

## **Competentiegerichte supervisors?**

### **De toegevoegde waarde van supervisie binnen het competentiegericht leren op een hbo-opleiding**

*Mariëtte Pellegron<sup>1</sup>*

#### **Inleiding**

De positionering van supervisie binnen hogere beroepsopleidingen (zoals die voor pedagogiek) is een actueel thema. Beschreven worden de plek en toegevoegde waarde van supervisie binnen een hbo-opleiding die werkt vanuit competentiegericht leren. Supervisie blijft ook in het nieuwe leren een voorwaarde om goed opgeleide basiscompetenties als hbo-pedagoog te ontwikkelen. Supervisie zal een vast onderdeel moeten zijn en blijven binnen het hoger onderwijs, waar de nadruk ligt op het komen tot zelfsturing van je leerproces en het verbinden van persoonsdimensie en beroepsdimensie. De supervisor is bij uitstek de leerbegeleider die op competenties gericht is en vanuit reflectie de koppeling legt met het leren in en van de praktijk. De supervisant leert integratief denken en de eigen professionaliteit te ontwikkelen door reflectie op het eigen beroepsmatig handelen en actief op zoek te gaan naar nieuwe ontwikkelingen en gedragsalternatieven.

Het hbo-onderwijs maakt een grote ontwikkeling door naar zelfsturing van de student, vanuit beroepscompetenties. Het leren leren krijgt een centrale plek in het hbo-onderwijs. Als docent, coach en supervisor binnen de hbo-opleiding Social Studies, Afdeling Pedagogiek van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen stel ik mij de vraag: welke

---

<sup>1</sup> M. Pellegron was als hoofddocent, supervisor en coach verbonden aan de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen en is personeelsbegeleider (supervisor en coach) bij Forum GGZ te Nijmegen en freelance-supervisor. Correspondentie: Hazenkampseweg 313, 6531 NH Nijmegen. E-mail: m.pellegron@supervisiecoachingnijmegen.nl.

bijdrage kan supervisie leveren aan de ontwikkeling van de eigen professionaliteit binnen het competentiegericht leren, in onderscheid met andere begeleidingsvormen zoals studieloopbaanbegeleiding en coaching?

In dit artikel wordt een vergelijking gemaakt met een andere begeleidingsvorm: coaching. Ook wordt ingegaan op de relatie met studieloopbaanbegeleiding. Voorts bespreek ik de toegevoegde waarde die supervisie heeft boven coaching binnen het 'nieuwe leren', dat gericht is op het ontwikkelen van een eigen beroepsidentiteit en persoonlijke effectiviteit, door middel van het ontwikkelen en aantonen van beroepscompetenties voor beginnende beroepsbeoefenaars. De invalshoek van verschillende hbo-opleidingen op het agogisch vlak wordt besproken. Daarbij wordt ook de link gelegd met het superviseren van beginnende beroepsbeoefenaars die zich in de late adolescentiefase bevinden en nog volop bezig zijn met hun identiteitsontwikkeling.

## **Achtergrond**

In de huidige hbo-opleidingen binnen op het gebied van Social Studies (zoals de opleidingen pedagogiek, sociaal pedagogische hulpverlening, maatschappelijk werk en dienstverlening, cultureel maatschappelijke vorming van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen), zit supervisie in het curriculum van de beginnend professional in het derde jaar. Deze studies gaan uit van een opzet van duaal leren: de theorie wordt gekoppeld aan het praktijkleren. Hierbij wordt supervisie gekozen als begeleidingsvorm om de beginnende professional aan te zetten tot reflectie op eigen handelen, en te komen tot een koppeling met de persoonlijkheid vanuit eigen werkervaringen. De primaire aandacht van de supervisor gaat uit naar het helpen ontwikkelen van de beroepsidentiteit, waarbij de ondersteuning en versterking van de persoonlijke identiteit daarop afgestemd dient te worden.

Ook bij de hbo-opleidingen Windesheim wordt uitgegaan van competentiegericht leren. Zij gaan ervan uit dat studenten tijdens de studie inzicht krijgen in hun persoonlijke effectiviteit. Ze leren eigen keuzen te maken en ontwikkelen een eigen leerstijl. Hierdoor zijn ze beter voorbereid op het betreden van de arbeidsmarkt. De beroepspraktijk is dynamisch en stelt immers doorlopend nieuwe eisen. In en door supervisie reflecteert de

student daarbij op de werkstijl en worden persoonlijke leervragen over het werk besproken. Zij stellen dat deze vorm van begeleiding de student inzicht geeft in de eigen werkstijl.

De Christelijke Hogeschool te Ede gaat er bij de opleiding voor sociaal pedagogische hulpverlening van uit dat studenten in het derde jaar het gehele jaar stage lopen in een instelling en dat ze grondig kennismaken met het beroepsmatig handelen in de dagelijkse praktijk. Om de twee weken vinden supervisiegesprekken plaats. Daarin bespreken drie studenten met een docent (de supervisor) de voortgang van de stage, welke leerervaring zij opdoen en eventueel welke problemen ze tegenkomen. Het onderwijs is zoveel mogelijk competentiegericht: het accent van de studievaardigheden ligt op integratie van attitude, inzicht, toepassen en vaardigheden. Kennis is van belang voor zover het een basis en voorwaarde vormt voor inzicht, toepassen en vaardigheden. Om sociaal-affectieve en persoonlijke vaardigheden te ontwikkelen en om een adequate beroepshouding eigen te maken, is reflecteren essentieel (metacognitie).

