



# Didactische Methoden

► Deelnotitie

# Inhoudsopgave

1.	<b>Inleiding</b> .....	47
1.1	Beoogde doelen van de werkgroep Didactische Methoden .....	47
1.2	Uitgangspunten voor de werkgroep.....	47
1.3	Werkwijze en tijdpad .....	47
1.4	Dwarsverbanden .....	48
2.	<b>Advies inzake visie op onderwijs en blended onderwijs binnen het duale karakter van de opleiding</b> .....	49
2.1	Samenvatting .....	49
2.2	Verantwoording .....	49
3.	<b>Advies inzake effectieve didactische methoden waarmee opleiders kunnen worden voorzien van concrete handvaten</b> .....	51
3.1	Samenvatting .....	51
3.2	Verantwoording .....	52
4.	<b>Advies inzake het toegankelijk maken en implementeren van deze didactische methoden</b> .....	55
4.1	Algemeen .....	55
4.2	Voor de werkgroep Toekomstbestendig opleiden en Toetsen .....	55
4.3	Voor de werkgroep Kennisinfrastructuur .....	55
4.4	Overig .....	56
5.	<b>Literatuur</b> .....	57

## 1.

# Inleiding

De deelwerkgroep Didactische Methoden (DM) valt onder de projectgroep Didactische Ontwikkelingen en Instrumenten (DOI) binnen het programma APV. De opdracht van DOI is in het projectplan DOI als volgt omschreven:

“Het realiseren en borgen van de didactische state of the art van de psychologische vervolgopleidingen, dat wil zeggen een kwalitatief goede inhoud, geborgd in een heldere structuur. Daarvoor is het noodzakelijk om continuïteit en onderlinge afstemming van deze opleidingen te bevorderen, met name door landelijke afstemming tussen opleidingsregio’s en opleidingen te bewerkstelligen. Het is van groot belang dat het opleiden van professionals nadrukkelijk wordt geïncorporeerd als een vak, dat zowel inhoudelijke, didactische als personele aspecten kent. Daarbij streven we bij de realisatie naar een heldere visie op opleiden en coherentie tussen competentieprofielen, opleidingsplannen, scholing en toetsing”.

De werkgroep DM is samengesteld uit twee onderwijskundigen, vier hoofdopleiders van de verschillende P-opleidingen (GZ, PT, KP), een hoofddocent en een opleidingsmanager (zie bijlage). De werkgroep heeft zich vanaf eind december 2020 gebogen over de didactische methoden in de P-opleidingen, aan de hand van de doelen zoals omschreven in het projectplan DOI:

## 1.1 Beoogde doelen van de werkgroep Didactische Methoden

1. Advies inzake visie op onderwijs en blended onderwijs binnen het duale karakter van de opleiding
2. Advies inzake effectieve didactische methoden waarmee opleiders en docenten kunnen worden voorzien van concrete handvaten
3. Advies inzake het toegankelijk maken en implementeren van deze didactische methoden

## 1.2 Uitgangspunten voor de werkgroep

- ▶ Competentiegericht opleiden staat in deze werkgroep niet ter discussie.
- ▶ De werkgroep DM richt zich op alle onderdelen van het onderwijs binnen de P-opleidingen, zowel op het cursorisch onderwijs als op de verschillende onderdelen in het praktijkonderwijs.
- ▶ De werkgroep richt zich daarmee op alle betrokken opleiders, zowel docenten als praktijkopleiders, werkbegeleiders en supervisors. In het vervolg van dit rapport duiden we deze gehele groep aan als ‘opleiders’.

- ▶ De werkgroep richt zich primair op de onderwijsmethodes. Tegelijk is duidelijk geworden dat deze methoden niet los zijn te zien van enerzijds de inhoud (met name de doelen van het onderwijs, zoals bijvoorbeeld vastgelegd in de opleidingsplannen van de verschillende opleidingen) en anderzijds de toetsing van dit onderwijs.

## 1.3 Werkwijze en tijdpad

Toen de werkgroep haar werkzaamheden startte, bleek dat met name de tweede vraag moest worden opgedeeld in verschillende deelvragen, waarbij soms het inschakelen van externe expertise wenselijk was. Gezien het grote aantal onderwerpen dat in beperkte (vergader)tijd moest worden behandeld, is daarom in de werkgroep vooral in subgroepen gewerkt, deels met externe experts. De subgroepen werkten de volgende onderwerpen uit:

- ▶ Inventarisatie van de actuele situatie en best practices met betrekking tot didactiek in de P-opleidingen
- ▶ Didactische visie op onderwijs in de P-opleidingen
- ▶ Didactische vaardigheden voor alle opleiders
- ▶ Didactische vaardigheden specifiek voor docenten
- ▶ Didactische vaardigheden specifiek voor supervisors
- ▶ De inzet van leertherapie als didactische methode
- ▶ De inzet van ervaringsdeskundigheid als didactische methode

