional.

Het gaat om professionalisering op een diepere laag. Heel individueel gericht leert de supervisant de vaardigheden die passen bij hem- of haarzelf (als instrument).

Het onderscheidt zich ook door de directe interactiewijze (face to face) waarin de student de noodzakelijke ruimte heeft om zich als persoon en als professional te (leren) onderzoeken'.

En 22 studenten zeggen dat er meer diepgang is op de persoon en professional.

Nog eens 6 studenten zeggen: 'het is persoonlijker en meer op jezelf betrokken.'

Het derde aspect van onderscheid is de diepgang die met supervisie wordt bereikt.

Supervisie gaat een stap verder en dieper dan overige vakken en komt meer tot de kern. Supervisie biedt de mogelijkheid tot diepgang en reflectie die meer verdiepend is dan bij bijv. intervisie mogelijk is. De verdieping levert zelfconfrontatie en zelfinzicht op waardoor de student leert zaken vanuit een persoonlijk inzicht en begrijpen te definiëren en zodanig gebruik leert maken van zichzelf als instrument.

De relatie tussen denken, voelen en handelen, wordt goed zichtbaar (voelbaar). Studenten worden zich bewuster van zichzelf. Supervisie helpt ook een meer verdiepende betekenis te geven van het andere aanbod. Ook 4 studenten geven aan meer diepgang op handelen in stage te hebben ervaren door supervisie.

Bewustwording is het vierde aspect dat genoemd wordt als onderscheidend.

De supervisor wordt nadrukkelijker geconfronteerd met, c.q. bewust van zijn competenties. Steeds wordt er gestreefd naar een configuratie van kennis, vaardigheid en aanleg m.b.t. een eventuele kwaliteit. Hetzelfde geldt ook m.b.t. de dubbele integratie.

Dit is vooral een bewust worden van eigen processen binnen het werkveld met de persoonlijke sterke- en zwakke kanten. Supervisie is ook niet op adviezen gericht maar juist op die bewustwording. Aanvullend wat 3 studenten hierover zeiden is, dat je aan de slag kunt met je problemen en 4 studenten geven nog aan dat supervisie meer in gaat op ervaringen in stage en jij als persoon daarin.

Tot slot, wat in de toelichting door 2 studenten nog is gezegd over het onderscheidend zijn van supervisie: 'ik vind dit een basis die je nodig hebt in het 3^e leerjaar i.v.m. een jaar stage'. En 1 student: 'ik vond het erg fijn dat ik een supervisor had die zelf in de praktijk werkzaam was'.

4.3 Als supervisie niet onderscheidend is van het curriculum

De 3 supervisors die supervisie niet onderscheidend vinden: 1 maakt een vergelijking met coaching, mits coaching op een goede manier aangeboden wordt. De andere 2 vinden dat supervisie goed aansluit en met het andere onderwijsaanbod één geheel vormt.

Hiermee wijken hun antwoorden eigenlijk niet af van de antwoorden van de supervisors die wel overlap zien maar supervisie wél onderscheidend vinden. Voor hen zit de overlap in (zie ook vraag 9): coaching, professionele ontwikkeling, teamanalyses (dieper naar jezelf kijken), schrijven van reflectieverslagen, Kolb, stage evaluaties en zelfs 'sommige vakken zijn persoonsgericht zoals hulpverlening na geweld'.

Andere supervisors vinden coaching en professionele ontwikkeling juist wel onderscheidend: SLB (professionele ontwikkeling) wordt dan gezien als m.n. gericht op de studievoortgang en coaching in het 4^e jaar als 'prima vervolg op stage en supervisie'.

In de toelichting hebben 7 (van de 12) studenten aangegeven waarom zij supervisie niet als onderscheidend ervaren. Twee studenten geven aan dat er een koppeling gemaakt wordt met andere leerpakketten. Wat overigens ook als waardevol gezien kan worden. Maar er is ook een student die aangeeft dat supervisie geen extra bijdrage heeft geleverd aan de persoonlijke ontwikkeling. Twee studenten geven aan dat er voor elk vak gereflecteerd moet worden en 1 student geeft aan dat er al veel aandacht is geweest voor leren leren en de persoonlijke ontwikkeling. Een student geeft aan dat hij/zij er op stage ook mee bezig was en dat als dubbel heeft ervaren.

5 Hoe het effect van supervisie vergroot kan worden; aanbevelingen

Vraag 9 in de vragenlijst voor supervisoren gaat over de overlap en deze is in de uitwerking hierboven al meegenomen. Een deelvraag van vraag 9 is of men aanbevelingen heeft over het onderwijsaanbod i.r.t. supervisie. Dit is echter niet door iedereen als zodanig opgevat. Er is veelal géén vergelijk gemaakt met het overige aanbod. Omdat de antwoorden zo opgevat zijn als aanbevelingen, is er een directe koppeling te maken met vraag 10 waarin is gevraagd waarop het effect van supervisie nog vergroot zou kunnen worden, en op vraag 12 i.v.m. de vraag wat men vindt van de randvoorwaarden voor supervisie. Dit levert de volgende aanbevelingen van de supervisoren op:

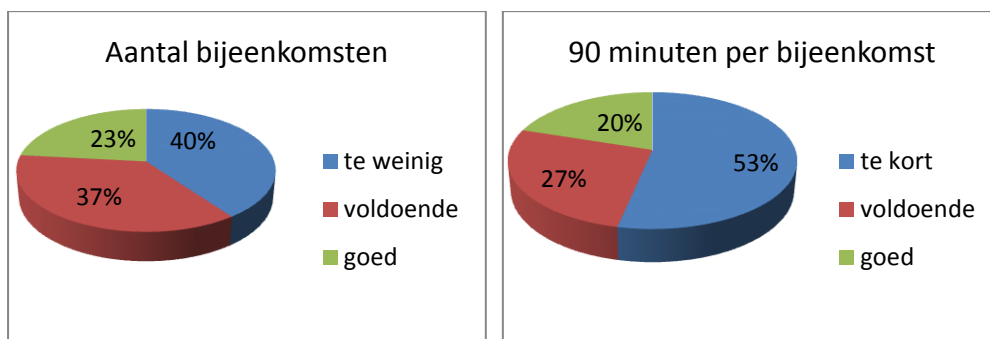
5.1 Aanbevelingen van supervisoren

Zakelijk over supervisie om het effect te vergroten voor de supervisant:

Bijeenkomsten

Supervisie vaker: 12x (11 x voldoende en 7 x goed).

Supervisie langer dan 1 ½ uur: 16x (8x voldoende en 6 x goed)



Grafiek 3 Mening supervisoren over aantal bijeenkomsten en de duur van de bijeenkomsten

Hieruit is te concluderen dat 60% van de supervisoren 10 bijeenkomsten voldoende vindt maar dat 53%, meer dan de helft, de bijeenkomsten van 1 ½ uur voor 3 studenten, te kort vindt.

Ruimtes

Van een andere orde is de vraag over de ruimtes die voor supervisie zijn aangemerkt. Deze worden niet door iedereen als prettig ervaren: te klein, zeker als er ook nog met werkvormen gewerkt moet worden. Dit komt later nog terug bij vraag 12 hoe men denkt over de randvoorwaarden. 19 supervisoren geven aan dat deze beter kunnen en dat is 66%. En 7 supervisoren vinden het voldoende (24%) en 3 goed (10%).

Een aanbeveling is nog gegeven door 2 supervisoren: niet mixen van voltijd en deeltijdleerlingen, is lastig roosteren én het gaat ten koste van de verdieping.

Inhoudelijk over supervisie om het effect te vergroten voor de supervisant:

Er zou nagedacht kunnen worden over een structurele verbinding tussen supervisie en studieloopbaanbegeleiding, zeker waar studenten op meerdere plekken tegen soortgelijke problemen aanlopen.

Ook een voorstel is om supervisie te integreren in het portfolio van leerlijn 8, dat gaat over 'professionele ontwikkeling' van de individuele student.

Een heldere opmerking werd bij de toelichting nog gegeven dat veel docenten niet goed weten wat supervisie is. Voor velen is er overlap met intervisie. Dit heeft invloed op het beeld dat studenten van supervisie hebben en maakt dat veel studenten ook niet weten waar ze aan beginnen.

Misschien al beginnen met praktijkbegeleiding in het 2^e jaar, in kleine groepjes, begeleiding richting supervisie. Zo went men al aan deze vorm en de inhoud van begeleiding. Of start eerder in de opleiding met reflectievaardigheden, dat vergemakkelijkt de start van supervisie.

Beoordelingscriteria

In vraag 12, over de randvoorwaarden, kwam naar voren dat 15 supervisoren (50%) de beoordelingscriteria verbeterd wil zien. De andere 50%: 10 supervisoren vinden de criteria voldoende en 5 vinden ze goed.

Kwaliteit van supervisoren

Meer deskundigheid bij supervisoren wordt door velen ook als wenselijk gezien. Heel opvallend is wel dat 18 van de 29 supervisoren, ruim 60%, vindt dat er meer kwaliteitseisen aan de supervisoren gesteld moeten worden. Ook is er een van de supervisoren die vindt dat het een voorwaarde moet zijn dat supervisoren het vakdiploma moeten bezitten om supervisie te mogen geven. Om de kwaliteit van de supervisor te bewaken wordt een voorstel gedaan om evaluaties te houden bij de supervisanten.

Naast alle verbetervoorstellen geeft iemand ook aan dat er intervisie geregeld moet worden door Saxion om de kwaliteit te bewaken. Informeel is dat er wel: er zijn groepjes gemaakt. Er wordt echter geen extra tijd voor toegekend. Er is ook geen verplichtend karakter aan. Ook buitensupervisoren regelen dit onderling met elkaar. Bij vraag 12, randvoorwaarden en wat men van intervisie vond gaven 5 supervisoren aan dat dit beter kon; 15 vinden het voldoende en 9 vinden het goed. Men moet dit zelf regelen. Het is niet verplicht en er is ook geen (extra) tijd voor. Als men er aan meedoet zal het in eigen tijd moeten want de tijd die men krijgt (als docent tenminste) voor supervisie is per bijeenkomst 2.3 uur. Daar gaat 1,5 af aan uitvoering dus 0,8 uur (48 minuten) blijft over voor voorbereiding; het lezen van 3 reflecties en 3 werkinbrengen en nazorg.

De kwaliteit van de supervisor kan inderdaad bijdragen aan de effecten van supervisie op de supervisant.

Daarom is aan de studenten gevraagd (vraag 21) op de schaal van 1-10: 'hoe waardeer je de bijdrage van de supervisor?' Op een paar na zijn er hoge cijfers gegeven.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	1		1	1		8	19	17	10

Vraag 21 studenten 'Hoe waardeer je de bijdrage van de supervisor?'

Verplichte literatuur

De verplichte literatuur wordt door 75% van de studenten niet gelezen maar 9 supervisoren (30%) vinden dat er meer dwang op zou moeten komen.

5.2 Aanbevelingen van studenten

De meeste studenten hebben de deelvraag 18 'Heb je aanbevelingen m.b.t. het aanbod in relatie tot supervisie? Zo ja, welke?' ook, net als de supervisoren, opgevat als aanbevelingen voor supervisie. De meeste studenten lijken tevreden te zijn met hoe zij supervisie hebben gehad. Toch hebben enkelen nog antwoord gegeven. Hier kwam uit:

- bijeenkomsten vaker (3x) of minder vaak (1x)
- bijeenkomsten langer(1) of korter dan 1 ½ uur(1)
- niet binden aan tijd maar aan behoefte (1)
- supervisor moet werkveld kennen (1)
- supervisor van de eigen academie (1)
- flexibeler supervisoren want we zijn druk (1)
- niet elke les een reflectie en inbreng (1)
- beter plannen of roosteren (3)

Antwoorden van studenten die de vraag wel goed begrepen:

Voor stage ervaringen uitwisseling ook elders in het curriculum ruimte bieden.

Supervisie zou een voortgangscriterium moeten zijn!

Ook in andere jaren supervisie aanbieden.

6 Welke ontwikkeling de supervisors zien bij studenten

Dit kwam in vraag 13 aan bod. Op deze open vraag hebben alle 30 supervisors antwoord gegeven. Allen geven aan dat de studenten / supervisanten bewuster geworden zijn; inzicht hebben gekregen in eigen thema's, sterktes en zwaktes. En dat zij zich meer bewust zijn van het effect dat hun handelen heeft op cliënten. Er zijn zoveel woorden om die ontwikkelingen te beschrijven; ik heb geprobeerd ze enigszins te rubriceren. Veel is door meerdere supervisors gezegd.

Bewust

Bewust van attitude, vaardigheden, zichzelf als hulpverlener, zichzelf als mens, zichzelf als instrument in werksituaties, eigen denken (patronen), voelen en handelen in hun werkomgeving en de invloed daarvan op hun handelen, eigen thema's, positie als aankomend professional, het interactiepatroon tussen hulpverlener en cliënt, de eigen overtuigingen en hoe die meespelen in de manier van hulpverlenen.

Inzicht

Inzicht m.b.t. zichzelf, in eigen kunnen, in eigen werkstijl, om zaken vanuit een persoonlijk inzicht en begrijpen te definiëren en zodanig gebruik leert maken van zichzelf als instrument, in kwaliteiten en verder te ontwikkelen kwaliteiten (wat kan ik goed en wat minder goed, waar komt het vandaan en wat kan ik er aan verbeteren).

Zelfsturing

Ze krijgen aandacht voor het leerproces; men leert zelfsturend te worden; hoe ze daar via reflectie mee bezig kunnen blijven; het reflectief vermogen neemt toe; hoe te organiseren van eigen veiligheid en van eigen doorontwikkeling; leren te leren van hun werkervaringen; ze nemen meer verantwoordelijkheid voor hun professionaliteit, kunnen beter verwoorden; beter reflecteren op hun eigen handelen, tijd nemen voor bezinning, stilstaan bij wie ze zijn als professional; ze leren leren ; voortdurend leren van eigen ervaringen; continue leren als professional; ze krijgen tools om daadwerkelijk tot verandering te komen.