### **Doel supervisie**

Bij de doelen van supervisie benoemt Siegers (2002) naast het leren uitvoeren van het werk ('wat'-leren) ook het supervisorisch leren ('hoe'-leren) en uiteindelijk het leren van supervisorisch leren (leren leren). Van Kessel (1989) zegt daarbij dat de supervisor bij dit leerproces een gids is die niet alleen volgt maar ook stuurt. De sturing vindt plaats vanuit het beroepskader en het supervisorisch leren. De supervisor volgt, begeleidt, geeft richting en stuurt daarin. In het leren-lerenmodel gaat het volgens Benammar (2005) om het verwerven van competenties voor de beroepspraktijk. De student is tevens de regisseur van zijn eigen leerproces, en de ervaring in de beroepspraktijk is het vertrekpunt van het leerproces. Reflectie wordt vanuit dit model gezien als herinterpreteren van ervaring en kennis. Door reflecteren wordt de ervaring geëvalueerd, geanalyseerd en in een nieuwe betekenisvolle context geplaatst.

Ook Korthagen (1999) staat voor de inductieve aanpak, op basis van reële problemen in hun context, leren via reflectie door een interactie tussen de lerenden (supervisanten). Het uiteindelijke doel is volgens Korthagen dat de supervisant zelf gaat benoemen waar hij/zij

in dit kader goed in is en waar hij minder tevreden over is. Hij wordt zich bewust van factoren die zijn handelen sturen en kan zichzelf daar kritische vragen over stellen. Om vervolgens in nieuwe situaties te gaan oefenen met ander gedrag en daar weer op te reflecteren.

Supervisie gaat dus verder dan alleen leren reflecteren. Reflecteren in supervisie verwijst zowel naar het achteraf reflecteren op ervaringen als naar anticiperen en de reflectie in actie bij het doelgericht handelen. Specifiek leert de supervisant in supervisie de is- en doe-regels van het beroep te gebruiken, dus te bepalen wat er in een concrete werksituatie aan de hand is (kennen van de situatie, is-regels) en wat op grond daarvan wijs is te doen (handelen in de situatie, doe-regels). In supervisie gaat het er om de ander te leren zichzelf vragen te stellen, zodat deze in nieuwe werksituaties een weg kan vinden en zelf tot alternatieve oplossingen komt: 'We leren geen oplossingen maar leren oplossen' (Van Praag-van Asperen, 2000).

### **Supervisie aan beginnende beroepsbeoefenaars**

Het doel van supervisie is het bereiken van een zeker niveau van realistisch inzicht in het eigen functioneren, alsmede de bereidheid tot permanent en kritisch zelfonderzoek.

Volgens Bennink (1992) worden supervisanten ook binnen een voltijds-hbo-opleiding geacht als het ware zichzelf 'supervisie' te kunnen geven ofwel een interne supervisor te hebben ontwikkeld.

De meeste voltijdstudenten zijn circa negentien jaar oud als ze hun eerste supervisie-ervaring opdoen. Zij bevinden zich midden in een losmakingproces; de eigen identiteit is niet uitgekristalliseerd en de eigen unieke persoonlijkheid dient zich nog verder te ontwikkelen bij deze laat-adolescenten/jong-volwassenen en beginnende professionals (Faber, 1990). Bij de adolescent als beginnend beroepsbeoefenaar voltrekt zich een proces van ingroeien in een beroep, zich identificeren met een beroepsgroep, het ontwikkelen van een beroepsidentiteit. Maar dit proces voltrekt zich in een leeftijdsfase waarin tegelijkertijd nog een 'persoonlijke identiteit' in ontwikkeling is.

Adolescenten met een pas beginnende werkervaring verkeren midden in het proces van ervaring opdoen, bewuste persoonlijke groei en integratie van denken, voelen en

handelen (Faber, 1990). Van belang is dus in hoeverre de supervisant al uitgerijpt is, wat terug te vinden is in de wijze van beleving van de eigen identiteit, de mate van zelfbepaling en zelfvertrouwen, de mate en wijze van controle op het gevoelsleven, het verantwoordelijkheidsgevoel en de tolerantie inzake spanning, onzekerheid en ambigüiteit (Bennink & Bobbink, 1990). Verder geven Bennink en Bobbink (1990) in hun vergelijking van deeltijdstudenten en voltijdstudenten aan dat voltijdstudenten volop bezig zijn met identiteitsvragen en vragen in verband met intimiteit en distantie. In de manier van omgaan met cliënten zie je dat terug door een positie van distantie en een observatorrol. Ze doen dit uit zelfbescherming om niet te emotioneel betrokken te raken bij de cliënt en diens problemen. In supervisie kan dit zichtbaar worden als parallelproces, zich niet-betrokken en afstandelijk opstellen en ontkennen van het eigen aandeel in de supervisiesituatie. Om als startende professional zicht te laten krijgen op het eigen handelen in de praktijk kun je niet vroeg genoeg beginnen met reflecteren op de concrete werksituaties en te leren concretiseren, analyseren, generaliseren en leervragen ontwikkelen.