De subgroepen hebben op verschillende manieren input verzameld om de gevraagde adviezen te kunnen formuleren:

- ▶ Informatie van opleidelingen en opleiders over de bruikbaarheid van de methoden in zowel cursorisch als praktijkonderwijs, via de Nivel enquête, interviews en klankbordbijeenkomsten
- ▶ Informatie van opleidingsinstellingen over al bestaande best practices binnen - met name - het cursorisch onderwijs voor de P-opleidingen
- ▶ Bestuderen van onderwijskundige literatuur over belang en noodzaak van een heldere en passende onderwijsvisie, onderwijs-ontwerpcriteria en didactische methoden
- ▶ Bestuderen van wetenschappelijke literatuur die relevant is voor het opleiden van GGZ professionals; in het bijzonder de literatuur over supervisie, leertherapie, *personal practice*, *personal reflection* en *personal therapy*

De subgroepen hebben vervolgens relatief zelfstandig van elkaar over het “eigen” onderwerp een document

opgesteld met achtergrondinformatie en adviezen voor fase 2. Elk document werd in bijeenkomsten met de hele werkgroep besproken, waar nodig aangepast en daarna vastgesteld.

Ten behoeve van het overzicht is vervolgens op basis van de deelnotities dit adviesrapport geschreven, waarin de informatie en adviezen uit de werkgroepen weer bij elkaar worden gebracht en gericht op de gestelde vragen wordt ingegaan. De adviezen uit de deelnotities zijn in dit adviesrapport soms wat algemener geformuleerd of samengevat. De afzonderlijke deelnotities zijn gebundeld in de bijlage bij dit document en bevatten meer gedetailleerde informatie.

Een algemeen advies van de werkgroep is om in fase 2 een digitaal platform op te stellen waar didactische visie en handvatten voor alle opleiders eenvoudig beschikbaar worden gemaakt en actueel worden gehouden. In enkele deelnotities in de bijlage zijn al meer of minder concrete voorstellen gedaan voor de manier waarop de informatie op het platform in fase 2 kan worden uitgewerkt. Dit geldt in elk geval voor de didactische visie op onderwijs, voor algemene didactische methoden voor alle opleiders en in het bijzonder voor docenten en supervisors, en voor de inzet van ervaringsdeskundigheid in het onderwijs.

Deze onderdelen van de betreffende deelnotities kunnen dus in fase 2 dienen als basis voor verdere uitwerking. Het lijkt de werkgroep verstandig om bij deze uitwerking een grotere groep opleiders en opleidingen te betrekken.

Fase 1 betreft advisering op basis van dit conceptrapport; de definitieve versie is voorzien in het derde kwartaal van 2021.

Fase 2 betreft concretisering door specifieke uitwerking van de adviezen nadat deze zijn geaccordeerd door achtereenvolgens de projectgroep DOI en de Opleidingsraad. Het tijdspad van fase 2 zal in het najaar van 2021 nader worden vastgesteld.

## 1.4 Dwarsverbanden

Er zijn diverse dwarsverbanden met andere projectgroepen en werkgroepen binnen en buiten het programma APV; in elk geval (niet uitputtend) zijn dat de volgende:

- ▶ Met de taskforce 'Aansluiting Master-GZ' (en mogelijk de werkgroep Visie en Infrastructuur): de doorlopende leerlijnen (diagnostiek, behandeling, kennis en wetenschap, management en zorginnovatie, professionaliteit) van bachelor, via master en GZ naar KP en daarna;
- ▶ Met de werkgroep Visie en Infrastructuur: de visie op de doelen en inhoud van de P-opleidingen; een infrastructuur die optimaal ondersteunend moet zijn;
- ▶ Binnen de projectgroep Didactische ontwikkelingen en instrumenten:
  - met de werkgroep Toekomstbestendig Opleiden en Toetsen: de inhoud van de competentieprofielen en de toetsing van het onderwijs;
  - met de werkgroep Competentieontwikkeling opleiders: de eisen die aan docenten en andere opleiders worden gesteld en hoe hen daar toe op te leiden;
  - met de werkgroep Kennisinfrastructuur: de wijze waarop de kennis uit onze werkgroep (bv. de didactische gids voor docenten) eenvoudig toegankelijk wordt gemaakt en up-to-date wordt gehouden, bijvoorbeeld via een platform; en (met name ten aanzien van een individueel opleidingsplan, portfolio en monitoring in / van de individuele opleidingstrajecten), bij voorkeur landelijk geregeld (dus niet voor elke opleidingsinstelling apart, zoals nu het geval is);

Bij het opstellen van de adviezen bevond de werkgroep zich regelmatig tegen, op, of net over het grensvlak met de andere werkgroepen. In enkele gevallen mondde dit uit in adviezen die bij voorkeur gezamenlijk met een andere werkgroep worden uitgewerkt. In andere gevallen leidde dit tot voorstellen die buiten de scope van de werkgroep Didactische Methoden liggen. Deze voorstellen hebben we opgenomen in de paragraaf Onderwerpen en adviezen voor andere werkgroepen.