Vaardigheden

Samenwerken in een groepje; leren elkaar te vertrouwen; leren van elkaar; ze leren om zichzelf als instrument beter en bewuster in te zetten; ze krijgen praktische handvatten in de gespreksvoering met de eigen cliënten; een professionelere beroepshouding; een betere kijk op hun beroepshouding en de effecten daarvan op hun cliënten; bewuster nadenken over eigen handelen en maken van keuzes; besluitvaardigheid; beter functioneren in het beroepenveld; actief luisteren en open vragen stellen; het kritisch kijken naar het beroep; reflecteren op eigen persoon en gevoelens waardoor zij in de werksituatie dit beter zelfstandig kunnen.

Persoonlijk

Persoonlijke groei, zelfvertrouwen in hun rol als hulpverlener, persoonlijke thema's worden beter bewerkt, sterker worden, veel zelfbewuster in de professie, meer rust en zelfvertrouwen, verruiming van denkkaders. Iemand schrijft zo mooi over supervisiethema's; dat antwoord wil ik integraal opnemen:

“ Het hangt van individuele doelen af, bijv. (onderstaand zijn vaak de thema's in supervisie):

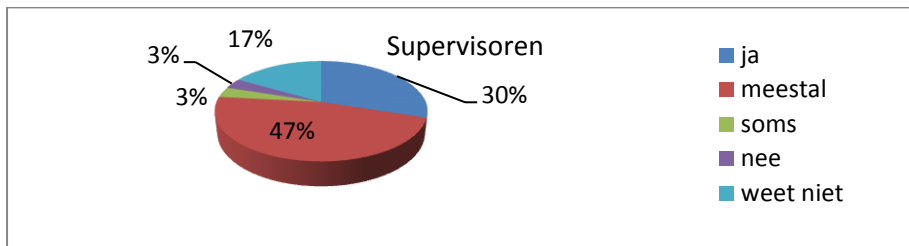
- de doeners leren goed reflecteren voor zij besluiten welke aanpak zij bij een bepaalde cliëntsituatie hanteren
- faalangstige studenten; zie ik uitdagingen aangaan
- onzekere studenten leren vaak herkennen waar gevoel vandaan komt waardoor ze begrijpen hoe dingen voor hen kunnen werken; hierdoor kunnen ze soms meer durf tonen
- vertrouwen in eigen kunnen
- feedback geven aan stagebegeleiders of cliënten omdat zij dat in de supervisie leren op elkaar (zijn vaak nog wel aardig voor elkaar).”

En tot slot

“Vele dankbare, tevreden studenten meegemaakt bij eindevaluaties. Velen weten niet voor die tijd wat supervisie inhoudt of op kan leveren. Ze geven aan echt iets geleerd te hebben. Noemen dat ze bij iets kernachtigs van hulpverlening zijn terecht gekomen”.

6.1 Doelen

Aan de supervisors is gevraagd of zij zien dat het doel wordt behaald. Daarmee wordt bedoeld, de 3 doelen volgens de driebaansleerweg van Siegers.

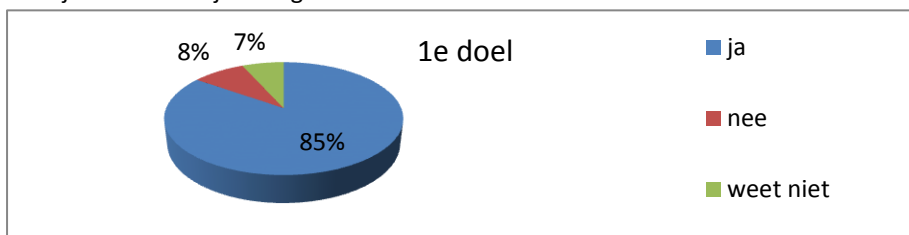


Grafiek 4 Supervisors geven aan of het doel behaald wordt

Een van de supervisors antwoordde: 'mijn streven is om het 1^e doel zo goed mogelijk te behalen. Het 2^e is na 10x supervisie lastig. Het 3^e punt is na 10x supervisie voor weinigen mogelijk haalbaar. Het hangt van het niveau af'.

Ook aan studenten is gevraagd (vraag 19) of supervisie heeft bijgedragen aan het bereiken van de doelen. Hier heb ik de vragen per doel gesteld:

1 Leren van de uitvoering van het beroepswerk, zodanig dat je als professional meer van betekenis kunt zijn voor je cliënten en je collega's:



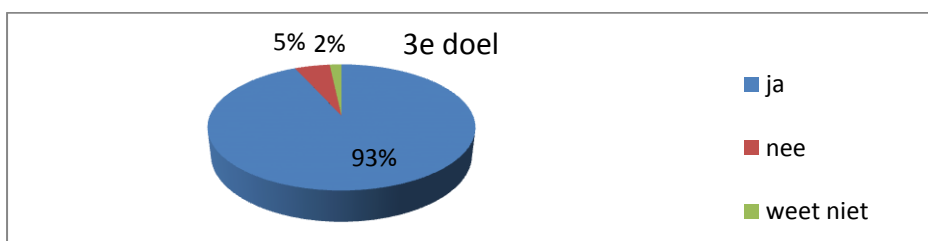
Grafiek 5 Studenten geven aan of supervisie heeft bijgedragen aan het 1e doel

2 Leren van de basis supervisievaardigheden (expliciteren, concretiseren, reflecteren, problematiseren, generaliseren, evalueren):



Grafiek 6 Studenten geven aan of supervisie heeft bijgedragen aan het 2e doel

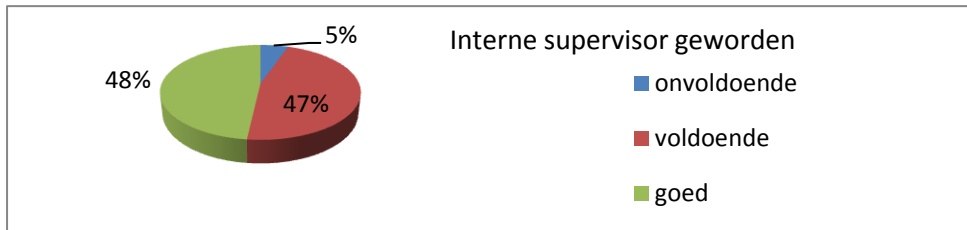
3 Leren leren: blijvend leren van betekenisvolle ervaringen in je werk; een cyclisch proces:



Grafiek 7 Studenten geven aan of supervisie heeft bijgedragen aan het 3e doel

Opvallend is deze hoge score wel waar een van de supervisors juist aangeeft dat dit na 10 bijeenkomsten slechts voor weinigen haalbaar zal zijn.

Vraag 24 is de laatste vraag aan studenten: op de schaal van 0-10, hoeveel ben je je eigen supervisor geworden? Alle antwoorden van 5 of lager heb ik als onvoldoende aangemerkt; 6 en 7 als voldoende en 8 t/m 10 als goed.



Grafiek 8 Schaal van 0-10, hoeveel ben je je eigen supervisor geworden?

Samen 95%; dat is een mooie score wat betreft het resultaat wat ook beoogd wordt met supervisie.

7 De meerwaarde van supervisie

Zowel de supervisanten als de studenten is gevraagd naar de meerwaarde van supervisie. Aan de supervisors is de vraag open gesteld: vraag 15 'Wat vind jij de meerwaarde van supervisie voor de studenten van AMM?' Het heeft veel verschillende reacties opgeleverd, of zijn het dezelfde reacties in verschillende woorden? Zeker is dat er op allerlei fronten een meerwaarde wordt gezien en er is niemand die zegt dat supervisie géén meerwaarde heeft. Ik heb de antwoorden integraal overgenomen maar wel weer geprobeerd ze te rubriceren.

7.1 Supervisoren over de meerwaarde van supervisie

Verdieping bij studenten; persoonlijke groei

"Het is net die verdiepingsslag die studenten zich middels supervisie eigen kunnen maken.

Het vraagt om een diepere laag van kijken naar je eigen processen. Dat stimuleert de professionalisering in het werkveld.

Dat het gaat over de student als persoon. Dat ze ontdekken welke persoonlijkheids eigenschappen en vaardigheden van invloed zijn op hun beroeps functioneren. En hoe ze daar via reflectie mee bezig kunnen blijven.

Verdiepende reflectie bewustwording en een stimulans c.q. handvat tot zelfsturing. (leren vertrouwen op voelen en denken) en dit leren expliciteren.

Het ontwikkelt je tot een professionelere beroepsprofessional; zet je stil bij jezelf als mens en als professional. Stimuleert het reflecterend vermogen.

De combinatie van de ontwikkeling van hen als persoon met de ontwikkeling van welke bijdrage zij kunnen leveren aan het beroep.

Het heeft een ontzettende meerwaarde. Bewust zijn van je eigen handelen en zien dat je zelf die sleutel bent tot verandering.

Dat studenten zich er bewust van worden wie ze zijn en waarom ze iets doen. Dit met het oog op de toekomstige cliënten die toch op een bepaalde manier afhankelijk zijn van hen als hulpverlener; zij zijn het instrument.

Groter zelfinzicht. Beter zicht op kwaliteiten en verder te ontwikkelen kwaliteiten (wat kan ik goed en wat minder goed, waar komt het vandaan en wat kan ik er aan verbeteren).

Bewuster handelen, persoonlijke thema's worden beter bewerkt en het helpt hen ook om sterker te worden en beter te functioneren in het beroepenveld.

Als hulpverlener ben je zelf het instrument in de hulpverlening. De meerwaarde van supervisie is, dat je leert om je eigen instrument te bespelen in de interactie met cliënten en collega's. Integratie van eigen persoon, (denken, voelen handelen willen) en dit integreren in de beroepspraktijk."

In staat zijn te leren

"Bij diegene die wel supervisie gevolgd heeft, is meer zelfreflectie aanwezig, waardoor de ontwikkelingen binnen het werkveld ook beter opgepakt kunnen worden.

De mensen die supervisie hebben gehad binnen de opleiding zijn beter in staat zichzelf nog verder te ontwikkelen en daarmee ook de ontwikkeling van dit gebied vorm te geven.

Supervisie biedt een gedegen basis om te leren van eigen ervaringen, inzicht te krijgen in zichzelf als instrument en hoe dat instrument het best te gebruiken. Bovendien is in het kader van professionalisering supervisie een perfect middel om tot leren te komen en te blijven leren. Supervisie biedt in mijn optiek veel meer leermogelijkheden dan theoretische kaders omdat juist die eigen ervaring centraal gesteld wordt.

Het leren van en aan elkaar in groepssupervisie.

Dat ze kunnen leren het eigen leerproces vorm te geven en in gang te houden. Dat ze kunnen leren kritisch naar zichzelf te kijken en naar hun beweegredenen bij interventies. Dat ze kunnen leren te reflecteren.

Als je met mensen wilt werken is en blijft het belangrijk dat je kunt reflecteren, dat je zicht hebt op je eigen patronen van handelen, dat het voor je vanzelfsprekend is dat je je eigen puzzelstukken bespreekbaar weet te maken op collegiaal niveau. Dat je oordeelvrij kunt luisteren, dat het belangrijk is dat je probeert als werker

een zo compleet mogelijk beeld van een cliëntsituatie te verkrijgen alvorens te oordelen. Opleidingssupervisie is in mijn visie voor mensgerichte beroepsbeoefenaars een belangrijke aanzet om ‘blijvend reflecteren’ mee te nemen in het werk.”

Meerwaarde

“Die staat buiten kijf. Het is een must in dit beroep. Uit studentevaluaties blijkt supervisie vaak het fijnste vak van het 3^e en 4^e jaar.

Bij de eindgesprekken komt het als een van de waardevolste onderdelen naar voren.

Doorslaggevend in de nodige gevallen! Wezenlijk.

Ik vind het kunnen reflecteren een basiscompetentie voor het werk als MWD of SPH en in die zin een onmisbaar onderdeel van de opleiding.”

Deskundigheid

“Bewustwording van handelen en leren jezelf inzetten als instrument.

Het valt me op dat er in het begin vaak vragen gesteld worden die een suggestie of oordeel inhouden of gesloten van aard zijn. Hier zie ik ook parallellen met hun praktijk met cliënten. Misschien dat dit punt ook in het onderwijs in gesprekstechnieken meer aandacht kan/moet hebben.

Ik twijfel soms of sommige stages wel geschikt zijn voor Hbo niveau. Er wordt in die gevallen weinig beroep gedaan op Hbo competenties die de studenten moeten ontwikkelen. Ze werken gewoon mee als bijv. groepsleider of niet alle aspecten van het beroep komen aan bod. Ik denk dat school hierin een rol moet spelen: een erkenning (aan de hand van bepaalde criteria) afgeven dat de stageplek een goede praktijkplaats is.

Studenten krijgen zicht op hun handelen. Ze ervaren wat het is om (door)bevraagd te worden zoals dat ook bij cliënten gebeurt en ze krijgen praktische handvatten in de gespreksvoering met de eigen cliënten.

Momenten als reflecteren op eigen ontwikkeling m.b.t. handelen en opdoen van andere inzichten.

Bewustwording van hun positie als aankomend professional, het inzetten en gebruiken van theorie in de praktijk, versterken van hun eigen voelen, denken en handelen en deze gebruiken t.b.v. de eigen ontwikkeling en die als professional. Het versterkt de student en zal de tevredenheid van de instellingen of organisaties waar zij als professional komen te werken, vergroten.”

Het middel supervisie als vorm

“De structuur waarbinnen op een respectvolle, veilige manier een ‘no escape situatie’ wordt gecreëerd voor de persoon achter de professional.

Een aanvullende, overstijgende methode, mits ‘goed gegeven’.

De tijd en aandacht voor de individuele student.

Ontmoeting van medestudenten die ook stage lopen, verbinding met elkaar, rust om op een afstandje naar zichzelf te kijken als hulpverlener, steun en uitdaging om een stap te zetten.”

7.2 Studenten over de meerwaarde van supervisie

Dat de supervisie meerwaarde heeft gehad voor bijna alle studenten blijkt uit het antwoord op deze vraag: 52 studenten (88%) antwoorden hierop met ja, 1 weet het niet en 6 studenten (10%) zeggen dat dat niet zo was.