### **Het 'nieuwe leren': competentie gericht leren**

Binnen de Hogeschool Arnhem en Nijmegen (HAN) maakt het onderwijs een flexibiliseringproces door, waarbij studenten steeds meer zelf keuzen maken in het uitstippelen van de eigen leerweg. Deze ontwikkeling, HAN Onderwijs flexibilisering (HOF) genaamd, gaat ervan uit dat studenten in assessments laten zien hoe ver ze zijn in de ontwikkeling van de beroepscompetenties. Binnen de Afdeling Pedagogiek is gekozen voor een beoordelingsassessment, een gesprek van maximaal twintig minuten met twee assessoren, waarbij wordt ingegaan op de competentiebeheersing. De beoordeling vindt plaats op grond van het aangeleverde bewijsmateriaal (wat theoretisch onderbouwd moet zijn en voorzien van feedback en reflectie), verzameld in een portfolio. Je kunt denken aan het volgende bewijsmateriaal: naast een beroepsproduct (zoals een uitgewerkte planmatig aangepakte sociale-vaardigheidstraining), opnamen op dvd (tijdens een bijeenkomst van een door de student uitgevoerde sociale-vaardigheidstraining), een door een docent of praktijkbegeleider van de stage ingevuld feedbackformulier en een

zelfgeschreven reflectieverslag. Ter toelichting, de toetsing vindt plaats met het oog op het begeleiden van het leerproces, het is feedback over de mate waarin je bepaalde competenties of aspecten daarvan hebt ontwikkeld en welke ontwikkeling nog nodig is. Met deze informatie kan de student zijn eigen leren sturen.

Naast het inleveren van bewijsmateriaal dient de student een verantwoording te schrijven, waarin uitgelegd wordt in hoeverre de student afstand kan nemen van zijn leerproces. De studenten beschrijven de mate waarin ze competent zijn bij het uitvoeren van beroepstaken en plaatsen de competenties in het bredere perspectief van beroep en beroepsuitoefening. De studenten kijken terug op hun ontwikkeling en beoordelen zelf waar ze staan in hun ontwikkeling. Bij de toetsing wordt van de studenten verwacht dat ze zicht krijgen wie ze als beroepsbeoefenaar zijn (Pellegrom, 2007). Het op afstand bekijken en beoordelen van de eigen ontwikkeling kunnen studenten bij uitstek leren in supervisie. Nadat ze in eerdere leerjaren en bij andere leerlijnen kennis hebben opgedaan, vaardigheden hebben geleerd en hebben geleerd te reflecteren, leren studenten in supervisie vanuit de eigen concrete werkervaring hun eigen competenties onderzoeken en daarbij verbanden te leggen met de eigen persoon.

De studenten leren zelf te beoordelen op welk niveau ze de competenties uitvoeren. ‘Op die manier heeft de student invloed op de eigen ontwikkeling, leert hij zelfstandig te opereren en als beroepsbeoefenaar een persoonlijk profiel te ontwikkelen’ (Summatieve competentiebeoordeling propedeuse, 2005). Competenties leer je niet uit een boekje. Ze zijn het resultaat van een proces dat gevoed wordt door theoretische en vakinhoudelijke kennis, door persoonlijke talenten, potenties en werkstijl, door ervaring en door voortdurend te reflecteren op je beroepsmatig handelen en dit bij te stellen.

Op de website van de HAN staat ook: ‘Een student moet vanaf het begin getraind worden in het ontwikkelen van een beroepsidentiteit. Daarnaast dient hij inzicht te krijgen in zijn persoonlijke effectiviteit.’ In de doctoraalscriptie van Moes (2006), een onderwijskundige, staat dat het de bedoeling is dat studenten hun leerproces zelf leren sturen. De titel van haar onderzoek, *Zelfsturend leren leren, geen stuurlied meer aan de wal*, verwijst hiernaar.

### **Supervisie binnen het ‘nieuwe leren’**

Hoe past supervisie als begeleidingsvorm in het kader van het 'nieuwe leren' van een hbo-opleiding, waarbij de ontwikkeling van competenties voorop staat? Supervisie is een middel om het reflecteren op eigen handelen te bevorderen. Daarbij wordt een koppeling gelegd tussen het handelen en de persoonlijkheid (zie o.a. Siegers, 2002) vanuit de eigen praktijkervaringen. Het doel van supervisie is immers te 'komen tot een zelfstandig en integratief functioneren in de uitoefening van een dienstverlenend beroep, waarin doelgericht hanteren van de relatie tussen werker en anderen een belangrijke rol speelt'. Het gaat daarbij om een dubbele integratie. Op het eerste niveau, van denken, voelen en handelen en op het tweede niveau van persoon, beroep en concrete werksituaties (Siegers, 2002).