## 2.

# Advies inzake visie op onderwijs en blended onderwijs binnen het duale karakter van de opleiding

## 2.1 Samenvatting

### Huidige situatie

Met de invoering van competentiegericht opleiden binnen de P-opleidingen is landelijk eenduidigheid gekomen in de gewenste eindtermen per opleiding. De omvang en globale inhoud van zowel cursorisch onderwijs als praktijkonderwijs (praktijkbegeleiding, werkbegeleiding, supervisie) liggen vast. Daarentegen is tot nu toe weinig (expliciete) aandacht besteed aan de didactische aspecten van dit onderwijs. Verondersteld wordt dat het onderwijs in de P-opleidingen effectiever zal worden door systematische toepassing van inzichten vanuit de onderwijswetenschappen.

### Gewenste situatie

Voor de P-opleidingen relevante inzichten vanuit de onderwijskunde zijn landelijk vastgelegd. Alle opleiders zijn bekend met kennis over optimaal effectief onderwijs en zij worden optimaal gefaciliteerd om dit toe te passen in de opleiding bij het onderwijs dat ze verzorgen.

### Advies

Formuleer een gemeenschappelijke landelijk onderschreven onderwijskundige visie op het onderwijs in de P-opleidingen, waarbij enige ruimte kan worden gelaten voor lokale invulling door individuele onderwijsinstellingen (couleur locale). De deelnotitie Onderwijskundige inzichten bevat hiertoe een concept. Belangrijke elementen uit die visie moeten zijn:

- ▶ Opleidingsdoelen (zoals beschreven in de competentieprofielen en toetsboeken) staan in alle onderwijsactiviteiten (cursorisch en praktijkonderwijs) centraal.
- ▶ Onderwijs- en opleidingsmethoden passen bij/vloeiend logisch voort uit de gestelde doelen.
- ▶ Er is sprake van optimale integratie van cursorisch en praktijkonderwijs (dual leren).
- ▶ Activerend leren, op basis van empirisch ondersteunde leerprincipes (bijvoorbeeld activeren van voor-kennis, gebruik van verschillende leervormen, just in time principe), is steeds het uitgangspunt.

- ▶ In het verlengde van het vorige punt: bied het onderwijs afwisselend fysiek, online of blended, laat de vorm afhankelijk zijn van de specifieke leerdoelen.

## 2.2 Verantwoording

De eisen die aan opleiders in de P-opleidingen worden gesteld zijn vooral vakinhoudelijk: ze moeten bijvoorbeeld een minimum aantal jaren als BIG-professional zijn geregistreerd. Een goede vakinhoudelijke professional is echter niet zonder meer een goede docent of opleider. En de meest populaire docent is niet altijd de meest effectieve docent, in termen van het leereffect van de opleidingen.

In interviews met de opleidingsinstellingen over best practices (zie de betreffende deelnotitie voor een samenvatting) bleek dat onderwijskundige inzichten binnen het onderwijs voor de P-opleidingen nog maar beperkt worden toegepast. Regelmatig werd in deze interviews meer onderwijskundige visie en kennis genoemd als wens of ontwikkelpunt. De ondervraagden onderschreven de wenselijkheid om een landelijke visie te expliciteren, met mogelijk enige ruimte voor lokale inkleuring.

In de werkgroep is daarom een notitie geschreven over de didactische aspecten van het onderwijs in de P-opleidingen (zie de deelnotitie Onderwijskundige inzichten). Hierin wordt een overzicht gegeven van voor de P-opleidingen meest relevante theorieën over leren, met name behaviorisme, cognitivisme en het (sociaal)-constructivisme. Ook komt de theorie van constructieve alignment aan de orde. Volgens de principes van constructieve alignment bepalen de leerdoelen de keuze voor werkvormen en toetsing. Leerdoelen, werkvormen en toetsing worden dus op elkaar afgestemd. Met de toetsing wordt gekeken of de beoogde leerdoelen daadwerkelijk zijn behaald; daarvoor moet de toetsing passen bij het niveau van het leerdoel (Biggs, 1996). Het onderscheid tussen *evidence based* en *evidence informed* education wordt besproken. Ook wordt de taxonomie van Bloom beschreven. Hierin worden zes verschillende niveaus van cognitieve vaardigheden onderscheiden, van eenvoudig/concreet naar complex/abstract: onthouden, begrijpen, toepassen, analyseren,

evalueren, creëren. Elk niveau geeft een mate weer waarop kennis beheerst wordt (daarbij worden feitenkennis, conceptuele, procedurele en metacognitieve kennis onderscheiden; Kallenberg, 2016). Daarna komt aan de orde wat werkzame ingrediënten van goed onderwijs zijn. Voorbeelden zijn de kwaliteit van de docent/opleider, het onderwijsontwerp, het formuleren van heldere doelen, activerend leren, het geven van goede feedback, en het just in time principe. Ook wordt aandacht besteed aan blended leren.