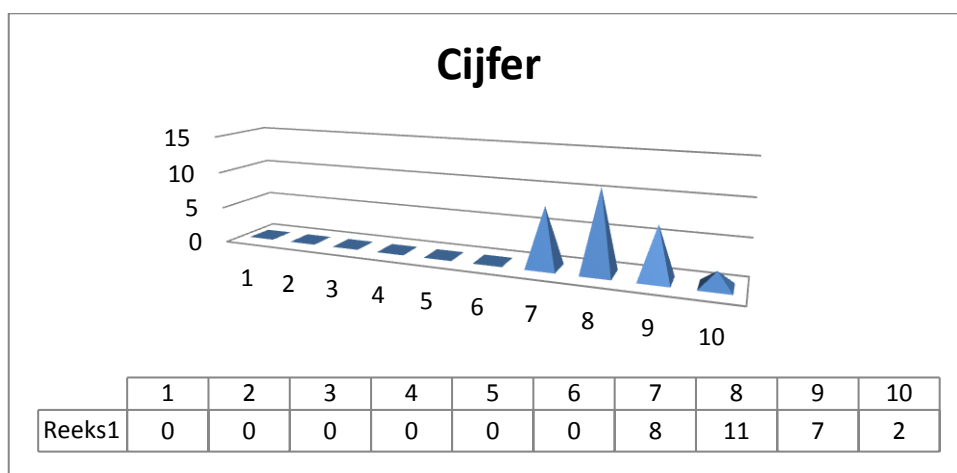


Grafiek 9 Meerwaarde van supervisie, ervaren door studenten

De meerwaarde zat in veel aspecten (ik heb er enkele samengevoegd):

Leerdoelen ontdekt	1
Nieuwe inzichten (bewustworden) en effect daarvan	19
Dat er echt naar je geluisterd wordt / er tijd voor was en aandacht	4
In persoonlijke situatie verder gekomen	2
Positiever naar mezelf gaan kijken / geconfronteerd met mezelf / onzekerheid verminderd / meer vertrouwen / het heeft me sterker gemaakt/ lekkerder in vel op stage	5
Leren van elkaars ervaringen	2
Reflecterend vermogen is vergroot	5
Met stage problemen aan de slag kunnen gaan	6
Diepgang	2
Kritischer naar mezelf en anderen	1
Bewuster geworden van gevoel, denken en handelen en de verklaring ervan	5

In vraag 16 is aan de supervisors gevraagd: ‘welk cijfer zou je supervisie kunnen geven als aanbod binnen het curriculum van AMM?’ Twee supervisors hebben geen cijfer gegeven omdat zij het curriculum van AMM niet voldoende kennen.



Grafiek 10 Cijfer voor supervisie als aanbod binnen het curriculum van AMM

Hier is te zien dat supervisie binnen het curriculum een hoog cijfer krijgt. Het kan natuurlijk gezien worden als ‘preken voor eigen parochie’ maar toch is een groot deel van de supervisors die de vragenlijsten hebben ingevuld ook docent (17 van de 30) en zij kunnen het dus vergelijken met het overig curriculum van AMM.

In bijlage 8 is nog te lezen hoe de studenten hun eigen motivatie en inzet waarderen.

8 Conclusie

Dat supervisie meerwaarde heeft binnen de opleiding MWD en SPH is, uit het resultaat uit de vragenlijsten wel naar voren gekomen.

In het begin van het werkstuk heb ik een aantal vragen gesteld, waar ik antwoord op heb gekregen.

Onderscheidt supervisie zich van het overige curriculum?

In de grafieken op pag. 18 is te zien dat 87% van de supervisors dit wel zo ziet en 78% van de studenten is het daar ook mee eens. Op pag. 19 is te lezen waarom men supervisie onderscheidend vindt en dat zit in praktische- maar ook veel inhoudelijke zaken: doel, vorm, diepgang in de persoonlijke gerichtheid en bewustwording.

Is er overlap met het overig aanbod in het curriculum?

Van de supervisors zegt 29% dat er wel overlap is (grafiek 2 pag. 18). Men ziet die overlap met coaching, studieloopbaanbegeleiding, Kolb en kernkwadranten. Maar deze 29% van de supervisors zegt ook dat zij deze overlap versterkend vinden en niet 'teveel van het goede'.

Van de studenten zegt 60% overlap te ervaren met het overig aanbod (grafiek 2 pag. 18). Dit zit m.n. in reflecteren, professionele ontwikkeling en communicatie. Een groot percentage, 85%, geeft aan deze overlap versterkend te vinden. De meesten vinden niets in het aanbod in het curriculum teveel; een enkeling vindt ook hier dat men teveel moet reflecteren. Ook Kolb, communicatie en kernkwadranten worden daarbij nog genoemd. M.b.t. de BoKSA's is hierbij duidelijk geworden dat in supervisie wellicht e.e.a. aan bod komt wat ook in het overig curriculum zit, maar dit wordt door bijna alle respondenten als versterkend ervaren.

Heeft supervisie meerwaarde?

Dat supervisie meerwaarde heeft en dat supervisors en studenten dit ervaren, wordt beschreven in hoofdstuk 7. Op pag. 26 levert dit een overzicht op n.a.v. de open vraag hierover. Deze heb ik ingedeeld in categorieën waarop de meerwaarde ervaren wordt: verdieping bij studenten; persoonlijke groei; in staat zijn te leren; deskundigheid; het middel supervisie als vorm. Enkele uitspraken die ik niet kon categoriseren over de meerwaarde:

"Die staat buiten kijf. Het is een must in dit beroep. Uit studentevaluaties blijkt supervisie vaak het fijnste vak van het 3^e en 4^e jaar. Bij de eindgesprekken komt het als een van de waardevolste onderdelen naar voren. Doorslaggevend in de nodige gevallen! Wezenlijk."

N.a.v. deze uitspraken wil ik hierbij verwijzen naar bijlage 8, waarin de score van de studenten te zien is over hun eigen inzet en motivatie. Zij scoren hierin hoog en dat bevestigt bovenstaande uitspraak.

In grafiek 9 is te zien dat 88% van de studenten vindt dat supervisie een meerwaarde heeft gehad voor hen. In een schema daaronder heb ik aangegeven wat zij ervaren als meerwaarde. Bewustwording en inzicht krijgen worden het meest genoemd, naast nog veel andere zaken.

Worden de doelen gehaald?

Worden de doelen, die met supervisie beoogd worden en zoals ook door Siegers, Regouin, de Roos (LVSC) beschreven en in hoofdstuk 1 opgenomen, behaald?

In hoofdstuk 6 wordt beschreven wat supervisors zien aan ontwikkeling bij studenten. Dat zijn veel mooie antwoorden. Van hen geeft 77% dan ook bevestigend aan dat de doelen behaald worden. En 17% weet het niet of de doelen behaald worden. Dit zou ik zelf waarschijnlijk ook aangeven omdat het lange termijn effect niet in beeld is, zeker als het om het blijvend leren leren gaat.

Aan de studenten heb ik de 3 doelen van de driebaansleerweg van Siegers voorgelegd en gevraagd of zij deze doelen hebben behaald. De scores zijn dan hoog.

Het 1^e doel: 'Leren van de uitvoering van het beroepswerk, zodanig dat je als professional meer van betekenis kunt zijn voor je cliënten en je collega's': 85% antwoordt hier 'ja' op en 7% weet het niet.

Het 2^e doel: 'Leren van de basis supervisievaardigheden (expliciteren, concretiseren, reflecteren, problematiseren, generaliseren, evalueren)': 66% geeft aan dit geleerd te hebben en 14% weet het niet. Ik denk dat dit 'rijtje' als zodanig misschien ook niet altijd expliciet aan de orde is geweest bij iedereen gezien het antwoord in de vragenlijsten hierop.

Het 3^e doel: 'Leren leren: blijvend leren van betekenisvolle ervaringen in je werk; een cyclisch proces': 93%

geeft aan dit doel behaald te hebben. Ik zie dit als een hoge score. Daarbij heb ik de vraag nog gesteld hoeveel men de eigen interne supervisor is geworden? Slechts 5% vindt dit onvoldoende en daarmee geeft dus 95% aan dat zij dit voldoende of goed ontwikkeld hebben.

Deze conclusie lijkt me voldoende bewijs dat gesteld mag worden dat supervisie, voor voltijdstudenten binnen de opleiding AMM, meerwaarde heeft.

9 Aanbevelingen

Hier kom ik tot het laatste deel van dit onderzoek. Saxion AMM wil beleid maken voor supervisie. Dat supervisie in het curriculum blijft opgenomen, voor derdejaars voltijd studenten is mijn 1^e aanbeveling. Met dit onderzoek is n.l. duidelijk aangetoond dat de doelen van supervisie bij het overgrote deel van hen behaald worden en dat zowel supervisoren als studenten supervisie van meerwaarde vinden, en waarom, in relatie met het overig curriculum. De overlap die het met enige onderdelen heeft wordt over het algemeen als versterkend ervaren.

De meerwaarde die ervaren wordt is van groot belang voor de professionals die Saxion AMM voor het werkveld van zorg en welzijn opleidt. Deze sector is erg in ontwikkeling en is zeer complex. Het is belangrijk dat men zich hierin kan staande houden en er een goede bijdrage aan kan leveren.

De tweede aanbeveling die ik wil doen is, wellicht als onderzoeksopdracht voor vierdejaars studenten, te onderzoeken wat het lange termijn effect is van supervisie op de beroepsuitoefening. Dit heeft een directe relatie met het 3^e doel van de driebaansleerweg: het leren leren op basis van zelfsturing. De uitkomsten van dit onderzoek kunnen de reden om supervisie wel of niet op deze wijze in het curriculum aan te bieden, versterken of verzwakken.

Een derde aanbeveling houdt ook onderzoek in: onderzoek bij stagebegeleiders óf zij, en zo ja wélke, effecten van supervisie zij ervaren bij hun stagiaires. Dit zou mijn onderzoek aan kunnen vullen.

De vierde aanbeveling die ik wil doen is m.b.t. de supervisoren. Er worden nu geen eenduidige opleidingseisen gesteld aan hen. De bijdrage van supervisoren wordt door studenten hoog gewaardeerd. Maar toch geeft 60% van de supervisoren zelf aan dat hieraan eisen gesteld moeten worden (zie pag. 22). De hoge waardering hoeft niet te zijn vanwege grote vakbekwaamheid. Het kan bijv. ook te maken hebben met de specifieke individuele aandacht die studenten ervaren. Mijn aanbevelingen met betrekking tot kwaliteit van supervisoren zijn dan ook de volgende:

- stel dezelfde richtlijnen t.a.v. vakopleiding op, voor zowel buiten- als binnensupervisoren
- zorg dat intervisie voor alle supervisoren verplicht- en gefaciliteerd wordt
- voer in dat studenten aan het eind van het supervisietraject een evaluatie invullen waarin de ervaring met de supervisor een onderdeel is.

De volgende aanbevelingen zijn al in gang gezet:

betere beoordelingscriteria. Van de supervisoren vond 50% dat dit nodig was. Er loopt nu een proef met nieuwe beoordelingscriteria in de vorm van rubrics.

Start al in het 2^e leerjaar met voorbereiding op supervisie. In de verplichte leertaken voor professionele ontwikkeling is dit jaar voor het eerst een opdracht voor reflecteren opgenomen. Als studenten dat eerder leren hoeft er in supervisie in het 3^e jaar minder lang op de kwaliteit van reflecties gelet te worden waardoor er meer tijd naar inhoud kan. Studenten gaven zelf aan al in het 2^e jaar te willen beginnen met uitwisseling van stage ervaringen. Dit zou misschien een plek kunnen krijgen in de SLB lessen maar daar zal dan ruimte voor gemaakt moeten worden want deze lessen zijn nu vol gepland.

Literatuurlijst en bronnen

Siegers, F. (2002). *Handboek supervisiekunde*. Houten/Mechelen: Bohn Stafleu van Loghum.

Roos de, S. (red.) (2010). *Supervisie in onderwijs en ontwikkeling. Delen en helen*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Reguin, W. (2007). *Supervisie, Gids voor supervisanten*, Assen: van Gorcum

Verhoeven, N. (2004, 2005, 2006). *Wat is onderzoek? Praktijkboek methoden en technieken van het hoger beroepsonderwijs*. Amsterdam: Boom onderwijs.

Praag v. –Asperen v. , H.M. en Praag v., Ph.H. (2006). *Handboek supervisie en intervisie*. Utrecht: de Tijdstroom

Landelijk Opleidingsoverleg SPH(2009) '*De creatieve professional – met afstand het meest nabij*'
Opleidingsprofiel en opleidingskwalificaties Sociaal Pedagogische Hulpverlening'. (Elektronische versie)
Verkregen op 18 april 2013 <http://www.stenden.com/Documents/Creatieve%20professional%20II.pdf>

Landelijk opleidingsoverleg (2009) '*Herkenbaar en toekomstgericht 2.0*'
Landelijk opleidingsprofiel voor de HBO bachelor opleiding Maatschappelijk Werk en Dienstverlening.
(Elektronische versie)
Verkregen 18 april 2013 <http://www.stenden.com/Documents/Creatieve%20professional%20II.pdf>

BoKSA's: via Blackboard Saxon; inlogcode nodig

Handboek supervisie Saxon: via Blackboard Saxon; inlogcode nodig

Bijlage 1 15 kwalificaties voor de opleiding SPH

(2009) Landelijk Opleidingsoverleg SPH

‘De creatieve professional – met afstand het meest nabij’

Opleidingsprofiel en opleidingskwalificaties Sociaal Pedagogische Hulpverlening’.

De beginnende professional kan binnen segment 1, hulpverlening aan en ten behoeve van cliënten:

Methodisch hulpverleners

1. In dialoog met cliënt, cliëntsysteem en eventueel andere hulpverleners de leefsituatie verkennen en analyseren om zo te komen tot het (her)formuleren van de hulpvragen, het vaststellen van doelen en een daarbij aansluitende methodisch hulpverleningsaanbod realiseren, evalueren en bijstellen.

Ontwerpen van programma's

2. Programma's voor hulpverlening ontwerpen in situaties die gekenmerkt worden door complexiteit en diversiteit. Het present zijn is hierbij uitgangspunt, desgewenst wordt een muzisch-agogische, innovatieve en creatieve handelswijze gehanteerd.