De tijdens de studie opgedane kennis van theorie en reflecteren wordt in samenhang gebracht met het praktijkleren (de vroegere stages). Benammar (2005) stelt dat het gaat om het verwerven van competenties voor de beroepspraktijk. De student is de regisseur van zijn eigen leerproces en de ervaring in de beroepspraktijk is het vertrekpunt van zijn leerproces. Bij supervisie is de beroepspraktijk bij uitstek het vertrekpunt om te leren. De competentie die daarbij van belang is volgens de Afdeling Pedagogiek 'de eigen professionaliteit blijvend ontwikkelen door reflectie op het eigen beroepsmatig handelen en actief zoeken naar nieuwe ontwikkelingen'. Als indicatoren voor deze competentie- 'negen' wordt genoemd: reflecteren op de invloed van de eigen socialisatie op het beroepsmatig functioneren en de beroepshouding. Daarnaast wordt de invloed van eigen kwaliteiten en valkuilen op het beroepsmatig functioneren onderzocht, en leert men sterke en zwakke kanten met betrekking tot eigen leerstijl en de beroepscompetenties en beroepscode kennen. Dit doe je door te reflecteren op concrete werksituaties door te concretiseren, analyseren, generaliseren en leervragen te ontwikkelen. De professional leert persoonlijke uitdagingen in de eigen beroepsontwikkeling als beroepsbeoefenaar te ontwikkelen, gebaseerd op een realistisch beeld van de eigen wensen, mogelijkheden en beperkingen. Op grond van persoonlijke en professionele wensen en mogelijkheden gaat het om prioriteiten leren stellen ten aanzien van de verdere ontwikkeling van het eigen beroepsmatig handelen (Majorcompetenties Pedagogiek, 2005).

Samenvattend: de hbo-competentie ‘reflecteren en lerend vermogen’ staat centraal bij supervisie. Signalen ten aanzien van voortgang en eigen functioneren worden geïnterpreteerd en van consequenties voorzien; inzichten, gedrag en werkwijzen worden aangepast op basis van reflectie, feedback en zelfsturing. Tevens komt bij supervisie aan bod: een lerend vermogen laten zien oftewel methodisch en reflectief denken en handelen op de eigen werkwijze (Bennink, 2008).

In het themanummer ‘Supervisie’ van het *Tijdschrift voor Sociaal Pedagogische Hulpverlening* (juni 2004) wordt gesteld dat het voor mensen in dienstverlenende beroepen zoals SPH [en naar mijn mening ook pedagogiek; MP] belangrijk is om minimaal tijdens de opleiding supervisie gehad te hebben. Supervisie richt zich volgens Schuringa (2004) op zelfgestuurd leren en op, in de uitvoering van het beroepswerk, op integratieve wijze en op basis van zelfsturing functioneren. Om het gedrag ten opzichte van mensen te kunnen analyseren, is het volgens Schuringa (2004) nodig om er van een afstandje naar te kijken.

### **Supervisie en andere begeleidingsvormen**

Wat is het verband dan tussen supervisie en de studieloopbaanbegeleiding die studenten binnen het competentiegericht onderwijs krijgen? Supervisie past in de zogenaamde reflecteerstroom en de ervaringsreflectie eerlijn. De Bie en De Kleijn (2001) onderscheiden vijf verschillende leerlijnen, namelijk de integrale leerlijn, de ervaringsreflectieleerlijn, vaardigheden leerlijn, conceptuele leerlijn en studieloopbaan leerlijn. Een leerlijn kun je zien als een lijn die leidt naar het competent worden in een vak. Het is een gemotiveerde volgorde waarin jij bepaalde leeractiviteiten op bepaalde momenten uitvoert. Deze leerlijnen hebben allemaal een verschillend karakter. De ene leerlijn legt zich toe op het aanleren van vaardigheden, de andere leerlijn op het gebruiken van theorie.

Bij de HAN streeft men in de studieloopbaanbegeleiding het volgende na: ‘De student begeleiden bij het leren- leren, het leren reflecteren op de competentieontwikkeling en het maken van individuele keuzes uit het onderwijsaanbod’ (GGM-nota *Studieloopbaanbegeleiding*, HAN 2005). Leren in je studieloopbaan, reflecteren op



ervaringen noemt men de studieloopbaanleerlijn. Op de Hogeschool Rotterdam krijgt elke student gedurende de gehele studie een 'studieloopbaancoach', een docent die als taak heeft de student te begeleiden bij zijn ontwikkeling tijdens de studie. Drie daarin op elkaar aansluitende aspecten zijn het volgen van de competentieontwikkeling, het begeleiden van door de student te maken keuzen in verband met zijn studie en het maken van (contractuele) afspraken over de door de student te ondernemen studieactiviteiten. Hogeschool In Holland te Amsterdam heeft het over studiebegeleiding. In dit, door hen genoemde, coachingstraject formuleert de student persoonlijke leerdoelen aan de hand van het competentieprofiel van de pedagoog. Elk jaar voert de studieloopbaanbegeleider enkele individuele gesprekken met de coach om de vorderingen te bespreken. De student levert zelf de bewijzen van de vorderingen. De studieloopbaanbegeleider ondersteunt bij het verwerven van de competenties, maar kan de student ook confronteren als deze niet voldoende vorderingen maakt.