Naar verwachting zal het onderwijs binnen de P-opleidingen aan effectiviteit winnen als gewerkt wordt vanuit een gemeenschappelijke, vanuit de onderwijskundige ondersteunde didactische visie, en alle opleiders bekend zijn met deze onderwijskundige inzichten en deze optimaal toepassen in hun rol als opleider.

## 3.

# Advies inzake effectieve didactische methoden waarmee opleiders kunnen worden voorzien van concrete handvaten

## 3.1 Samenvatting

### Huidige situatie

Opleiders binnen de P-opleidingen (docenten, praktijkopleiders, werkbegeleiders en supervisors) zijn opgeleid als zorginhoudelijk professional. Didactische kennis en vaardigheden zijn geen standaard onderdeel van hun vakopleiding. Als gevolg daarvan zijn er flinke verschillen in de wijze waarop deze opleiders hun opleidersrol invullen. Hun visie op hun taak en concrete werkwijze lijkt vaak eerder bepaald door hun eigen ervaringen dan ingegeven door onderwijskundige kennis. Het onderwijs is daardoor vaak minder effectief dan het zou kunnen zijn.

### Gewenste situatie

Onderwijskundige kennis is bij alle opleiders (zowel cursorisch onderwijs als praktijkonderwijs) in voldoende mate aanwezig. Er is eenduidigheid welke didactische methoden voor de verschillende opleidingsonderdelen passend zijn. Deze didactische methoden zijn goed omschreven en concreet uitgewerkt; deze informatie is voor alle opleiders eenvoudig toegankelijk en ze wordt op een centraal punt up-to-date gehouden. Opleiders worden aangemoedigd om hun eigen kennis steeds te optimaliseren.

### Advies

1. Formuleer landelijk een gids voor alle opleiders binnen de P-opleidingen en maak deze eenvoudig toegankelijk en aanpasbaar voor iedereen die als opleider bij de P-opleidingen betrokken is (bij voorkeur via een digitaal platform). Neem daarin de volgende hoofdstukken op:
  - ▶ Het in het vorige hoofdstuk voorgestelde visiedocument met informatie over algemene onderwijskundige inzichten;
  - ▶ Een hoofdstuk met meer toegespitste onderwijskundige inzichten die voor alle opleiders binnen de P-opleidingen relevant zijn. Zie de deelnotitie

*Didactische Methoden voor alle opleiders* voor de eerste aanzet. Belangrijke aandachtspunten zijn onder meer (niet uitputtend):

- Creëren van een rijk en veilig leerklimaat;
  - Optimaal gebruik maken van IOP en e-portfolio;
  - Leerdoelen expliciteren en centraal stellen;
  - Activerend leren toepassen;
  - Adequaat feedback geven;
  - Coachen en (versus) beoordelen.
- ▶ Een hoofdstuk waarin deze onderwijskundige inzichten worden uitgewerkt voor docenten in het cursorisch onderwijs. Zie de deelnotitie *Gids voor docenten* voor een eerste aanzet. In de uitwerking wordt expliciet aandacht besteed aan de verschillende competenties die centraal staan in de opleidingen: er worden niet alleen voorbeelden gegeven rond psychologisch handelen, maar ook rond samenwerking, communicatie, maatschappelijk handelen, kennis en wetenschap, professionaliteit en organisatie. Besteed in dit hoofdstuk aandacht aan de noodzaak om alle onderwijsactiviteiten af te stemmen op de te behalen einddoelen (onder meer vertaald in de toetsboeken) en de voortdurende integratie van cursorisch onderwijs en praktijkonderwijs en aan het geven van feedback. Voorstel is om hiervoor een werkgroep in te stellen bestaande uit onderwijskundigen, docenten en opleidingen.
  - ▶ Een hoofdstuk voor opleiders in de praktijk (Zie de deelnotities *Praktijkbegeleiding en werkbegeleiding*, *Supervisie en Leertherapie* voor achtergrondinformatie). Geef eenduidige definities van deze verschillende praktijkopleidingsonderdelen, beschrijf de doelen en kies vervolgens daarbij passende methodes (diverse voorbeelden zijn in de deelnotities benoemd). Besteed expliciet aandacht aan modellering als didactische methode.
  - ▶ Wat betreft uitwerking van supervisie: maak onderscheid tussen:
    - Het leren van specifieke vaardigheden of technieken.
    - Het bewust worden van eigen attitudes, gevoelens

en gedachten ten aanzien van de uitoefening van (onderdelen van) het vak, in hoeverre deze bevorderend of belemmerend zijn en in het laatste geval: hoe deze aan te passen.

Verwerk in dit hoofdstuk de didactische adviezen en methoden zoals in de deelnotitie *Supervisie* geformuleerd.