Versterken van de cliënt

3. Vanuit visie op volwaardig burgerschap met een cliënt en een cliëntsysteem werken aan het ontwikkelen en in stand houden van competenties. In de competentieontwikkeling wordt uitgegaan van de kracht van de cliënt, rekening houdend met de eisen die de omgeving stelt. Hierbij zijn de volgende aandachtsgebieden van belang:

- Het functioneren in de leefsituatie
- Zelfredzaamheid, zelfzorg en gezondheid
- Het ontwikkelen van perspectief en zingeving
- Het vormgeven van sociale netwerken en het ontwikkelen en onderhouden van betekenisvolle relaties
- Het voor de cliënt zo optimaal mogelijk participeren in de maatschappij
- Het beïnvloeden van de omgeving en zo nodig inschakelen van andere deskundigen

Hanteren van de relatie

4. Communicatieve vaardigheden hanteren in complexe situaties, waarbij de waarden, normen en belangen van de cliënt, het cliëntsysteem en de omgeving divers en strijdig kunnen zijn. Professionele nabijheid, durf en creativiteit worden ingezet om de relatie met de cliënt op te bouwen, te hanteren en te beëindigen.

Benutten van de context

5. Hulpverleners binnen een context van diversiteit en deze zodanig hanteren dat recht gedaan wordt aan de eigenheid van de cliënt en zijn levensbeschouwelijke, culturele, maatschappelijke en sociale achtergrond. Dit kunnen situaties zijn die zich kenmerken door onvoorspelbaarheid en dwang en drang.

Verantwoorden van handelen

6. Het beroeps handelen rapporteren, verantwoorden en legitimeren met gebruikmaking van theoretische (evidence based, best practices en desgewenst onorthodoxe methoden), ethische, maatschappelijke en juridische kaders.

De beginnende professional kan binnen segment 2, het werken binnen en vanuit een hulpverleningsorganisatie:

Professioneel samenwerken

7. Aansluitend bij het instellingsbeleid en herkenbaar als sociaal pedagogisch hulpverlener samenwerken in het

kader van hulpverlening met;

- collega's
- vrijwilligers
- vertegenwoordigers van andere disciplines en organisaties
- vertegenwoordigers van cliënten- en belangenorganisaties, en zich daarbij positioneren als initiatiefrijk vertegenwoordiger van de eigen organisatie gericht op samenwerkingsmogelijkheden en ketenafspraken.

Signaleren in initiëren

8. Signaleren van kwetsbare groepen en (maatschappelijke) risicofactoren, deze bij relevante partijen met visie en vakmanschap onder de aandacht brengen en de daarbij passende preventieve activiteiten initiëren.

Organiseren en beheren

9. Zelfstandig een op resultaat gerichte bijdrage leveren aan organisatie en beheer op het gebied van:

- planning en inzet van mensen en middelen
- projectmanagement
- kwaliteitszorg (systemen)
- financiën
- verantwoording en rapportage
- de inzet van ICT

Sturen

10. Leiding en begeleiding geven aan collega's, andere beroepsbeoefenaren, vrijwilligers en mantelzorgers, verantwoordelijkheid nemen voor de kwaliteit van de organisatie en bouwen aan het instellingsbeleid.

Innoveren

11. Vanuit een (internationaal) geïnspireerde visie op instellingsbeleid en –methodiek een bijdrage leveren aan onderzoek, ontwikkeling en innovatie van hulpverlening, die leidt tot een in de praktijk haalbare verbetering daarvan.

De beginnende professional kan binnen segment 3 het werken aan professionalisering:

Kritisch reflecteren

12. Kritisch reflecteren op eigen beroepsmatig handelen en beroepshouding, gericht op de persoonlijke ontwikkeling als beroepsbeoefenaar in relatie tot normatieve kaders.

Profileren en legitimeren

13. Het beroep van de SPH'er definiëren, profileren en legitimeren en daarmee een bijdrage leveren aan de identiteit en ontwikkeling van het beroep.

Professionaliseren

14. De eigen deskundigheid blijvend ontwikkelen en de eigen loopbaan bewust vormgeven.

Onderzoeken

15. Een bijdrage leveren aan de ontwikkeling van beroep en beroepsmethodiek met gebruik van wetenschappelijk onderzoek en praktijkgericht onderzoek.

Bijlage 2 15 kwalificaties voor de opleiding MWD

Herkenbaar en toekomstgericht 2.0

Landelijk opleidingsprofiel voor de HBO bacheloropleiding Maatschappelijk Werk en Dienstverlening

Oktober 2009

Landelijk opleidingsoverleg

Directe en indirecte hulp- en dienstverlening

A Werken met en namens cliënten

1. De maatschappelijk werker legt contact met de cliënt c.q. het cliëntsysteem en streeft naar een samenwerkingsrelatie met de cliënt, ook in situaties gekarakteriseerd door drang of dwang. Professionele aspecten, die steeds in het geding zijn bij contact leggen en opbouwen van een relatie zijn:
 - a. Goede mondelinge en schriftelijke communicatie, goed kunnen luisteren, uitleggen en toelichten; b. Het dilemma tussen enerzijds een goede relatie opbouwen en onderhouden met de cliënt en anderzijds voldoende professionele afstand behouden;
 - c. Diversiteit, kan omgaan met diversiteit;
 - d. Bewustzijn van de eigen normen en waarden teneinde op basis daarvan cliënten in hun verscheidenheid te accepteren en te respecteren en een zorgvuldige werkrelatie aan te kunnen gaan;
 - e. Bewustzijn van verschillen in macht en positie, probeert ze waar mogelijk en gewenst te verkleinen, kan gezag hanteren;
 - f. Het vermogen om de samenwerkingsrelatie als leerproces te hanteren.
2. De maatschappelijk werker vormt zich samen met de cliënt een beeld van de aard van de vraag van de cliënt - of van de problemen in de situatie waarin de cliënt verkeert.
 - a. De maatschappelijk werker vormt zich een beeld op dialogische en wederkerige wijze en is daarbij gericht op empowerment van de cliënt.
 - b. De maatschappelijk werker verkent, analyseert en duidt de vraag en situaties van de cliënt op verschillende niveaus (individueel, maatschappij, organisatie), legt adequate verbindingen tussen de verschillende factoren die in het geding (kunnen) zijn en verantwoordt de bevindingen.
 - c. De maatschappelijk werker benoemt de verschillende belanghebbenden en hanteert de verschillende mogelijk tegengestelde belangen die in het geding zijn. Hij neemt een positie in tussen degene op wie de hulp- en dienstverlening gericht dient te worden, de aanbrengrer van de vraag, de opdrachtgever, de betrokken instelling enzovoort.
 - d. De maatschappelijk werker ontwikkelt een visie op het sociaal mogelijke in de betreffende situatie en geeft hier uitwerking aan.
 - e. De maatschappelijk werker maakt ethische afwegingen.
3. De maatschappelijk werker maakt een hulpverleningsplan of dienstverleningsplan in samenspraak met de cliënt, verantwoordt dit plan op toegankelijke wijze voor betrokkenen en spreekt daarmee de ontwikkelingsmogelijkheden van de cliënt aan.
4. De maatschappelijk werker verleent hulp en diensten op methodische en reflectieve wijze. Hij of zij handelt volgens de regulatieve cyclus en vangt, afhankelijk van de situatie, op verschillende punten in deze cyclus aan. Deze hulp- en dienstverlening neemt, afhankelijk van de situatie de volgende vormen aan:
 - a. Veranderings- en competentiegerichtte begeleiding - gericht op competentieontwikkeling van de cliënt;
 - b. Ondersteunende en stabiliserende begeleiding;
 - c. Outreachende benadering – bemoeizorg;
 - d. Concrete en informatieve hulpverlening;
 - e. Onderzoek en rapportage gericht op verder dan de individuele cliënt reikende doelen en verklaringen;
 - f. Individuele belangenbehartiging en conflictbemiddeling (inclusief materiële hulpverlening);
 - g. Casemanagement, zorgcoördinatie, zorgbemiddeling en zorgafstemming (ketenbenadering);
 - h. Uitbouwen en ondersteunen van sociale netwerken;
 - i. Crisisinterventie.

5. De maatschappelijk werker verleent op resultaatgerichte wijze hulp en diensten volgens een breed spectrum van methodische benaderingen (eclectisch integratief, methodisch niet eenkennig en evidence based als dat mogelijk-, en gezien de situatie geëigend is) en verantwoordt de inzet ervan. Ontwikkeling van het zelfregulerend vermogen en empowerment van de cliënt binnen de reële mogelijkheden vormen daarbij uitgangspunten. Tenminste de methodische benaderingswijzen, beschreven in de body of knowledge and skills, maken onderdeel uit van zijn methodische handelingsvermogen.

6. De maatschappelijk werker kan verwijzen naar netwerkpartners, evalueert en sluit af.

B Werken voor cliënten en potentiële cliënten

1. De maatschappelijk werker signaleert probleem veroorzakende of probleemversterkende factoren in de maatschappelijke context (van cliënt, cliëntstelsel), zoals wetten, regels, voorzieningen, situaties die voor bepaalde groepen in de samenleving nadelig werken en handelt gericht op cliënt, cliëntstelsel en/of samenleving.

2. De maatschappelijk werker voorziet probleem veroorzakende of probleemversterkende factoren en handelt preventief.

3. De maatschappelijk werker bevordert interculturele communicatie.

4. De maatschappelijk werker begeleidt vrijwilligers die betrokken zijn bij hulpverlening aan cliënten op adequate wijze en gaat om met het spanningsveld tussen de (persoonlijke) doelen van de vrijwilligers, betrokken cliënt(en) en die van de organisatie.

5.2 Werken in en vanuit een arbeidsomgeving

C Werken in de eigen instelling of organisatie

1. De maatschappelijk werker voert taken uit, in en vanuit een organisatie, en is daarbij proactief sociaal ondernemer die belang stelt in het welzijn van mensen in de samenleving:

a. Hij ziet hoe persoon en maatschappij elkaar beïnvloeden, ziet mogelijkheden en signaleert mogelijke misstanden;

b. Hij ziet hoe zijn organisatie, of het particulier initiatief in het algemeen, een rol kan spelen in het tot hun recht komen van mensen, hij is creatief en innovatief als het om welzijn van mensen in de samenleving gaat;

c. Hij vormt zich daarover een mening gerelateerd aan de missie van het beroep en kan zijn mening bespreken in de organisatie, in externe samenwerkingsverbanden en met andere indirect belanghebbenden (wethouders etc.) met het doel mensen in de maatschappij optimaal tot hun recht te laten komen als mens en als burger.

2. De maatschappelijk werker maakt deel uit van een organisatie, is als professional loyaal aan die organisatie, maakt zich de missie, beleid, doelstellingen en cultuur van de organisatie eigen en levert vanuit 'maatschappelijk werk perspectief' een bijdrage aan de uitvoering en ontwikkeling van missie, beleid, doelstellingen en cultuur.

3. De maatschappelijk werker initieert intercollegiaal overleg en samenwerking en werkt in teamverband. Hij neemt deel aan: voortgang- en beleidsoverleg, projectgroepen, intervisiegroepen, signaleringsgroepen en werkbegeleiding.

4. De maatschappelijk werker (bege)leidt zo nodig vrijwilligers in of vanuit de organisatie.

5. De maatschappelijk werker levert een actieve bijdrage aan vernieuwingsprojecten binnen de organisatie in gang zijn of worden gezet of initieert, indien nodig, vernieuwingsprojecten en acquireert daarbij zo nodig subsidiegelden.

6. De maatschappelijk werker werkt volgens en rapporteert conform het kwaliteitsborgingssysteem van de organisatie. De maatschappelijk werker verantwoordt de effectiviteit en efficiëntie van zijn functioneren naar collega's en leidinggevenden vanuit de bestaande kaders van de eigen organisatie.

7. De maatschappelijk werker levert een bijdrage aan beheersmatige aspecten van de organisatie. Beheer valt daarbij op te vatten als het richting geven aan alle processen die zich in een organisatie afspelen met het oog op de gestelde doelen. De maatschappelijk werker voert de informatiesystemen met gegevens uit de eigen

portefeuille en gebruikt (ICT) hulpmiddelen voor het registreren van deze werkzaamheden. Hij is zich bewust van financiële afrekening en verantwoording.

D Werken in externe samenwerkingsverbanden

1. De maatschappelijk werker draagt de in het beroep vigerende waarden en normen uit.
2. De maatschappelijk werker organiseert en coördineert multidisciplinair overleg en samenwerking ten behoeve van cliënten, cliëntsystemen en situaties waarvoor dat nodig is en neemt daaraan deel.
3. De maatschappelijk werker voert de werkzaamheden uit die voortvloeien uit de samenwerking en levert een proactieve bijdrage aan het optimaal functioneren van externe samenwerkingsverbanden waarin hij of zij participeert.
4. De maatschappelijk werker kan het beroep maatschappelijk werk profileren en zijn taakuitvoering vanuit het beroepsmatig werken verantwoorden.
5. De maatschappelijk werker kan andere professionals consulteren, adviseren en coachen.
6. De maatschappelijk werker kan een andere professional aanspreken op het uitvoeren van zijn taken in het externe samenwerkingsverband.

5.3 Werken aan professionaliteit en professionalisering

E Zichzelf ontwikkelen in het beroep

1. De maatschappelijk werker reflecteert op het eigen handelen en stuurt de eigen competentieontwikkeling.
2. De maatschappelijk werker handelt:
 - a. normatief – ethisch volgens de grondslagen van het beroep
 - b. ondernemend en innovatief
 - c. met bewustzijn van de eigen grenzen
 - d. betrokken
 - e. empathisch
 - f. assertief
 - g. integer
 - h. doel- en resultaatgericht
 - i. kwaliteitsgericht.

F Bijdragen aan de ontwikkeling van het beroep

1. De maatschappelijk werker hanteert de beroepscode en leert werken volgens de beroepscode; hij kan omgaan met ethische dilemma's
2. De maatschappelijk werker levert een bijdrage aan de opleiding van maatschappelijk werkers bijvoorbeeld door het begeleiden van stagiaires.
3. De maatschappelijk werker draagt bij aan innovatie en beroepsontwikkeling door:
 - a. het signaleren van maatschappelijke en beroepsmatige ontwikkelingen en het vertalen van deze ontwikkelingen in nieuwe beroepsopgaven;
 - b. het onderzoeken van de beroepspraktijk en de voorwaarden voor de beroepsuitoefening en het vertalen van de bevindingen naar consequenties voor het beroepshandelen van zichzelf en de beroepsgroep;
 - c. het bijdragen aan verspreiding van kennis onder professionals en samenleving(en) (publiceren, presenteren).