In de visie van de HAN wordt genoemd dat de student de opleiding moet verlaten als een beginnend professional die in staat is zijn eigen ontwikkeling te sturen. In die zin sluiten studieloopbaanbegeleiding en supervisie op elkaar aan. Beiden passen in het 'nieuwe leren', waarbij zelfsturing hoog in het vaandel staat. Het verschil zit erin dat de studieloopbaanbegeleider de student confronteert met zijn studieresultaten en studiegedrag. Het gaat om het leren van studieloopbaanwerkzaamheden. De supervisor daarentegen is meer gericht op leergedrag ten aanzien van de beroepsontwikkeling, in combinatie met de persoonsdimensie vanuit de eigen praktijkervaring. De studieloopbaanbegeleider begeleidt de studieloopbaan en doet dit vanuit de rol als coach. Het behalen van doelen (in dit geval opleidingsdoelen en persoonlijke doelen) staat daarbij centraal. De studieloopbaanbegeleider geeft ook (dwingende) studieadviezen. Hij of zij bewaakt de studievoortgang en ondersteunt bij studiekeuze. Het studieproces staat centraal bij de studieloopbaanbegeleider (Hogeschool Arnhem/Nijmegen, 2006). Het verschil tussen supervisie en coaching zit in het doel ervan. Bij coaching zal de focus liggen op vragen als: 'Welke kennis of vaardigheden beheers ik of mis ik?', en: 'Hoe pas ik ze toe?' De coach zal zich meer toespitsen op: 'Wat vergt het vak van jou?', en: 'Welke vakkennis en vaardigheden heb je daarvoor nodig?' Het doel is werkvaardigheden aanleren en vergroten. Coaching gaat uit van de leerlijn van integraal

leren, competenties verwerven of van de integrale leerlijn. Een supervisor zal meer vragen stellen als: ‘Hoe sta jij als mens in je vak?’, ‘Wat zijn je overtuigingen?’, ‘Welke regels hanteer jij?’, en: ‘Wat past bij mij?’ Het gaat om de integratie tussen de persoons- en beroepsdimensie (Siegers, 2002), het leren van stage of werk. Supervisie gaat over leren in je werk, door te reflecteren op ervaringen. We noemen dit de ervarings-reflectieleerlijn.

Een ander belangrijk verschil tussen coaching en supervisie is dat bij coaching gewerkt wordt met werkdoelen in plaats van leerdoelen en met feedback in plaats van reflectie. Coaching is erop gericht om individuele kwaliteiten en vaardigheden gericht op bepaalde doelen te verbeteren. Bij supervisie leren de studenten een integratie van denken, voelen, willen en handelen en daarbij de persoondimensie te koppelen aan de beroepsdimensie vanuit de eigen werkervaringen (supervisorisch leren). Ook de frequentie verschilt; daar waar een supervisie leerproces tot stand kan komen vanaf tien tot vijftien bijeenkomsten, kan een coachingstraject kortdurender zijn (bijvoorbeeld zeven lesweken) en zal de studieloopbaanbegeleiding zich uitstrekken over de gehele studieduur (vier jaar). In tabel 1 zijn de verschillen naast elkaar gezet.

*Tabel 1. Overzicht supervisie en andere begeleidingsvormen binnen het hbo-onderwijs.*

	Supervisie	Coaching	Studieloopbaanbegeleiding
Doelstelling	Leren werken in de praktijk (stage). Integratie van willen, denken, voelen en handelen in autonome beroepsuitoefening met leerdoelen	Verbeteren van individuele professionele kwaliteiten. Gericht op het behalen van werkdoelen en het vergroten van werkvaardigheden	Leren leren, leren reflecteren op de competentieontwikkeling en het maken van individuele keuzen uit het onderwijsaanbod
Inhoud	Een begeleide vorm door middel van reflectie op persoonsdimensie	Een begeleide vorm door middel van feedback op handelen,	Ondersteuning bij zelfsturing, confrontatie met studieresultaten en studiegedrag

---

	en persoonlijk leerproces	beroepsproducten en metahandelen	
Gegeven door	Supervisor	Coach/docent	Studieloopbaanbegeleider
Frequentie	Minimaal 10, maximaal 15 bijeenkomsten van 1 tot 1,5 uur in praktijkleerjaar op niveau 3	Kortdurend begeleidingsproces per beroepstaak	Langer proces van begeleiding tijdens de gehele studie(loopbaan)

---

Door Tijmes (2006) is eerder aandacht besteed aan de ontwikkeling van studieloopbaanbegeleiding als nieuwe loot aan de stam van begeleidingsvormen. Zij geeft in haar bijdrage aan dat er op veel hogescholen ontwikkelingen gaande zijn rond vraaggestuurd onderwijs, zelfsturing en competentiegericht leren. Opvallend vindt zij de toename van intensieve begeleiding en coaching van de individuele student. De rollen van de docenten veranderen: van tutor naar coach. Deze verandering in rollen vraagt om deskundigheidsbevordering en scholing van de tutoeren, want coaching moet je leren. Je ziet dus een parallelproces optreden van de lerende beginnende professional en de lerende docent, in de rol van coach om vaardigheden te leren. Instrumenten die zij noemt voor studieloopbaanbegeleiding zijn het individuele gesprek, het persoonlijk actieplan en het persoonlijk opleidingsplan.