Om ervaringsdeskundigheid ook op langere termijn beter te verankeren is onderbouwing en professionalisering gewenst. In de deelnotitie *Ervaringsdeskundigheid* worden daarover de volgende adviezen genoemd en uitgewerkt:

- Praktijkkennis verzamelen vanuit pilots: opzetten pilots binnen GZ- en eventueel KP- opleidingen met bovenstaande elementen, waarbij praktijkervaring wordt opgedaan en kwantitatieve en kwalitatieve evaluatie mogelijk is.
- Inbedding van het onderwerp ‘inzet van ervaringsdeskundigen in psychologie-onderwijs’ in een eventuele onderzoeksagenda evidence-informed education psychologie.
- Zorg voor passende betaling van de inzet van ervaringskennis.

Verwerk waar relevant de informatie uit de deelnotitie *Inzet van ervaringsdeskundigheid* in alle hoofdstukken van de gids.

- ▶ Geef in alle hoofdstukken literatuurverwijzingen naar concrete en snel toepasbare (bij voorkeur Nederlandstalige) referenties.

2. Leertherapie in de huidige vorm staat ter discussie gezien de onduidelijke didactische en wetenschappelijke status. Advies ten aanzien van leertherapie:

- ▶ Beschrijf eerst welke doelen aan de orde zijn en bepaal pas daarna welke methode daarvoor passend is op basis van onderwijskundige inzichten.
- ▶ De doelen die traditioneel vaak aan leertherapie worden gekoppeld, lijken niet alleen relevant voor opleidingen in de psychotherapie-opleiding. Overweeg om deze doelen expliciet op te nemen in het competentiegebied professionaliteit, definieer de verschillende niveaus binnen dit competentiegebied en neem ze op binnen de leerlijn professionaliteit, zodat in alle BIG-opleidingen aandacht is voor deze competentie.
- ▶ Een deel van de doelen lijkt goed met een vorm van supervisie te kunnen worden behaald. Hiermee sluiten we beter aan bij internationale standaarden. Deze doelen kunnen dan ook beter in het IOP worden opgenomen en expliciet geëvalueerd.
- ▶ Ontwerp pilots waarin mogelijke alternatieven voor leertherapie kunnen worden onderzocht.

### 3.2 Verantwoording

#### Algemeen

De werkgroep is van mening dat alle opleiders (zowel cursorisch onderwijs als praktijkonderwijs) een gemeenschappelijke basis aan onderwijskundige kennis nodig

hebben. Voorbeelden zijn het belang van een duidelijke en door het opleidingsteam gedeelde visie op opleiden, het stellen van heldere doelen, een goede relatie tussen doelen en didactische methoden en werkvormen, en het gebruiken van activerend onderwijs met een diversiteit aan werkvormen. Deze gemeenschappelijke basisinformatie moet dus voor alle opleiders beschikbaar zijn. In de concrete uitwerking kunnen accentverschillen bestaan tussen de verschillende opleidingsrollen. Zo zullen docenten kennis en vaardigheden moeten hebben in een diversiteit aan concepten en werkvormen, zoals informatieoverdracht, rollenspel, flipping the classroom, geven van feedback, vertaling naar de praktijk. De praktijkopleider heeft primair de rol als procesbewaker, mentor en beoordelaar van het gehele opleidingstraject. Voor deze verschillende taken kunnen verschillende didactische methoden nodig zijn. Werkbegeleiders en supervisors kunnen direct ingaan op wat zich in het praktijkwerken van de opleiding voordoet en maken over het algemeen meer gebruik van modelling en directe feedback.

Op basis van de onderwijskundige visie en de opgehaalde informatie uit de praktijk is het advies een didactische gids voor opleiders te ontwikkelen. Deze gids is bedoeld voor zowel docenten in het cursorisch onderwijs als alle praktijkopleiders.

#### Ten aanzien van docenten

De gids zou in grote lijnen moeten bestaan uit de volgende hoofdstukken:

1. Effectief onderwijs: inzichten uit de onderwijskunde
2. Praktische uitwerking: de basis voor alle opleiders en docenten, bijvoorbeeld over het creëren van een veilig opleidingsklimaat, het gebruik van rollenspel en het geven van feedback
3. Een gids voor docenten (zie de deelnotitie *Gids voor docenten*). Elementen:
  - a. Opbouw van een lesdag
  - b. Dynamiek in de groep bij cursorisch onderwijs
  - c. Concrete uitwerking van de algemene adviezen rond effectief onderwijs
  - d. Verschillende werkvormen (in eerste instantie rond de 15), concreet uitgewerkt.
4. Een gids voor opleiders in de praktijk (zie deelnotities *Praktijk- en werkbegeleiding*, *Supervisie en Leertherapie*)
5. Inzet van ervaringsdeskundigheid

#### Ten aanzien van praktijkbegeleiding en werkbegeleiding

Uit de interviews met opleidingsinstellingen blijkt dat al veel wordt geïnvesteerd in het ondersteunen van (met name) docenten bij het toepassen van effectieve didactische methoden. Over de didactische methoden in de praktijk is minder bekend. Praktijkbegeleiders, werkbegeleiders en supervisors vullen hun rol verschillend in. Hun visie op hun taak en concrete werkwijze lijkt vaak eerder bepaald door hun eigen ervaringen dan ingegeven door onderwijskundige kennis. Ook geldt dat hun werk-



zaamheden niet systematisch door opleidingen worden geëvalueerd, dus systematische feedback ontbreekt. Voor supervisors begint dit enigszins te veranderen door de verplichte cursussen voor jonge supervisors, maar deze cursussen worden slechts beperkt gevolgd door oudere supervisors. Ook voor opleiders in de praktijk is daarom (meer) onderwijskundige kennis en ondersteuning wenselijk.