Richtlijn praktische beroepsvoorbereiding MWD

In het Landelijk Opleidingsoverleg van de MWD-opleidingen (LOO-MWD 2011 - 2012) is een landelijke richtlijn vastgesteld voor het praktijkdeel van de opleiding. Uit deze nota:

De missie van het maatschappelijk werk (van de NVMW):

“ bevorderen dat mensen in onze samenleving tot hun recht komen, als mens en als burger. Maatschappelijk werkers streven ernaar dat mensen zich, in hun wisselwerking met hun omgeving zo goed mogelijk kunnen ontplooiën, naar hun eigen aard, behoeften en opvattingen en dat ze rekening houden met anderen met wie zij samenleven.”

Dit wordt uitgewerkt naar eindkwalificaties waar een beginnend beroepsbeoefenaar aan moet voldoen. Deze zijn geordend naar 3 taakgebied:

- 1 Directe en indirecte hulp- en dienstverlening
- 2 Werken in en vanuit een arbeidsomgeving
- 3 Werken aan professionaliteit en professionalisering.

De kwaliteit van de opleidingen wordt bewaakt door het Nederlands Vlaams Accreditatie Orgaan (NVAO). Deze is weergegeven in 3 standaarden die gelden voor het gehele onderwijsprogramma, dus inclusief de onderwijsseenheden in het kader van praktische beroepsvoorbereiding.

In hoofdstuk 4 van deze nota over het curriculum staat vervolgens over supervisie:

Alle MWD-opleidingen bieden supervisie aan studenten ter ondersteuning van de praktische beroepsvoorbereiding.

De opleidingen hanteren hierbij de landelijke richtlijnen voor supervisie van de LVSC (Landelijke vereniging voor Supervisie en Coaching).

Bijlage 3 Supervisorische basisvaardigheden

Methodische aspecten in supervisie

(Louis van Kessel; de leerweg in supervisie; 1989)

Doel van supervisie:

Leren van kennis, vaardigheden en houding d.m.v. expliciteren, concretiseren, reflecteren, generaliseren, problematiseren en evalueren.

De methodische aspecten in supervisie zijn middelen t.o.v. het eigenlijke doel van supervisie. Zij helpen de supervisant inzicht krijgen in zijn ervaringen, in wat er speelt in zichzelf, zodat hij keuzes kan maken m.b.t. nieuw' handelen'. De leerweg in supervisie is te onderscheiden in de kenweg, de keuzeweg en de handelingsweg. De methodische aspecten zijn hulpmiddelen op de kenweg, waarbij de keuzeweg en de handelingsweg voortdurend dit pad kruisen.

De methodische aspecten moeten in elk geval in verband gebracht worden met de 4 hoofdmomenten die in elk leerproces zijn te onderkennen:

- de motivatie m.b.t. het leren moet duidelijk worden aangegeven. De intrinsieke en extrinsieke motieven bewust inventariseren,
- het bijeenbrengen van leermateriaal m.b.t. kennis, vaardigheden en houdingsaspecten.
- verwerking van het ingebrachte materiaal door middel van bespreking, reflectie en uitvoering,
- toetsing van de nieuwe vaardigheid, houding of kennis.

Uitgaande van de leer- en werkervaringen, vragen en problemen van de supervisant, komen we tot de volgende indeling:

Expliciteren

In deze fase leert de supervisant de leer- en werkervaringen buiten zichzelf te plaatsen. Dit gebeurt op het niveau van denken, voelen en handelen. Het middel is een systematisch verslag dat zowel mondeling als schriftelijk kan plaatsvinden.

Tijdens het supervisieproces moet duidelijk zijn dat situaties 'geëxpliciteerd' worden. Wat de supervisant als ervaring expliciteert, is van groot belang van wat hij wil en moet leren in supervisie.

De redenen, motieven moeten duidelijk zijn. De supervisant is nu in staat te verwoorden wat er 'toen' om welke reden dan ook, gebeurde. De supervisor let op volgorde, de accenten, wat er wel en niet verteld wordt. De supervisor nodigt uit datgene naar de voorgrond te halen wat de supervisant op de achtergrond laat.

Concretiseren

Om ervaringen te kunnen bewerken d.m.v. reflectie en problematisering, dienen ze geconcretiseerd te worden. Wat globaal en algemeen was, wordt concreet. De beroepsopgaven en de specifieke effecten daarbij komen dichterbij.

Deze fase in de supervisie noemen we ook wel bewustwordingsfase, waarin verschillende aspecten uit leer- en werkvraag benoemd en concreet gemaakt worden.

De supervisor nodigt door zijn vragen de supervisant uit zijn methodisch handelen te benoemen.

Het concretiseren van ervaringen in het werk is de brug tussen concrete situatie en het methodisch handelen.

Concretisering voorkomt verstarring en helpt 'methode' te ontwikkelen.

Door het functioneren in de concrete (leer- en werk) situatie te benoemen, wordt de supervisant zich bewust hoe hij zich voelde en volgens welke principes hij te werk ging, wat er gebeurde, hoe de situatie ervaren en beoordeeld werd en op welke wijze dit zijn handelen beïnvloedde.

Reflecteren

Expliciteren en concretiseren maken reflecteren mogelijk. Als 'toeschouwer', waarnemer geeft de supervisant betekenis aan zijn ervaring. De innerlijke dialoog bij de supervisant wordt bevorderd. De supervisant buigt zich nogmaals over leer-/werkervaringen met als doel daardoor te leren.

Samen met de supervisor kijkt de supervisant vanaf een afstand naar de werk-/leerervaringen die al eerder expliciet gemaakt zijn. Een belangrijke fase waarin de feitelijke weergave, de belevingsaspecten, gevoel en attitudeverandering of –versterking de voorwaarde zijn om naar de volgende fase van het gesprek te gaan. De supervisant leert in deze fase ook de vragen, problemen en onzekerheden m.b.t. de kennis en vaardigheid bij de supervisor te 'deponeren'.

Problematiseren

Problematiseren kan gezien worden als een specifiek aspect van het reflecteren. Het gaat erom dat de supervisant zich bewust wordt van de discrepantie tussen gevoel, kennis, houding en handelingsvaardigheid van hem als persoon, in de werksituatie op micro-, meso- en macroniveau.

Bedenk wel dat het altijd om werkervaringen moet gaan. Als ze dat niet zijn, moet nagegaan worden wat hun betekenis is voor geïntegreerd leren werken.

Generaliseren

Het generaliseren- het spreiden. Samen met het problematiseren komt de supervisant bij de 'clou'. Er vindt uitbreiding plaats naar andere situaties. Het wezenlijke wordt ontdekt. De supervisant kan bepaalde intenties uitspreken en plannen maken voor toekomstig handelen.

Evalueren

Evalueren in de supervisie –tijdens het methodisch proces- heeft de functie van terugkijken, stilstaan en vooruitblikken.

Bijlage 4 Uit de BoKSA's

Kernkwalificatie 1 Samen met de cliënt de hulpvraag vaststellen Contact leggen en een samenwerkingsrelatie opbouwen en onderhouden met een cliënt(systeem). Verkennen, analyseren en (her)formuleren van de hulpvraag en deze vertalen naar hulpverleningsdoelen, in dialoog met de cliënt, het cliëntsysteem en eventuele andere hulpverleners.		
Kernkwalificatie	Prestatie indicator	Relatie SV
1.1 Een samenwerkingsrelatie met de cliënt opbouwen.	Eigen hulpaanbod en eigen werkwijze duidelijk maken Motivatie van de cliënt herkennen en waar mogelijk aanspreken Verbale- en non-verbale communicatie bewust hanteren Communicatie afstemmen op specifieke doelgroep Benoemen hoe culturele achtergrond van cliënt van invloed op problematiek is (ervaren) machtsverschil in de samenwerkingsrelatie benoemen en bespreken met de cliënt. Spanning tussen afstand en nabijheid in de hulpverleningsrelatie herkennen en zo nodig onderwerp van gesprek maken.	Uit Attitude Je presenteert jezelf op 3 niveaus: 1 feitelijk, objectief 2 normatieve professionaliteit 3 als mens Je bent je bewust van de 3-voudige professionaliteit Je laat een kritische houding zien naar jezelf, de cliënt en de organisatie.
1.2 Verkennen van de hulpvraag van de cliënt, in kaart brengen van de situatie van de cliënt en hierop een visie ontwikkelen.	Kunnen ontrafelen en verbanden leggen. Analyseren van sterke kanten van de cliënt en deze verbinden met mogelijke handeling strategieën / oplossingen.	<i>Situatie in kaart brengen en naar de (on)mogelijkheden van de cliënt kijken. (expliciteren)</i>
1.3 Observeren en interpreteren van gedrag en omgeving van de cliënt.	Je erkent ervaringen van anderen vanuit hun context. Je hebt respect voor waarnemingen en interpretaties van anderen.	<i>Bewust zijn van eigen 'kleuringen', oordelen en vooroordelen, aannames, etc. (reflecteren)</i>
1.4 Formuleren van hulpverleningsdoelen	Samen met de cliënt hulpvraag- en hulpverleningsdoelen formuleren. Je laat een respectvolle en samenwerkende houding zien naar de cliënt.	<i>De vraag achter de vraag herkennen; leerdoelen kunnen formuleren. (eigen leerdoelen in supervisie)</i>
Kernkwalificatie 2 Het hulp- en dienstverleningsplan opstellen Opstellen van een hulp- en dienstverleningsplan gericht op de ontwikkelingsmogelijkheden van de cliënt, in dialoog met de cliënt.		
2.1 Formuleren van doelen en afspraken.	Je verantwoordt gemaakte keuzes in de hulpverlening.	<i>Doelgerichtheid en kunnen focussen op wat van belang is. (betekenisvolle situaties herkennen en er leermateriaal van maken)</i>
2.2 Een hulp- en dienstverleningsplan opstellen.	Verschillende sociologische, psychologische en pedagogische invalshoeken gebruiken om te komen tot een hulp- en dienstverleningsplan. Gemaakte keuzes in het hulp- en dienstverleningsplan verantwoorden op basis van technisch-professionele, normatieve en persoonlijke overwegingen. Je toont respect voor cliënten en cliëntsysteem met verschillende achtergronden en gedrag.	<i>Kennis verbinden aan eigen waarden, normen en inzicht. Omgaan met diversiteit. (Problematiseren, leerdoelen opstellen)</i>

Kernkwalificatie 3 Het hulp- en dienstverleningsplan uitvoeren. Uitvoeren van een hulp- en dienstverleningsplan op methodische wijze, gericht op het vergroten, dan wel in stand houden van de zelfredzaamheid en de maatschappelijke participatie van de cliënt.		
3.1 Hulp (of diensten) verlenen op methodische wijze.	Je laat een respectvolle, open en duidelijke houding zien. Je toont een doortastende houding.	<i>'Aanpakken' met een professionele en open houding.</i>
3.2 Bevorderen van empowerment en maatschappelijke participatie van de cliënt.		<i>Aansluiten bij de behoeften van cliënt.</i>
3.3 Hanteren van de relatie met de cliënt.	Communicatieve vaardigheden op creatieve wijze hanteren in complexe situaties, waarbij de waarden, normen en belangen van de cliënt, het cliëntsysteem en de omgeving divers en strijdig kunnen zijn. Een adequate mix van nabijheid en distantie hanteren.	<i>Bewust zijn van projectie, aannames, overdracht. Kunnen analyseren van behoeften en aansluiten bij cliënt. Durven confronteren.</i>
3.4 Verschillende methodische benaderingen kunnen hanteren en (op eclectisch-integratieve wijze) combineren.	Je hanteert afstand en nabijheid Je toont een nieuwsgierige houding Je toont een open houding Je bent bereid open te staan voor nieuwe ontwikkelingen Je hebt een kritische houding t.a.v. alle ontwikkelingen Je durft en wilt openstaan voor je eigen levensverhaal.	<i>Bewust zijn van projectie, aannames, overdracht. Eigen interpretaties kunnen checken om echt aan te sluiten bij de ander. Open staan voor alternatieven.</i>
3.5 Omgaan met mogelijke tegenstrijdige belangen van verschillende betrokkenen.	Aan de hand van ethische kaders een afweging maken tussen verschillende belangen Eigen keuzes verantwoorden aan betrokken partijen.	<i>Integratie van persoon (denken, voelen, willen, handelen) en beroep (context). Analyseren, communiceren en durven confronteren.</i>
Kernkwalificatie 4 Verantwoorden, evalueren en afsluiten van de hulp- en dienstverlening. Afsluiten en evalueren van de hulpverlening en waar nodig verwijzen naar andere hulpverleners, rekening houdend met de (on)mogelijkheden van de cliënt.		
4.1 Afsluiten van de hulpverlening.	Je staat open voor feedback Je toont een actieve houding in het verzamelen van feedback Je toont een kritische blik naar het eigen handelen en denken.	
4.2 Evalueren en verantwoorden van de hulpverlening, gebruik makend van objectieve, subjectieve en normatieve kaders.	Product en proces van de hulp- en dienstverlening systematisch evalueren op samenwerking en beroepsmatig handelen. Vooraf criteria voor de evaluatie formuleren. Resultaten van evaluatie inzetten voor kwaliteitsverbetering van het hulp- en dienstverleningstraject en verdere beroepsontwikkeling.	
4.3 Verwijzen naar andere hulpverleners.		
4.4 Rapporteren over beroepsmatig handelen.		
4.5 Beroepsmatig handelen verantwoorden met gebruikmaking van theoretische,	In een complex hulp- en dienstverleningstraject : In beroepsdilemma's de eigen positie	<i>Deze kernkwalificatie (4) heeft raakvlak met de inhoud en het proces van</i>

ethische en juridische kaders.	bepalen en een standpunt innemen, Het eigen aandeel in resultaat en proces van de hulpverlening beschrijven en interventies verantwoorden m.b.v. theoretische, ethische en juridische kaders. Reflecteren op eigen aandeel in de hulpverlening en conclusies voor verdere professionalisering trekken. Verantwoordingskaders en uitgangspunten van hulp- en dienstverlening analyseren en bekritisieren vanuit de kernwaarden van het beroep en de belangen van de cliënten.	<i>supervisie:</i> <i>In supervisie is 'reflecteren' een rode draad om te herkennen, inzichten te krijgen (in situaties en eigen persoon) en om handelingsalternatieven te leren zien.</i> <i>In het proces van supervisie wordt ook geëvalueerd om stil te staan bij het hele leerproces, in de midden- en eindevaluatie.</i>
Kernkwalificatie 5		
Helaas BoKSA's van 5 niet beschikbaar	19 maart '13 nog steeds niet.	
Kernkwalificatie 6 Samenwerken met collega's, andere professionals en vrijwilligers. Samenwerken met- en adviseren en coachen van collega's, andere professionals en vrijwilligers en deelnemen aan en organiseren van (multidisciplinaire) overlegsituaties.		
6.1 Samenwerken in teamverband		
6.2 Deelnemen aan (multidisciplinaire) overlegsituaties en projectgroepen.		
6.3 Organiseren en coördineren van overlegsituaties.	Samenwerken in professionele, multidisciplinaire, complexe verbanden en hierbij: - beroepsmatige deskundigheid inzetten; - doelmatig en besluitvaardig optreden; - een proactieve houding tonen. Andere professionals aanspreken op hun bijdrage aan de samenwerking en uitvoering van taken. Adviezen geven Feedback geven Open houding in het team Open staan voor feedback Analytisch denken Dilemma's bespreekbaar durven maken Samenwerkende houding Reflectieve houding. Bewustwording in legitimering van je beroep.	<i>Het raakvlak met supervisie is hier, dat er in supervisie kennis nodig is van de beroepscontext. En het bewust zijn van de eigen positie, mogelijkheden en profilering binnen die context in samenwerking met andere disciplines. Hierin jezelf ontwikkelen.</i>
6.4 Consulteren, adviseren en coachen van andere professionals en vrijwilligers en mantelzorgers.	Eigen sterke- en zwakke punten beschrijven en verbeterdoelen formuleren. De context van het team in je beroepspraktijk analyseren en begrijpen. Je eigen team functioneren a.d.h.v. opleidingskwalificaties en functie eisen evalueren. Reflectieve houding. Feedback durven geven en ontvangen Open houding.	