Met dat laatste wordt binnen Social Studies van de HAN het persoonlijk ontwikkelingsplan bedoeld (POP). Dit POP overlegt de student aan de assessoren, beoordelaars ter beoordeling van de beroepscompetenties in het assessment-/eindgesprek. Terugkomend op de bijdrage van Tijmes (2006): zij stelt dat gezien de specifieke toegevoegde waarde van supervisie te pleiten valt voor de handhaving van deze begeleidingsvorm in het competentiegericht onderwijs. (Op die toegevoegde waarde ga ik later in dit artikel in.)

## **De toegevoegde waarde van supervisie binnen competentiegericht leren**

Studenten horen binnen de opleiding te werken aan hun eigen beroepshouding. Naast het opdoen van kennis met betrekking tot allerlei vakinhoudelijke zaken behoren zij naar zichzelf te kijken en te ontdekken hoe zij leren en wat dit betekent voor de uitoefening van hun vak. Middelen die daarbij genoemd worden in de beleidsstukken over de majorcompetenties van de Afdeling Pedagogiek zijn het portfolio en een persoonlijk ontwikkelplan (POP). Er wordt gesteld: ‘Reflectie op het eigen handelen en op de keuzen die worden gemaakt, zijn noodzakelijke momenten van bezinning en tevens belangrijke leermomenten. De professionaliteit van de hbo-pedagoog komt daarmee op een hoger plan’ (Hogeschool Arnhem/Nijmegen, 2005). Supervisie wordt daarbij genoemd als gebruikelijk reflectiemiddel. In en door supervisie wordt het reflecteren op eigen handelen versterkt. Binnen het competentiegericht leren is het gebruikelijk dat de student een portfolio aanlegt en werkt met een persoonlijk Ontwikkelingsplan (POP).

Bij de CMV-opleiding wordt bijvoorbeeld onder leren leren verstaan: systematisch werken aan de zelfstandigheid van studenten, opdat ze zelf kennis, inzicht en vaardigheden kunnen verwerven. Op deze wijze wil men studenten opleiden tot ‘lerende’ professionals die in staat zijn zich te blijven ontwikkelen, die nieuwe vraagstukken kritisch kunnen onderzoeken en op creatief-innovatieve wijze nieuwe werkwijzen kunnen ontwikkelen. Dit alles om tegemoet te komen aan de eisen van een snel veranderende omgeving. In supervisie vindt sturing plaats van leerprocessen van supervisanten. De supervisant is verantwoordelijk voor het eigen leren en de wijze waarop hij/zij van de supervisie gebruik maakt. De supervisant maakt in de supervisie een ontwikkeling door van groeiende zelfwerkzaamheid, zelfstandiger functioneren en reflecteren op eigen beroepservaringen. De supervisor bevordert de zelfsturing van de supervisant.

‘Het gaat er in supervisie om dat de supervisant met de in supervisie verworven inzichten effectief kan handelen in de beroepspraktijk. De supervisant moet echter ook de in supervisiecontext opgedane leer- en handelingsstrategieën zelfstandig kunnen toepassen en zonder supervisie adequaat kunnen omgaan met eigen ervaringen en opgaven in de beroepspraktijk. Dit is bepalend voor de mate waarin de supervisant werkelijk effectief geleerd heeft in supervisie (transfer; Van Kessel, 1989).

De vraag is welke plek supervisie binnen dit flexibiliseringsonderwijs kan hebben. Supervisie kan een goede bijdrage leveren aan de ontwikkeling van de beroepsattitude en van het persoonlijk profiel. Een integratie tussen kennis, vaardigheden en de unieke persoon komt tot stand. De student leert als professional in zijn werk te staan. Ook kan onderzocht worden of het vak bij de persoon past.

De kern bij supervisie is om leervragen te maken van vragen van de supervisant, werkvragen te formuleren over het werk/de stage en te komen tot leerthema's in het leren. Als supervisor zorg je ervoor dat de student komt tot supervisorisch leren, waarbij de leerweg van Van Kessel (1989) gevolgd wordt. Het denken, voelen en handelen wordt besproken en ervaringen vanuit het praktijkleren/de stage kunnen langs die leerweg leiden tot nieuwe ervaringen, waarbij het inzicht opgedaan middels supervisie een belangrijke rol kan spelen. De praktijk wordt in het competentiegericht onderwijs beschouwd als leerbron en is de enige plaats waarin beroepstaken in al hun complexiteit voorkomen en waarin je kunt laten zien dat je competent bent. Het is ook de enige plek waar je feedback kunt krijgen van werkers uit de praktijk, wat als waardevol bewijsmateriaal dient voor het portfolio (Hogeschool Arnhem/Nijmegen, 2006-2007). Deze manier van leren is duidelijk anders dan het reflecteren tijdens andere modules. Ook daar kan gewerkt worden aan reflectie, bijvoorbeeld met het model van Korthagen (ui-model). In supervisie wordt echter de koppeling gelegd met de uiteindelijke uitvoering van het vak door deze persoon, de beginnend professional, tijdens stage-ervaringen. De integratie tussen de persoon en zijn eigen stijl van leren wordt gelegd. Achter de vraag: 'Hoe doe ik het?', kom je tot twee-ordevragen, zoals: 'Wie ben ik als persoon in mijn vak?'