### Ten aanzien van supervisie

In de deelwerkgroep supervisie is de wetenschappelijke literatuur over de effectiviteit van supervisie doorgenomen. Daarbij valt op dat in het buitenland de term supervisie een paraplu is die veel meer omvat dan in Nederland. Buiten Nederland is bijvoorbeeld het onderscheid tussen werkbegeleiding en supervisie onbekend. Binnen Nederland blijkt dit onderscheid regelmatig verwarring op te leveren, bij zowel opleidingen als opleiders. Ook wordt het begrip supervisie in de P-opleidingen anders gehanteerd dan in de opleidingen binnen de Psychotherapie verenigingen (bij deze laatste wordt het begrip werkbegeleiding niet gehanteerd). Een eerste voorstel van de deelgroep is dan ook om het begrip supervisie binnen de P-opleidingen eenduidig te definiëren en af te bakenen van het begrip werkbegeleiding. Hetzelfde geldt trouwens voor de afbakening tussen supervisie en leertherapie. De scheidslijn tussen supervisie en leertherapie is meer of minder fluïde, afhankelijk van hoe leertherapie wordt vormgegeven (zie de deelnotitie *Leertherapie*). Zij raken elkaar daar waar de supervisie persoonsgericht is en zich richt op interpersoonlijke vaardigheden, zelfzorg en professionele zelftwijfel dan wel het bevorderen van het zelfreflectieve vermogen.

### Formuleer een eenduidige definitie voor supervisie versus werkbegeleiding

Het is raadzaam om in de diverse documenten t.b.v. de BIG-opleidingen een geactualiseerde, competentiegerichte definitie van supervisie te gaan hanteren en hierbij een duidelijk onderscheid te maken tussen supervisie en werkbegeleiding. In de deelnotitie Supervisie staat een voorstel voor een dergelijke definitie en afbakening. Werkbegeleiding richt zich op het verbeteren van het handelen in de dagelijkse praktijk.

Het voorstel is supervisie als volgt te definiëren:

“Supervisie is onderwijs (individueel of in groepsverband) door een erkende supervisor, is gericht op de professionele ontwikkeling van de opleiding en heeft tot doel de competenties van de supervisant te vergroten die relevant zijn voor de opleidingscontext (GZ, K(N)P, PT). Supervisie omvat een leerproces waarbij supervisor en opleiding de competentieontwikkeling bijhouden en op basis van de aanwezige en te ontwikkelen competenties en leerbehoeften passende didactische methoden kiezen. Supervisor en opleiding evalueren zowel het resultaat als het proces van de supervisie en rapporteren hierover naar de praktijkopleider. Supervisie heeft een

evaluatieve en normerende functie, een vormende functie en tot slot een steunende functie. Let wel, supervisie gaat dus niet alleen over behandeling, maar ook over diagnostiek, wetenschappelijk onderzoek en zorginnovatie”.

### Effectieve didactische methoden voor supervisie

- ▶ Werk doelgericht;
- ▶ Stem verwachtingen af, o.a. door een contract met onder meer de leerdoelen van de supervisant, en ook met wat men kan verwachten van de supervisie, wat de taken, rollen en verantwoordelijkheden van supervisant en supervisor zijn, hoe e.e.a. wordt getoetst.
- ▶ Maak de koppeling van het specifieke supervisie doel (bijv. hoe start je een psychotherapie) met de specifieke didactische methode expliciet (bijv. lezen hoofdstuk 1 Handboek PT, Psyflix bekijken, eigen opname terugzien en bespreken met supervisor).
- ▶ Geef zeer regelmatig competentiegerichte feedback en maak gebruik van video (of eventueel audio) -opnames en rollenspel.
- ▶ Zorg vooral voor ervaringsgericht leren; gebruik methodes die het opdoen van (nieuwe) ervaringen bevorderen.
- ▶ Durf poortwachter te zijn en negatieve feedback/ evaluaties te geven. Evalueer regelmatig, d.w.z. systematisch, de progressie van zowel supervisant als besproken cliënten. Vraag supervisant ook om jou als supervisor te evalueren. Benadruk dat kennis ver-gankelijk is en propageer een leven lang leren, waarbij constante evaluatie van eigen competenties (mede in het licht van nieuwe ontwikkelingen en inzichten) van groot belang is.