Kernkwalificatie 7 Functioneren in- en vanuit een hulp- en dienstverleningsorganisatie (Bege)leiding geven aan collega's, andere beroepsbeoefenaren, vrijwilligers en mantelzorgers. Leveren van een bijdrage aan de uitvoering en ontwikkeling van beleid, beheer en kwaliteitszorg van de organisatie.		
7.1 Leiding en begeleiding geven aan diverse doelgroepen.		<i>Het raakvlak van deze kernkwalificatie met supervisie: de beroepscontext goed kennen. De verwachtingen die deze stelt aan jou als professional.</i>
7.2 Actief uitvoeren van het beleid van de organisatie.		
7.3 Zelfstandig uitvoeren van beheerstaken.		
7.4 Werken volgens het kwaliteitszorgsysteem van de organisatie.	Eigen functioneren verantwoord naar collega's en leidinggevendenden. Klantgericht werken. Openstaan voor feedback geven en ontvangen.	
7.5 Leveren van een actieve bijdrage aan vernieuwingsproducten.	Durven maken van keuzes.	
7.6 Bewustzijn van financiële afrekening en verantwoording.		
7.7 Behartigen van de belangen van de eigen organisatie.	Presenteren en profileren van je zelf als professional.	
7.8 Effectief communiceren in- en vanuit de organisatie.		
7.9 Een bijdrage leveren aan de uitvoering van personeelsbeleid.		
7.10 Handelen als een proactief sociaal ondernemer.		
Kernkwalificatie 8 Reflecteren op- en werken aan professionalisering Reflecteren op de eigen persoonlijke en normatieve professionaliteit, op basis daarvan (methodisch) handelen, de eigen deskundigheid blijven ontwikkelen en de eigen loopbaan bewust en doelgericht vormgeven.		
8.1 Toepassen van de kernwaarden van het beroep.	Kennis hebben van het beroepsdomein en het beroepsprofiel. Kennis van de kernwaarden van het beroep. Het eigen handelen verbinden met het beroepsprofiel en deze integreren in eigen handelen. Je laat verbetering zien in je handelen op basis van verkregen feedback. Je kunt je handelen aanpassen aan de context waarbinnen je werkt. Je beargumenteert je handelen en onderbouwt deze zowel mondeling als schriftelijk.	I.v.m. het feit dat supervisie binnen dit leerpakket gegeven wordt, heb ik hier alle niveaus bekeken.
8.2 Hanteren van de beroepscode als richtlijn van eigen handelen.	Kennis hebben van de beroepscode en eigen handelen deze integreren in eigen handelen. Omgaan met ethische dilemma's. Je herkent ethische dilemma's in de	

	praktijk en maakt deze bespreekbaar en hanteert deze op basis van afweging en argumenten. Je maakt daarbij een afweging tussen verschillen tussen eigen en andermans denken, voelen en handelen. Je toont een adequate beroepshouding in interactie met cliënten, collega's, leidinggevend en vertegenwoordigers van maatschappelijke instellingen en overheden. Je draagt verantwoordelijkheid voor je eigen handelen en onderneemt actie op consequenties van dit handelen. Je toont echtheid in je beroeps handelen Je laat stabiliteit zien in je beroeps handelen.	
8.3 Reflecteren op het eigen beroepsmatig handelen en conclusies trekken over de eigen ontwikkeling	Reflecteren op eigen handelen en daarbij aandacht voor: Denken, voelen, handelen Persoon, werksituatie, beroep Persoonlijke, technische en normatieve aspecten. Reflecteren op verworven kennis en praktische toepassing daarvan in relatie tot de eigen persoon en het beroep. Conclusies trekken over eigen competentieontwikkeling m.b.v. opleidingsprofiel. Je kent systematische reflectie op je sterktes en zwaktes in handelen, houding, vaardigheden en motivatie. Je hebt kennis van (reflectie)methoden (o.a. supervisie) en het belang hiervan voor de eigen ontwikkeling. Je kent verschillende instrumenten om je persoonlijke ontwikkeling in kaart te brengen en te beïnvloeden (o.a. POP, portfolio, studiecontract). Je kunt doelen SMART formuleren. Je kent de invloed van leerstijlen op het leren. Je kent de toepassingsmogelijkheden van de kernkwaliteiten. Je kent de wensen en eisen vanuit het werkveld. Je handelt professioneel in het omgaan met feedback, met de verschillende rollen en posities. Je reflecteert op feedback en zet dit om in verbeteracties. Je brengt jouw sterke en zwakke punten in verband met de eisen van het beroep\Je herkent je eigen groepsrol, reflecteert daarop en stelt leerdoelen. Je reflecteert op je eigen persoon, je werksituatie en het beroep. Je analyseert werksituaties en je eigen	<i>Binnen deze kernkwalificatie (8) valt de studieloopbaanbegeleiding. Dit is vormgegeven in de studiekringen van ongeveer 16 studenten. De bijeenkomsten zijn niet wekelijks. De opdrachten zijn omschreven in leertaken die gericht zijn op verdieping, reflectie en sturen van de eigen professionaliteit. De beoordeling gebeurt in assessments aan het eind van het jaar. Hiervoor wordt een portfolio gemaakt waarin het persoonlijk ontwikkelplan een groot onderdeel is. Maar ook de stage-resultaten. In het 3^e jaar valt supervisie onder deze kernkwalificatie.</i>

	rol en positie hierbinnen. Je vertaalt de uitkomsten van reflectie naar je eigen beroepsmatig handelen.	
8.4 Plannen van de eigen competentieontwikkeling en de eigen loopbaan	Doelen formuleren voor eigen (competentieontwikkeling). Zelfstandig activiteiten ontwikkelen voor eigen competentieontwikkeling. Sturen van eigen loopbaan. Je gebruikt reflecties om te komen tot plannen voor verdere ontwikkeling. Je kijkt kritisch naar jezelf en gaat hierover in gesprek met anderen; kijkt hierbij naar je eigen mogelijkheden.	
Kernkwalificatie 9 Bijdragen aan de ontwikkeling van het beroep Bijdragen aan innovatie, ontwikkeling en legitimatie van het beroep en de beroepsethiek, door ontwikkeling in de beroepspraktijk te signaleren en te onderzoeken en gebruik te maken van wetenschappelijk en praktijkgericht onderzoek.		
9.1 Bijdragen aan de ontwikkeling, verankering en verspreiding van kennis over het beroep.	Je toont betrokkenheid bij het vakgebied van Social Work. Je bent kritisch. Je hebt een objectieve blik. Je toont helicopterview.	
9.2 Signaleren en volgen van (internationale) maatschappelijke en beroepsmatige ontwikkelingen.		
9.3 Resultaten van (internationaal) wetenschappelijk en praktijkgericht onderzoek vinden, interpreteren en toepassen.		
9.4 Onderzoeken van de beroepspraktijk of bijdragen aan praktijkgericht onderzoek.		
9.5 Implementeren van innovaties in de beroepspraktijk.		
9.6 Een visie op het beroep ontwikkelen en uitdragen en de identiteit en de maatschappelijke legitimering van het beroep onderzoeken en uitdragen.		<i>Bewustwording van eigen professionaliteit; jij als persoon in relatie tot het beroep.</i>

Bijlage 5 Vragenlijst supervisors

Vragenlijst Supervisors

Saxion: Academie Mens & Maatschappij (AMM)

Saxion, AMM wil beleid ontwikkelingen m.b.t. het aanbod supervisie binnen de opleiding. Aan mij, Joke Snelder, is gevraagd om input te leveren voor dat beleid m.b.t. de meerwaarde die supervisie heeft voor studenten.

Omdat ik docent en supervisor ben bij deze academie van Saxion én omdat ik een werkstuk mag maken voor mijn opleiding tot supervisor (Windesheim), heb ik de taak op me genomen om op onderzoek te gaan naar de waarde of de meerwaarde die supervisie heeft bij de ontwikkeling van de professional in opleiding. Hiervoor bestudeer ik enige literatuur en daarnaast doe ik een klein praktijkonderzoek onder studenten en supervisors. Vandaar deze vragenlijst, met het verzoek aan je om deze voor me in te vullen. Het kost ongeveer een half uur. Ik hoop van harte dat je een bijdrage wilt leveren en de lijst invult.

Van coördinator Heidi Rikkerink heb ik jullie e-mailadres gekregen. Zij is op de hoogte van dit onderzoek.

Graag ontvang ik de vragenlijst met je antwoorden **retour vóór 9 februari** a.s. Dat mag naar mijn mail op Saxion: j.g.m.snelder@saxion.nl óf privé: post@metjokesnelder.nl

De vragenlijst

Deze bestaat zoveel mogelijk uit meerkeuzevragen die je kunt invullen. Af en toe vraag ik om toelichting of uitleg; het zou fijn zijn als je hier wat tijd voor neemt.

Je antwoord /keus kun je bekend maken door het rondje te vervangen door een kruisje.

Praktische vragen

- 1 Hoe lang ben je al supervisor? ... jaar.
- 2 Hoe lang werk je op Saxion als supervisor? ... jaar.
- 3 Ben je een externe- of interne supervisor? ☐ intern ☐ extern
- 4 Geef je, naast supervisie, ook nog les op Saxion? ☐ ja ☐ nee

Zo ja, welke lessen?

.....

5 Op de schaal van 0-10: hoe goed ben je bekend met het curriculum van AMM?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

6 Geef je supervisie aan:

- ☐ deeltijd studenten MWD
- ☐ deeltijdstudenten SPH
- ☐ voltijd studenten MWD
- ☐ voltijd studenten SPH
- (meerdere antwoorden zijn mogelijk)

Inhoudelijke vragen

7 Wat gebruik je in supervisie?

- | | | | |
|---|--------------------------|---------------------------|----------------------------|
| Supervisedriehoeken | ☐ ja | ☐ nee | ☐ soms |
| Supervisorische basisvaardigheden:
(expliciteren, concretiseren, reflecteren, problematiseren, generaliseren, evalueren) | ☐ ja | ☐ nee | ☐ soms |
| Leercirkel van Kolb | ☐ ja | ☐ nee | ☐ soms |
| De leerweg in supervisie van Louis van Kessel | ☐ ja | ☐ nee | ☐ soms |
| Ijsberg van McClelland | ☐ ja | ☐ nee | ☐ soms |
| Kernkwadranten | ☐ ja | ☐ nee | ☐ soms |
| (Ook nog) anders, n.l. | | | |

Toelichting:

8 Supervisie onderscheidt zich van overig aanbod op AMM ☐ mee eens ☐ oneens

8a Mee eens: wat vind je onderscheidend?

.....

8b Oneens: waarom is het niet onderscheidend?

.....

9 Ervaar je overlap in het curriculum van AMM met wat er in supervisie wordt aangeboden?

☐ ja ☐ nee

Zo ja, waaruit bestaat die overlap?

.....

Zo ja, vind je de overlap versterkend?

☐ ja ☐ nee

Toelichting:

Zo ja, welk aanbod vind je teveel?

.....

Heb je aanbevelingen m.b.t. het aanbod in relatie tot supervisie? Zo ja, welke?

.....

10 Op welke wijze zou het effect van supervisie voor de supervisant nog vergroot kunnen worden?

- ☐ vaker dan 10x
- ☐ langer dan 1 ½ uur
- ☐ dwingen boek te lezen: Supervisie, gids voor supervisanten van Willemine Regouin
- ☐ andere beoordelingscriteria
- ☐ uitgebreidere beoordelingscriteria
- ☐ (meer) kwaliteitseisen stellen aan supervisoren
- ☐ anders, n.l.