In supervisie staat het leren en de integratie van de persoon en beroepstaak centraal in het kader van beroepsvorming. In supervisie vindt een proces van internalisatie plaats. Je leert bekwaam te worden op het eerder genoemde leren leren: de persoons- en beroepsdimensie (Meens, Kaaijk & Van den Berg, 2007).

## **Tot besluit**

Competentiegericht leren richt zich op het zelfstandig leren beroepsvaardigheden eigen te maken en te kunnen toepassen. Supervisie levert een bijdrage aan de ontwikkeling van het beroepsprofiel, persoonlijk profiel en de zelfsturing. Voorts gaat het bij supervisie om reflectie op eigen handelen en leren leren. Via verschillende leerlijnen wordt de basis gelegd voor het supervisorisch leren. Het aanleren van vaardigheden vindt plaats door coaching en het leren leren (en studeren) in studieloopbaanbegeleiding.

Studieloopbaanbegeleiding richt zich allereerst op de begeleiding van studenten met studieproblemen. De studieloopbaanbegeleider heeft daarbij een signalerende functie. Behalve het zich kennis toe-eigenen, moet de student aan de slag met het zich eigen maken van nieuwe (beroeps)competenties. In dit proces wordt de student begeleid door een studieloopbaanbegeleider.

Coaching is meer gericht op de beroepsdimensie sec, waarbij het behalen van organisatiedoelen voorop staat. Supervisie zal de integratie tussen de beroepsdimensie en de persoonsdimensie nastreven. Om te komen tot een zelfstandig opererende professionele beroepsbeoefenaar, is dit noodzakelijk. Supervisie kun je zien als voorbereiding op de beroepsuitoefening. Het gaat om het zich eigen maken van de startcompetenties van een hbo-pedagoog. Centraal daarbij staat het leren leren en het leggen van een koppeling tussen het handelen in de praktijk en de persoonlijkheid. Supervisie is een methodiek die gericht is op zelfgestuurd leren van eigen werkervaringen.

Uitgaande van het model van een leven lang leren, zal de basis gelegd moeten worden voor een kritisch zelf bevragen en ontwikkelen van de professionele beroepshouding. De student moet als beginnend professional in innoverende organisaties in staat zijn contact te leggen met verschillende cliëntgroepen, daarbij op een methodische wijze te werk gaan, het eigen handelen kunnen analyseren en evalueren en volgens opgestelde doelen te werk te gaan. Dit vraagt, naast het oplossen van studieproblemen, om het je eigen maken van de beroepscompetenties. Het vraagt ook om een open, kritisch en onderzoekende houding naar jezelf, zodat de eigen professionaliteit blijvend ontwikkeld kan worden, ten dienste van de cliënt. De professional moet immers in steeds in beweging zijnde beroepsomgevingen kunnen aansluiten bij de vraag van de cliënten.

De meest ideale situatie vanuit het competentiegericht leren is wanneer portfolio, verantwoording, (beoordelingsassessment)gesprek en performance (assessment) een consistent geheel vormen en dus samen in de richting wijzen van competentiebeheersing. Supervisie als begeleidingsvorm zal hierbij een belangrijke bijdrage leveren, aangezien metahandelen en reflectie bij competentiegericht leren hoog in het vaandel staan. Met het door modulair onderwijs, eventueel via studieloopbaanbegeleiding, aanleren van reflectievaardigheden alleen ben je er nog niet. Het aanleren van deze 'studievaardigheden' is niet voldoende om te komen tot de ontwikkeling van een integratie tussen beroeps- en persoonsdimensie. Reflectie dient immers plaats te vinden op eigen ervaringen in praktijksituaties en niet alleen op gefingeerde praktijkvoorbeelden in onderwijssituaties. Supervisie is een specifieke vorm van leren, die prachtig aansluit bij het competentieleren. Supervisie zal de kloof tussen theorie en praktijk verkleinen en de integratie vergroten, verwoord in bijvoorbeeld de verantwoording behorend bij het assessment.

De koppeling tussen onderwijs en beroepspraktijk is binnen een hogeschool, die de praktijk immers belangrijk acht, onmisbaar. De koppeling kunnen leggen tussen denken, voelen en handelen en je eigen persoonlijkheid is van groot belang, wil je 'komen tot een zelfstandig en integratief functioneren in de uitoefening van een dienstverlenend beroep, waarin doelgericht hanteren van de relatie tussen werker en anderen een belangrijke rol speelt'. Met andere woorden: supervisie blijft ook in het nieuwe leren een voorwaarde om goed-opgeleide basiscompetenties als hbo-pedagoog te ontwikkelen. Supervisie zal een vast onderdeel moeten zijn en blijven binnen het hoger onderwijs, waar de nadruk ligt op het komen tot zelfsturing van het leerproces.