### Ten aanzien van leertherapie

Leertherapie is alleen verplicht voor de opleiding tot psychotherapeut. De vraag dient zich aan waarom dit zo is en of de psychotherapeut specifieke, andere competenties moet leren dan opleidingen in de andere opleidingen. Anders dan bij praktijkbegeleiding, werkbegeleiding en supervisie is bij leertherapie geen terugkoppeling door de leertherapeut aan de praktijkopleider en hoofdopleider. Leertherapie is dus een geïsoleerd onderdeel in de opleiding. De vraag wordt steeds vaker gesteld wat de functie en het doel is van leertherapie. Leertherapie is ook een opleidingsonderdeel dat uiteenlopende meningen en sterke emoties oproept, uitmondend in sterke pleidooien om leertherapie te behouden versus even sterke pleidooien om leertherapie geheel af te schaffen (en eventueel te vervangen door specifieke vormen van supervisie en intervisie). De deelnotitie *Leertherapie* geeft hierover meer informatie.

Binnen de werkgroep leertherapie was consensus over het feit dat persoonlijke ontwikkeling aandacht verdient in een leerlijn professionaliteit, niet alleen voor degenen in opleiding tot psychotherapeut maar voor alle opleidingen, dus ook al in de opleiding tot GZ-psycholoog. En dat het van belang is om de persoonlijke ontwikkeling

niet alleen te koppelen aan het (leren) geven van langdurige interpersoonlijke psychotherapie maar ook aan de andere opleidingsonderdelen (wetenschappelijk onderzoek, management en zorginnovatie), omdat ook in deze werkzaamheden hoge eisen worden gesteld aan persoonlijk functioneren (waaronder goed kunnen omgaan met eigen en andermans grenzen). Verder bestond consensus over het feit dat meer transparantie en expliciete koppeling met leerdoelen nodig is. Discussie bestond over de vraag hoe ver die transparantie moet gaan en ook of een opleiding zelf een therapeutisch proces kan en moet doormaken om langdurige therapeutische processen met patiënten beter te kunnen hanteren.

### Ten aanzien van de inzet van ervaringsdeskundigheid in het onderwijs

In de gezondheidszorg zijn elementen als gedeelde besluitvorming, positieve gezondheid en herstelgericht werken steeds belangrijker geworden. Het is belangrijk dat zorgverleners al vroeg in hun opleiding leren om goed te luisteren naar de vraag en behoefte van patiënten. Inzet van ervaringsdeskundigheid in het onderwijs kan in dit opzicht veel toevoegen. In de deelnotitie Inzet van ervaringsdeskundigheid wordt beschreven wat ervaringsdeskundigheid is, wat de wetenschappelijke evidentie is voor het gebruik van deze methode in onderwijs, wat momenteel op dit gebied al in Nederland gebeurt en hoe dit onderdeel verder zou kunnen worden uitgewerkt. In principe lijkt deze inzet mogelijk in alle opleidingsonderdelen, zowel in cursorisch onderwijs als in praktijkonderwijs.

## 4.

# Advies inzake het toegankelijk maken en implementeren van deze didactische methoden

## 4.1 Algemeen

In de voorgaande hoofdstukken zijn adviezen geformuleerd over het opstellen van een gemeenschappelijke didactische visie en het uitwerken van concrete handvatten voor didactische methoden voor alle opleiders. Het toegankelijk maken en implementeren van deze methoden ligt naar onze mening op het raakvlak met andere werkgroepen. We doen andere werkgroepen de volgende suggesties:

## 4.2 Voor de werkgroep Toekomstbestendig opleiden en Toetsen

- ▶ Ontwikkel eenduidige definities van werkbegeleiding en supervisie, die passend zijn voor alle leerlijnen in alle P-opleidingen (diagnostiek, behandeling, kennis en wetenschap, zorginnovatie en management, professionaliteit).
- ▶ Overweeg aanpassing van het competentiegebied professionaliteit; voeg indicatoren toe die betrekking hebben op de persoonlijke ontwikkeling en zorg dat deze van toepassing zijn op alle taken die afgestudeerden moeten verrichten.

## 4.3 Voor de werkgroep Kennisinfrastructuur

### Zorg voor één landelijk systeem voor IOP en e-portfolio, voor alle P-opleidingen gelijk

- ▶ De opleiding moet meer regie kunnen krijgen en nemen over het eigen leerproces. Het IOP vormt daarbij een belangrijke leidraad. Het IOP is idealiter een levend document waar de opleiding zijn of haar leerbehoeften invult en voortdurend aanpast, naargelang de leerfase waarin de opleiding zich bevindt. Ook worden per opleidingsonderdeel leerdoelen geformuleerd. Het vergaren van feedback is cruciaal voor de ontwikkeling van competenties. Alle opleiders moeten makkelijk toegang hebben tot (onderdelen van) het e-portfolio van de opleiding, opdat didactische methoden afgestemd kunnen worden op de leerdoelen en feedback competentiegericht en geïntegreerd verzameld kan worden en op deze manier doorlopende, op elkaar voortbouwende

leercycli kunnen ontstaan.