Toelichting:

11 Hoe geef je inhoud aan supervisie? (zie hieronder de in te vullen antwoorden).

Reflectie:

De studenten moeten van elke bijeenkomst een reflectie schrijven:

☐ ja ☐ nee

Ik let op de kwaliteit van de reflectie:

☐ ja ☐ nee

Ik zorg dat de kwaliteit van de reflecties gedurende het traject verbetert:

☐ ja ☐ nee

Ik let erop dat denken, voelen, willen en handelen in de reflectie zijn beschreven:

- ☐ vanaf het begin
- ☐ vanaf het midden

☐ aan het eind van het traject

Ik bespreek elke bijeenkomst de reflectie van elke student:

☐ ja ☐ nee

Toelichting op bovenstaande punten:

Werkinbreng

De studenten moeten van elke bijeenkomst een werkinbreng schrijven:

☐ ja ☐ nee

Ik let op de kwaliteit van de werkinbreng:

☐ ja ☐ nee

Ik zorg dat de kwaliteit van de werkinbreng gedurende het traject verbetert:

☐ ja ☐ nee

De student moet een duidelijke leervraag beschrijven in de werkinbreng:

☐ ja ☐ nee

Ik let erop dat denken, voelen, willen en handelen in de werkinbreng zijn beschreven:

☐ vanaf het begin

☐ vanaf het midden

☐ aan het eind van het traject

Ik bespreek elke bijeenkomst de werkinbreng van elke student:

☐ ja ☐ nee

Toelichting op bovenstaande punten:

Ik doe de klikevaluatie in de 3^e bijeenkomst:

☐ ja ☐ nee ☐ soms

Ik bespreek de middenevaluatie in de 5^e bijeenkomst:

☐ ja ☐ nee ☐ soms

Ik bespreek de eindevaluatie in de 10^e bijeenkomst:

☐ ja ☐ nee ☐ soms

Toelichting op bovenstaande punten:

Als studenten afwezig zijn, gaat de geplande bijeenkomst niet door:

☐ ja ☐ nee

Ik vind de interventies van studenten op elkaar van essentiële waarde:

☐ ja ☐ nee

Als er een nieuwe bijeenkomst gepland moet worden en het ligt niet aan mij, laat ik het initiatief bij de studenten:

☐ ja ☐ nee

Ik voorkom dat de student mijn plan uitvoert; ik geef geen tips:

☐ ja ☐ nee ☐ soms

Ik werk graag met hulpmiddelen (zoals bijvoorbeeld in vraag 7):

☐ ja ☐ nee ☐ soms

Ik werk met werkvormen als Roos van Leary, Enneagram, Opstellingen

☐ ja ☐ nee ☐ soms

Toelichting op bovenstaande punten:

In supervisie is de supervisiesituatie ook een bron van leren:

☐ ja ☐ nee

In de supervisie die ik geef komt ook aan bod:

Parallellen ☐ ja ☐ nee ☐ soms

Projecties ☐ ja ☐ nee ☐ soms

Aannames ☐ ja ☐ nee ☐ soms

Waarden ☐ ja ☐ nee ☐ soms

Overdracht en tegenoverdracht ☐ ja ☐ nee ☐ soms

Drijfveren ☐ ja ☐ nee ☐ soms

Ethische kwesties ☐ ja ☐ nee ☐ soms

Toelichting:.....

12 Wat vind je van de randvoorwaarden om supervisie te kunnen geven:

materiaal (handboek)

☐ kan beter

☐ voldoende

☐ goed

contracten	☐ kan beter	☐ voldoende	☐ goed
(als sor met opleiding; als sor met supervisanten)			
spreekruimtes voor de bijeenkomsten	☐ kan beter	☐ voldoende	☐ goed
aantal bijeenkomsten	☐ kan beter	☐ voldoende	☐ goed
duur van de bijeenkomsten	☐ kan beter	☐ voldoende	☐ goed
beoordelingscriteria	☐ kan beter	☐ voldoende	☐ goed
begeleiding	☐ kan beter	☐ voldoende	☐ goed
werkoverleg	☐ kan beter	☐ voldoende	☐ goed
intervisie	☐ kan beter	☐ voldoende	☐ goed

Wat mis je?.....

Welk van bovenstaande punten kan van invloed zijn op de effecten van supervisie?

13 Welke ontwikkelingen zie je bij de studenten, die te danken zijn aan supervisie, gedurende het traject?

.....

14 Kijkend naar het doel van supervisie (zie onderaan de vragenlijst), vind je dan dat deze gehaald wordt bij de studenten?

15 Wat vind jij de meerwaarde van supervisie voor de studenten van AMM?.....

16 Welk cijfer zou je supervisie kunnen geven als aanbod binnen het curriculum van AMM?

(van 0- 10)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

17 Heb je nog aanvullingen?

Bedankt voor het invullen! *Joke Snelder*

j.g.m.snelder@saxion.nl

post@metjokesnelder.nl

Doelen van supervisie volgens de driebaansleerweg van Siegers: (Dit alles is een samenhangend leren, dus niet achter elkaar):

1 *leren uitvoeren van het werk: het 'wat' leren op basis van zelfsturing, volgens uitgangspunten, doel en methodiek van het betreffende beroep, integratief, reflecterend op ervaringen.*

2 *supervisorisch leren: het 'hoe' leren. Leren van de supervisorische basisvaardigheden:*

leren expliciteren, concretiseren, conceptualiseren, generaliseren en leren door doelgericht iets uit te proberen.

Problematiseren en in staat zijn van zijn werkervaringen leermateriaal te maken. En voor alles: leren integratief te functioneren. De basisvaardigheden die geleerd moeten worden (dezelfde) moeten gebruikt worden in de supervisiesituatie én de werksituatie.

3 *leren van supervisorisch leren: het 'leren leren'. Het leren van het leren van de werkuitvoering.*

Leren te leren op basis van zelfsturing (leren als doel). Zich het supervisorisch leren zo eigen maken dat hij na afloop van de supervisie kan blijven leren van zijn werkervaringen. Leren zijn eigen supervisor te zijn. Een interne supervisor ontwikkelen.

Bijlage 6 Vragenlijst studenten

Vragenlijst over supervisie voor studenten

Saxion: Academie Mens & Maatschappij (AMM)

Saxion, AMM wil beleid ontwikkelingen m.b.t. het aanbod supervisie binnen de opleiding. Aan mij, Joke Snelder, is gevraagd om input te leveren voor dat beleid m.b.t. de meerwaarde die supervisie heeft voor studenten.

Omdat ik docent en supervisor ben bij deze academie van Saxion én omdat ik een werkstuk mag maken voor mijn opleiding tot supervisor (Windesheim), heb ik de taak op me genomen om op onderzoek te gaan naar de waarde of de meerwaarde die supervisie heeft bij de ontwikkeling van de professional in opleiding. Hiervoor bestudeer ik enige literatuur en daarnaast doe ik een klein praktijkonderzoek onder studenten en supervisoren. Vandaar deze vragenlijst, met het verzoek aan je om deze voor me in te vullen. Het kost ongeveer 20 minuten. De lijst is anoniem en wordt ook zo verwerkt. Ik hoop van harte dat je een bijdrage wilt leveren en de vragenlijst invult.

De vragenlijst

Deze bestaat zoveel mogelijk uit meerkeuzevragen die je kunt invullen. Af en toe vraag ik om toelichting of uitleg; het zou fijn zijn als je hier wat tijd voor neemt.

Je antwoord / keus kun je bekend maken door een kruisje te zetten in het rondje of deze in te kleuren.

Vragenlijst

- 1 In welk schooljaar heb je supervisie gehad? ☐ '11 – '12 ☐ '10 – '11 ☐ eerder
- 2 Had je op dat moment stage / werk? ☐ ja ☐ nee
- 3 Met hoeveel studenten had je supervisie? ☐ met 1 andere ☐ met 2 andere studenten
- 4 hoe heb je de groepsdynamiek ervaren? ☐ belemmerend ☐ bevorderend ☐ neutraal
- 5 Hoeveel supervisiebijeenkomsten heb je gehad? ☐ 10 X ☐ meer ☐ minder
- 6 Wat vond je van de handleiding supervisie? ☐ geen mening ☐ goed ☐ voldoende
- 7 Heb je voor supervisie de verplichte literatuur gelezen? ☐ ja ☐ nee ☐ niet bekend
(Supervisie, gids voor supervisanten van Willemine Regouin)

Toelichting op bovenstaande 7 vragen:

.....
.....

- 8 Wat vond je van het aantal bijeenkomsten? ☐ te weinig ☐ voldoende ☐ teveel
- 9 Wat vond je van de duur van de bijeenkomsten? ☐ te kort ☐ voldoende ☐ te lang
- 10 Zijn onderstaande evaluaties aan de orde geweest in supervisie?
Klikevaluatie ☐ ja ☐ nee
Middenevaluatie ☐ ja ☐ nee

Eindevaluatie

☐ ja ☐ nee

11 Werd er verwacht dat je van elke keer een reflectie maakte?

☐ ja ☐ nee

12 Werd er verwacht dat je voor elke keer een werkinbreng maakte?

☐ ja ☐ nee

13 Werd er aandacht besteed aan integratie van denken – voelen – willen – handelen als persoon?

☐ ja ☐ nee

14 Werd dit (zie vrg.13) in de context van het beroep en de beroepssituatie gezien? ☐ ja ☐ nee

15 Wat vond je van de beoordelingscriteria:

(1 = niet zinvol 2 = zinvol 3 = goed 4 = zeer goed

“In de werk- en reflectieverslagen zijn duidelijk de volgende thema’s te herkennen, die bijdragen aan de persoonlijke ontwikkeling in het beroep”:

1 eigen waarden en normen en de invloed daarvan op omgang met cliënten en collega’s

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4

2 verbinding die er is tussen denken, voelen en handelen in de beroepspraktijk

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4

3 onderzoeken van achterliggende oorzaken van eigen functioneren en het effect daarvan op de eigen beroepshouding

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4

4 praktische toepassing van de leercirkel van Kolb bij het leren van werkervaringen

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4

5 persoonlijke (supervisie) leerdoelen

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4

16 Werd aan bovenstaande aspecten aandacht besteed in supervisie?

☐ ja ☐ nee

17 Wat kwam er in supervisie aan bod:

Jouw leerdoelen

☐ ja

☐ nee

Supervisedriehoeken

☐ ja

☐ nee

Supervisorische basisvaardigheden:

☐ ja

☐ nee

(expliciteren, concretiseren, reflecteren, problematiseren, generaliseren, evalueren)

Leercirkel van Kolb

☐ ja

☐ nee

De leerweg in supervisie van Louis van Kessel

☐ ja

☐ nee

Ijsberg van McClelland

☐ ja

☐ nee

Kernkwadranten

☐ ja

☐ nee

Eigen waarden en normen

☐ ja

☐ nee

(Ook nog) anders, n.l.

.....
Toelichting op vraag 8 t/m 17?

.....
.....

18 Supervisie onderscheidt zich van overig aanbod op AMM

☐ mee eens

☐ oneens

Mee eens: wat vind je onderscheidend?

.....

Oneens: waarom is het niet onderscheidend?

.....

Ervaar je overlap in het curriculum van AMM met wat er in supervisie wordt aangeboden?

☐ ja

☐ nee

Zo ja, waaruit bestaat die overlap?

.....

Zo ja, vind je de overlap versterkend?

☐ ja

☐ nee

Toelichting:

.....

Zo ja, welk aanbod vind je teveel?

.....

Heb je aanbevelingen m.b.t. het aanbod in relatie tot supervisie? Zo ja, welke?

.....

19 Als doel van supervisie wordt gezien, samenhangend leren:

1 - leren van de uitvoering van het beroepswerk, zodanig dat je als professional meer van betekenis kunt zijn voor je cliënten en je collega's

2 - leren van de basis supervisievaardigheden (expliciteren, concretiseren, reflecteren, problematiseren, generaliseren, evalueren)

3 - leren leren: blijvend leren van betekenisvolle ervaringen in je werk; een cyclisch proces

Als je kijkt naar bovenstaande doelen, heeft supervisie er voor jou toe bijgedragen?

1^e doel: ☐ ja ☐ nee ☐ weet niet

2^e doel: ☐ ja ☐ nee ☐ weet niet

3^e doel: ☐ ja ☐ nee ☐ weet niet

Toelichting op bovenstaande vraag:

.....

20 Heeft supervisie meerwaarde gehad voor jou? ☐ ja ☐ nee ☐ weet niet

Zo ja: Waaruit bestaat die meerwaarde?.....

21 Op de schaal van 0-10: hoe waardeer je de bijdrage van de supervisor?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Toelichting op deze vraag:

.....

22 Op de schaal van 0-10: hoe waardeer je je eigen inzet?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Toelichting op deze vraag:

.....

23 Hoe waardeer je je gemotiveerdheid die je had voor supervisie?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Toelichting op deze vraag:

.....

24 Op de schaal van 0-10, hoeveel ben je je eigen supervisor geworden?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Toelichting op deze vraag:

.....

Heb je verder nog iets dat je hier kwijt wilt?

Bedankt voor het invullen! *Joke Snelder*
j.g.m.snelder@saxion.nl

Bijlage 7 Hoe inhoud wordt gegeven aan supervisie

Modellen

In supervisie worden een aantal modellen gebruikt om duidelijk te maken waar het in supervisie om gaat en om de supervisant zichzelf goed te laten leren kennen als persoon in relatie tot de ontwikkeling tot professional. Ik heb gevraagd (vraag 7: “wat gebruik je in supervisie”) of de supervisors met de volgende modellen werkten:

Supervisedriehoeken	30 ja
Supervisorische basisvaardigheden	29 ja
Leercirkel van Kolb	24 ja
Leerweg van Louis van Kessel	18 ja
Ijsberg van McClelland	21 ja
Kernkwadranten	28 ja

Er was ook een mogelijkheid om ‘soms’ in te vullen, deze heb ik bij ‘ja’ opgeteld. Daarnaast werd soms ‘nee’ ingevuld of geen antwoord gegeven.

In ‘toelichting en anders’ werden nog meer werkvormen of modellen aangegeven:

enneagram, fotokaarten, gevoelswereldspel, RET, Roos van Leary, Playmobilepoppetjes, tekenen, groepsdynamica, spirituele-, bio psychologische-, religieuze- invalshoeken m.b.t. het thema ‘identiteit’, kaartspel, muziekinbreng, materiaal van Feike van Gorkum, atlas van de belevingswereld, kernreflectie, rollenspel, oplossingsgericht werken, (wondervraag, schaalvraag), ervaringsgericht, narratief, socialisatie, coaching kaarten, communicatiespel, dramadriehoek, normen en waardenspel, oefeningen uit NLP, reflectiecirkel van Korthagen, associatie oefeningen, Mind Fullness.

De studenten hebben deze vraag ook beantwoord (vraag 17: ‘wat kwam in supervisie aan bod’).

Wat kwam aan bod in sv	ja	nee
Jouw leerdoelen	59	-
Supervisedriehoeken	47	12
Supervisie basisvaardigheden	45	14
Leercirkel van Kolb	41	18
Leerweg Louis van Kessel	10	49
Ijsberg van McClelland	23	36
Kernkwadranten	47	12
Eigen waarden en normen	58	1

Verder geven sommige studenten nog aan dat er werkvormen aan de orde zijn gekomen als: een spel over familie, gevoel, werk e.d.; meditatie oefeningen; kaarten met zingevende teksten; enneagram en fotospel. Aan de supervisors is niet gevraagd of zij aandacht besteden aan de leerdoelen en aan eigen waarden en normen; deze zijn te vanzelfsprekend. Dat is te zien in de antwoorden van de studenten die, op één na, herkennen dat deze aan de orde waren.