Tijdens studieloopbaanbegeleiding kan de nadruk gelegd worden op het begeleiden van - zoals het woord al zegt - de studieloopbaan. De vragen die hierbij centraal zouden moeten staan zijn: 'Hoe leer ik reflecteren?', 'Hoe bereid ik me voor op een assessment?', 'Hoe stel ik een verantwoording of pleidooi op?', en: 'Hoe neem ik de feedback mee in het maken van de volgende beroepsproducten en het ontwikkelen van mijn competenties als hbo-pedagoog?' In de eerste twee jaar van het praktijkleren zal de basis rond leren reflecteren door de studieloopbaanbegeleider gelegd kunnen worden, om vervolgens in het derde jaar de focus te verleggen naar je eigen handelen in de

praktijksituatie gekoppeld aan de persoonsdimensie, vanuit supervisie. Ook gezien de jonge leeftijd van de hbo-voltydstudenten is het wenselijk dat supervisie meer aan het eind van de studie plaatsvindt, om de ontwikkeling van de beroepsidentiteit voldoende tot zijn recht te laten komen.

Het uitgangspunt van competentiegericht onderwijs is het verwerven van competenties voor de beroepspraktijk. Daarbij is de ervaring in de beroepspraktijk, dus vanuit het praktijkleren de vroegere stage, van groot belang binnen het nieuwe leren (ofwel duaal leren). Dit is het vertrekpunt van het leerproces bij supervisie. De supervisor is bij uitstek de leerbegeleider die op competenties gericht is.

Afsluitend: vooral opleidingen op hogescholen, waar mensen geleerd wordt met mensen (cliënten) te werken en waarbij de eigen persoon nadrukkelijk betrokken is, zullen als veranderende en lerende organisatie aan supervisie een duidelijke plek moeten geven. In dit artikel is de focus gelegd op de opleidingssituatie en de plek van supervisie daarin. Daarnaast kun je stellen dat ook voor de veranderende rol die docenten krijgen supervisie, naast het gebruikelijke werkoverleg en centraal geregelde scholingen, een meerwaarde kan betekenen voor het eigen maken van de nieuwe beroepscompetenties, om te kunnen aansluiten bij de in beweging zijnde beroepsomgeving.

## **Bibliografie**

Benammar, K. (2005). Reflectie als drijfveer voor het leerproces. *Onderzoek van Onderwijs*, 34, 14-18.

Bennink, H. (1992). Opleidingssupervisie: vrije figuren of verplichte nummers? *Supervisie in Opleiding en Beroep*, 3, 4-18.

Bennink, H. (2008). *Reader werkplaats en supervisie. Deeltijd. Derde jaar hoofdfase*. Arnhem/Nijmegen: HAN.

Bennink, H., & Bobbink, H. (1990). Supervisie aan deeltijdstudenten. *Supervisie in Opleiding en Beroep*, 1, 6-23.

Bie, de D., & Kleijn, J. de (2001). *Wat gaan we doen? Het construeren en beoordelen van opdrachten*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.



- Faber, M. (1990). Supervisie aan adolescenten. *Supervisie in Opleiding en Beroep*, 3, 5-20.
- Gijzenbergh, I. (2006). *Praktijkwerkboek tweede jaar. Pedagogiek voltijd. Studiejaar 2006-2007*. Arnhem/Nijmegen: HAN.
- Hogeschool Arnhem/Nijmegen (2005). *Majorcompetenties pedagogiek*. Arnhem/Nijmegen: HAN.
- Hogeschool Arnhem/Nijmegen (2005). *Summatieve competentiebeoordeling propedeuse. Domein Social Studies, opleiding Pedagogiek. Handleiding assessoren. Studiejaar 2005-2006*. Arnhem/Nijmegen: HAN.
- Hogeschool Arnhem/Nijmegen (2006). *Handleiding studieloopbaanbegeleiding. Hoofdfase 1. Informatie voor SLB-ers pedagogiek. Programmaoverzicht*. Arnhem/Nijmegen: HAN.
- Kessel, L. van (1989). De leerweg in supervisie. Een model voor het geven van leerhulp. Supervisor worden; supervisor blijven. *VO Cahier*, 3, 56-70.
- Korthagen, A.J. (1999). Realistisch opleiden. *Opleiding en Ontwikkeling*, 3, 17-22.
- Meens, R., Kaaijk, M., & Berg, van den C. (2007). *Supervisiehandleiding*. Arnhem/Nijmegen: HAN/Instituut Sociale Studies.
- Moes, J. (2006). *Zelfsturend leren leren: geen stuurlui meer aan wal? Over het bevorderen van zelfsturing van studenten door docenten op de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen*. (Doctoraalscriptie.) Arnhem/Nijmegen: HAN.
- Pellegrom, M. (2007). *Studiehandleiding toetsing en beoordeling, domein Social Studies. Handleiding toetsing en beoordeling studiejaar 2007-2008, Pedagogiek*. Arnhem/Nijmegen: HAN.
- Praag-van Asperen, H.M., & Praag, Ph.H. van (2000). *Handboek supervisie en intervisie* (3e dr.). Leusden: De Tijdstroom.
- Schuringa, L. (2004). Van hoofdrolspeler naar regisseur. *Tijdschrift voor Sociaal Pedagogische Hulpverlening*, 58, 15-20.
- Siegers, F. (2002). *Handboek supervisiekunde*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Tijmes, I. (2006). Studieloopbaanbegeleiding, een nieuwe loot aan de stam van begeleidingsvormen? *Supervisie en Coaching*, 23, 37-39.