- ▶ Zorg voor één landelijk systeem voor het invoeren en bijhouden van IOP's en e-portfolio's en onderzoek of deze (deels) toegankelijk kunnen worden voor alle betrokkenen bij een opleidingstraject. Het advies is om – zoals bij de opleidingen voor medisch specialisten – te komen tot een landelijk portfoliosysteem, dat door alle opleidingsinstellingen wordt gebruikt. Dit zal eenduidigheid in beoordelingen vergroten en maakt het voor opleiders eenvoudiger om met verschillende onderwijsinstellingen samen te werken.

### Bouw en borg een toekomstbestendig en dynamisch online platform voor opleiders in de P-opleidingen

- ▶ De opleidersgids en het platform zullen updates nodig hebben met aanpassingen en aanvullingen. Het platform moet ten eerste technisch goed beheerd worden en ten tweede moet de doorontwikkeling en kwaliteit van de inhoud worden geborgd. Voor het technisch beheer en de borging van kwaliteit zal blijvend een budget beschikbaar moeten zijn.
- ▶ Wat betreft de borging van kwaliteit kan gedacht worden aan een commissie die jaarlijks of tweejaarlijks een update brengt op basis van recente literatuur, ontwikkelingen rond didactiek, en input vanuit opleiders en opleidingsinstellingen. In zo'n commissie zouden de verschillende perspectieven goed belegd moeten zijn (docenten, overige opleiders, onderwijskundigen, opleidingen, opleidingsmanagers). In fase 2 dienen het technisch beheer en de borging van kwaliteit verder worden uitgedacht en vormgegeven, zodat het een duurzaam en dynamisch platform wordt.
- ▶ Het online platform wordt gebouwd en opgeleverd, inclusief een plan voor functioneel en kwalitatief beheer en bekostiging van zo'n duurzaam en toekomstbestendig platform. Er zijn thema's die buiten de scope van deze werkgroep vallen, maar wel sterk samenhangen met het inrichten van goed onderwijs, zoals competentiegericht opleiden en toetsing. Deze thema's zouden in samenhang goed uitgewerkt kunnen worden op zo'n platform voor opleiders. In fase 2 kan dit samen met experts uit andere werkgroepen

van het programma APV worden uitgewerkt. Voorstel is om hiervoor een werkgroep in te stellen bestaande uit technische experts, docenten en vertegenwoordigers van de opleidingsinstellingen.

### Bouw en borg e-learning modules voor (beginnende) opleiders

- ▶ De e-learning-modules worden gemaakt en opgeleverd. Hierbij kan worden geïnventariseerd en mogelijk gedeeld wat al beschikbaar is bij de verschillende opleidingsinstellingen. Ook voor de e-learning modules geldt dat er een plan moet komen voor het functioneel beheer en de kwalitatieve borging in de toekomst. Voorstel is om hiervoor een werkgroep in te stellen bestaande uit onderwijskundigen, docenten en vertegenwoordigers van de opleidingsinstellingen.
- ▶ Om niet alleen supervisors behandeling, maar zeker ook supervisors van andere opleidingsonderdelen van informatie te voorzien, is het advies een elektronische gids voor supervisors te ontwikkelen, d.w.z. een website met e-learning modules, achtergrondinformatie over competentiegericht leren en evalueren en praktische didactische tips, formulieren waarmee competenties in kaart kunnen worden gebracht, etc. Deze (leer)omgeving kan ook worden gebruikt om landelijk supervisors met elkaar in verbinding te brengen: een omgeving voor én door supervisors.

#### 4.4 Overig

Ontwikkel een model dat meer inhoudelijk handvatten biedt voor een gemeenschappelijke visie op (de ontwikkeling van) beroepsidentiteit en de persoonlijke ontwikkeling voor zover die relevant is voor het professionele handelen. Het model van Bennett Levy en Finlay Jones (2018) zou als uitgangspunt kunnen dienen, maar moet worden uitgebreid naar zorgprofessionals in bredere zin, niet alleen psychotherapeuten.

Daarnaast valt wellicht te leren van wat in de medische opleidingen is geschreven ten aanzien van de ontwikkeling van een beroepsidentiteit. Zie onder meer Cruess, Cruess en Steinert (2019)

## 5.

# Literatuur

- ▶ **Bennett-Levy, J. & Finlay-Jones, A. (2018).** The role of personal practice in therapist skill development: a model to guide therapists, educators, supervisors and researchers, *Cognitive Behaviour Therapy*, DOI: 10.1080/16506073.2018.1434678
- ▶ **Cruess, S.R., Cruess, R.L., & Steinert, Y. (2019)** Supporting the development of a professional identity: General principles, *Medical Teacher*, 41, 641-649, DOI: 10.1080/0142159X.2018.1536260