De supervisedriehoeken en supervisiebasisvaardigheden zijn ook vanzelfsprekend. Het merendeel van de studenten geeft aan dat deze aan de orde kwamen. Het kan zijn dat zij deze terminologie niet altijd herkennen en dat daarom ook met ‘nee’ geantwoord is.

Bij de supervisors komen de leerweg van Louis van Kessel en de Ijsberg van McClelland niet altijd aan de orde. Het kan zijn dat deze ook niet bij iedere supervisor bekend zijn.

Te concluderen is echter wel dat er, naast de methodiek, erg veel nuttige, ondersteunende werkvormen zijn en dat veel supervisors een behoorlijke gereedschapskist hebben die ingezet kan worden als een situatie daar om vraagt. Daarbij is het van belang dat deze doelgericht worden ingezet en niet als doel op zich.

Patronen

Het gaat er in supervisie om dat een supervisant, in dit geval de student, zichzelf als persoon goed leert

kennen. De supervisor heeft de rol om daarbij processen bij een supervisant aan het licht te brengen of m.a.w. 'expliciet' te maken zodat de supervisant zich bewust wordt van patronen in zijn handelen en de oorzaak daarvan. Dat kan helpend zijn om, wanneer nodig, alternatieven te vinden in dat handelen die wellicht effectiever zijn. Het helpt als de supervisor wijst op- en vraagt naar onderstaande aspecten. En doen zij dat?

Parallellen	24 ja 5 soms
Projecties	20 ja en 10 soms
Aannames	26 ja en 3 soms
Waarden	26 ja en 3 soms
Overdracht en tegenoverdracht	18 ja en 12 soms
Drijfveren	21 ja, 1 nee en 7 soms
Ethische kwesties	21 ja, 1 nee en 8 soms

Als de 'ja en soms bij elkaar opgeteld worden (want ook 'ja' kan 'soms' betekenen) dan komen is supervisie als deze aspecten heel goed aan bod.

Reflecties

Zoals in de theorie al beschreven is het werkmateriaal van de studenten de bron van het leren. Zij brengen hun eigen werkervaringen in en maken van elke bijeenkomst een reflectie zodat er een cyclisch werkproces ontstaat. Zie ook de laatste alinea in de definitie van het LVSC uit het boek van Sijtze de Roos op pag. 9.

In vraag 11 wordt gevraagd aan de supervisors hoe zij omgaan met het werkmateriaal.

Wat betreft de reflecties:

alle supervisors verwachten voor elke bijeenkomst een reflectie van de studenten. Door de meeste supervisors wordt er vanaf het begin gelet op de kwaliteit van de reflectie en er wordt op gelet dat denken, voelen, willen en handelen beschreven zijn. Niet alle supervisors bespreken alle reflecties elke bijeenkomst: 4 zeggen dat niet te doen en 25 geven aan dat wel te doen (86%).

In de toelichting worden er zinnige dingen gezegd over het reflecteren; ook over het proces.

Vooraf jonge studenten vinden het moeilijk om tot reflectie te komen. Daarom is het van belang de reflecties iedere keer en juist vanaf het begin te bespreken, het hoeft niet altijd uitgebreid. Zo kan de student steeds weer leren van zijn eigen reflectie. Het legt de basis voor goede supervisie.

Een enkele supervisor bespreekt vanaf de middenevaluatie de reflectie meer intensief omdat studenten vanaf die tijd beter weten wat reflectie inhoudt. Maar dat er een opbouw is gedurende de 10 bijeenkomsten is wel duidelijk; reflecteren is wat de (jonge) student moet leren waardoor er in de loop van het traject de intensiteit van de aandacht meer over kan gaan naar de werkinbreng. Belangrijk vind ik dat sant leert ervaren dat als voelen en denken goed met elkaar verbonden zijn, het handelen kwalitatief beter wordt.

De kwaliteit van de reflectie is het basisgereedschap voor de hulpverlener in ontwikkeling.

Ook geeft een van de supervisors nog aan dat voor hem/haar de reflectie een middel is om 'te komen tot' en niet het hoofddoel.

Ook aan de studenten is gevraagd (vraag 11) of zij elke keer een reflectie moesten schrijven. Bijna elke student (57 van de 59 = bijna 97%) zegt dat verwacht werd dat zij elke keer een reflectie schreven. Slechts 2 studenten gaven aan dat zij dat niet hoefden.

Werkinbreng

Het is de bedoeling dat er geleerd wordt van de eigen werkervaringen en dus schrijven de studenten voor elke bijeenkomst werkinbreng. Van de 30 geven 25 supervisors (83%) aan dat zij elke bijeenkomst van elke student een werkinbreng verwachten. De overige 5 geven aan dat dit niet hoeft. De werkinbreng wordt echter niet van elke student elke keer besproken: 12 supervisors zeggen dit wél te doen en 13 doen dit niet. De overige 5 geven hier geen antwoord op. In de toelichting wordt hier een en ander over gezegd.

Er wordt, net als bij de reflecties, kwaliteit verwacht van deze verslagen met betrekking tot denken, voelen,

willen en handelen. Ook wordt er door 20 supervisors een leervraag verwacht in de werkinbreng zodat de student na leert denken over wat hij/zij van de ervaring eigenlijk wil leren.

In de toelichting:

14 supervisors (47%) geven aan dat het i.v.m. de tijd van (slechts) 1 ½ uur niet mogelijk is om elke keer alle werkinbreng te bespreken. Het wordt op allerlei manieren 'opgelost'.

Er wordt bijvoorbeeld op gewezen dat men ook altijd van elkaars inbreng kan leren. Vaak wordt de aandacht wel evenredig verdeeld en soms wordt afgesproken dat er per bijeenkomst steeds 2 werkinbrengen worden behandeld.

Daarnaast is het in supervisie zo dat er gecheckt wordt of er andere inbreng (of een 'life event') is waar de supervisor het graag over wil hebben. Als dat zo is neemt de bespreking hiervan al een groot deel van de tijd in beslag waardoor er niet veel tijd meer is voor de werkinbreng van de 3 studenten.

De kwaliteit van de werkinbreng is een groeiproces en in dat kader wordt ook over het algemeen gehandeld. Verder wordt er inhoudelijk nog aangegeven dat het geen stagebegeleiding moet worden en dat daarom de dubbele intergratie aan de orde moet komen (persoon i.r.t. beroep en situatie).

De leervraag is een moeilijk iets en wordt door studenten regelmatig vergeten in de beschrijving van hun werkinbreng, maar door ze daar bewust van te maken, krijgt het leren ook meer richting. Het is opvallend dat 10 supervisors ontkennend of niet antwoorden op de vraag dat de student een duidelijke leervraag moet beschrijven. Toch wordt in de toelichting door sommigen aangegeven dat het essentieel is en dat daar in begeleid wordt om studenten dit te leren. Omdat het leidt tot zelfsturend kunnen leren; de essentie van supervisie.

Wat betreft de werkinbreng zeggen 10 studenten dat zij dit niet elke keer in hoefden te leveren. Dat is 17%. En van 49 studenten (83%) werd verwacht dat zij wel elke keer een werkinbreng schreven. Dit sluit aan bij het feit wat enkele supervisors hebben aangegeven.

Evaluatie

Bij het thema 'inhoud' hoort ook 'evaluatie' in supervisie. Daar staan, volgens de theorie, een aantal momenten voor: de klikevaluatie, de midden- en de eindevaluatie. De klik evaluatie is het moment waarbij stilgestaan wordt of de klik er is tussen de supervisor en de supervisor(en). Is er vertrouwen; is de sfeer goed en voelt men zich veilig bij elkaar. Voorwaarden waaraan voldaan moet worden om het leerproces van de supervisor optimaal vorm te kunnen geven. De middenevaluatie is van belang om ongeveer halverwege het traject met elkaar te kijken naar het geleerde tot nu toe (de opbrengst) en gezien de doelen, vast te stellen waaraan in de 2^e helft van het traject nog aandacht besteed moet worden. De eindevaluatie is vanzelfsprekend van belang om met elkaar te kijken of de doelen behaald zijn. In opleidingssupervisie zijn daarbij ook criteria gesteld.

Hoe gaan de supervisors bij AMM om met deze evaluaties?

Ik doe de klikevaluatie in de 3^e bijeenkomst: ja 18, nee 4 en 8 soms.

Ik bespreek de middenevaluatie in de 5^e bijeenkomst: ja 19, nee 5 en 5 soms (1 niet ingevuld).

Ik bespreek de eindevaluatie in de 10^e bijeenkomst: ja 26, 3 soms en 1 niet ingevuld.

In de toelichting wordt door sommigen gezegd dat de momenten wel eens afwijken zoals de middenevaluatie pas in de 6^e bijeenkomst of dat er continue aandacht is voor de klik.

Ook zegt iemand: "alles komt ergens aan de orde. Alle drie zijn belangrijk en moeten voorbij komen. Hierbij wacht ik op een goed moment of wanneer het dan echt nodig is".

Er is één supervisor die de midden- en eindevaluatie alleen bespreekt waar dat een duidelijk aandachtspunt is. Over de 'klikevaluatie' zegt ook iemand: "de klikevaluatie vind ik in een opleidingsomgeving weinig toevoegen. Evt. factoren die het leren of samenwerken in de weg staan maak ik bespreekbaar, ongeacht het aantal bijeenkomsten".

Waarom er dan ook nog enkele supervisors aangeven dat zij 'soms' de eindevaluatie in de 10^e bijeenkomst doen is onduidelijk en lijkt niet logisch vanwege het feit dat er een beoordeling afgegeven moet worden en dat de limiet voor supervisiebijeenkomsten 10x is.

Niet alle studenten hebben een klikevaluatie gehad: 46 wel (= 78%) en 13 studenten geven aan geen klikevaluatie gehad te hebben (22%).

De midden evaluatie is een moment van terug- en vooruitkijken: wat is geleerd en wat wil men nog leren.

Waar kan worden bijgesteld als dat nodig is. Een aantal studenten zegt geen midden evaluatie te hebben gehad: 6 (is ruim 10%) en 52 studenten (90%) heeft wel een midden evaluatie gehad.

De eindevaluatie is van belang om terug te kijken naar de opbrengst en is tevens de beoordeling. Zowel voor de midden- als de eindevaluatie moeten de studenten een verslag schrijven (handleiding supervisie). Vreemd is dan ook dat 3 studenten (5 %) zegt deze evaluatie niet te hebben gehad.

Groepsdynamiek

Uitgangspunt bij AMM is dat er groepssupervisie wordt gegeven in groepen van 3 studenten en 1 supervisor.

Een enkele keer wordt daar wel eens van afgeweken om welke reden dan ook, en wordt er verder gegaan als triade: supervisor met 2 studenten. Dat het belangrijk gevonden wordt door supervisors dat de bijeenkomsten bijgewoond worden door de gehele groep, bewijst het antwoord op de bewering:

Als studenten afwezig zijn, gaat de geplande bijeenkomst niet door: 24 ja, 3 nee en 3 hebben deze bewering niet beantwoord.

Het heeft ook een reden dat de hele groep bij elkaar is en dat blijkt uit de volgende bewering:

Ik vind de interventies van studenten op elkaar van essentiële waarde: 29 ja en 1 niet ingevuld.

Tips in supervisie

De essentie van supervisie is niet dat er tips gegeven worden of dat er coaching gemaakt wordt van supervisie.

Toch is dat in het begin van een traject nog vaak de verwachting van studenten. En zou het natuurlijk ook makkelijk 'scoren' zijn want een student gaat tevreden naar huis als hij/zij tips heeft gekregen. Hoe gaan supervisors hiermee om? De bewering hierover was: "ik voorkom dat de student mijn plan uitvoert; ik geef geen tips". De vraag is echter lastig te beantwoorden. Wat betekent 'ja': "ja ik ben het er mee eens en ik geef geen tips"? Of "ja, ik geef wél tips"? De antwoorden waren: ja 7; nee 2 en 21 soms. Er kan dus uitgegaan worden van het feit dat een meerderheid toch soms wel tips geeft. Ervaring is dat studenten ook graag tips geven aan elkaar en dat het vreselijk lastig is om dat niet te doen. Een 'tip' zou kunnen zijn om toe te staan dat dit aan het eind van de bijeenkomst mag, wat een van de supervisors ook aangeeft in de toelichting.

Bijlage 8 Bijdrage studenten aan supervisie

De waardering voor de eigen inzet van studenten

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
				1	1	6	31	20	

Dat was vraag 22. Niemand geeft zich zelf een 10 op de vraag hoe men de eigen inzet waardeert. Wel zijn er 20 negens en 31 achten. Dat is 86% van de 59 studenten die deze vraag beantwoordden. Daaruit blijkt dat men zich goed wilde inzetten voor supervisie. En 6 studenten gaven een 7, dus een voldoende aan hun inzet: 10 %. Daarnaast slechts 1 zes en 1 vijf.

In de toelichting 28 reacties van de studenten. Sommigen geven aan dat zij in het begin afwachtend waren maar later een goede inzet hadden. Ook geven sommigen aan supervisie fijn te vinden en gemotiveerd te zijn voor supervisie. De meesten verantwoordden hun gegeven cijfer met uitspraken als 'ik deed altijd actief en serieus mee' of 'ik hield me aan de afspraken en had elke keer mijn reflecties en werkinbreng gemaakt'. Dus hier wordt verschillend gekeken naar inhoud en naar de praktische afspraken.

De motivatie voor supervisie

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	1		1	1	5	15	18	15	2

De 23^e vraag 'Hoe waardeer je je gemotiveerdheid die je had voor supervisie' hangt natuurlijk samen met de inzet. 59% beoordeelt de motivatie als goed tot heel goed. En 25% geeft aan voldoende gemotiveerd te zijn; 8 % van de studenten was matig gemotiveerd en 7% zegt onvoldoende gemotiveerd te zijn. Het zou misschien interessant zijn om dit, en meer van de gebruikte vragen in de vragenlijst over supervisie, ook eens te vragen bij het overige curriculum.