

**WORKING PAPER**

**Miriam Goes, Marieke Dresen, Marcel van der Klink**

# **Zonder leraren geen meesterlijke ontwikkeling**

**Het uitwerken van kenmerkende beroepssituaties**

Deze publicatie is mede mogelijk gemaakt door de financiële ondersteuning van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aan het programma Zij-instroom van de Open Universiteit Nederland.

© Copyright Miriam Goes, Marieke Dresen, Marcel van der Klink, 2005

All right reserved. No part of this publication may reproduced, stored, in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise, without the prior permission of the publishers.

Printed in The Netherlands.

## **Ruud de Moor Centrum**

De Open Universiteit Nederland ontwikkelt en verzorgt open hoger afstandsonderwijs en is tevens een partner voor lerarenopleidingen en onderwijsinstellingen voor de professionalisering van onderwijsgeevenden. Bij deze professionalisering gaat het om de bestrijding van de tekorten aan leraren door middel van:

- flexibilisering van opleiding en nascholing door afstandsonderwijs;
- competentiegericht onderwijs en leren op de werkplek.

Binnen de Open Universiteit Nederland is de expertise met betrekking tot deze professionalisering samengebracht in het Ruud de Moor Centrum.

Dit centrum vervult taken in het kader van ontwikkeling, vernieuwing, verspreiding, praktijkgericht onderzoek en evaluatie van de professionaliseringsactiviteiten ten behoeve van onderwijsgeevenden. Deze taken worden veelal uitgevoerd in nauwe samenwerking met scholen voor primair en voortgezet onderwijs, lerarenopleidingen en andere afdelingen en organisatieonderdelen van de Open Universiteit Nederland.

Het RdMC geeft, naast andere publicaties, working papers uit, met voorlopige onderzoeksresultaten (bijvoorbeeld van pilots), interessante best practices, beschrijvingen van innovaties, beschrijvingen van implementaties, evaluatiegegevens, exploitatiebevindingen, weergaven van discussies en overwegingen, voorlopige stellingnames, rapportages van voorstudies, prototypen en voorlopige ontwerpen, haalbaarheidsstudies, analyses, praktische documenten en dergelijke. Deze working papers zijn gericht op zij-instromers en hun school, opleiders en begeleiders (in lerarenopleidingen en in scholen) en beleidsmakers, media en alle anderen die op basis van belangstelling en/of professionele activiteiten betrokken zijn bij de innovatie van trajecten die bijdragen aan de professionalisering van onderwijsgeevenden.



## Inhoudsopgave

<b>Samenvatting</b>	7
<b>Summary</b>	9
<b>1 Inleiding</b>	11
<b>2 Theoretisch kader</b>	13
2.1 Begripsbepaling	13
2.2 Theorieën	14
<b>3 De methodiek van de expertsessies</b>	17
<b>4 Methode, opzet en uitvoering onderzoek</b>	19
<b>5 Resultaten</b>	21
5.1 De onderzoeksgroep	21
5.2 De variabelen	21
5.3 De resultaten	23
5.4 De gesprekken met (co)gespreksleiders en de verslagen	24
<b>6 Conclusies</b>	25
<b>Literatuur</b>	27
<b>Bijlagen</b>	29
Bijlage 1: Respondenten verdeeld over de verschillende categorieën	29
Bijlage 2: Vragenlijst	33
Bijlage 3: Groepsinterview	39
Bijlage 4: Overzicht van kenmerkende beroepssituaties	43
Bijlage 5: De zeven SBL competenties	47
<b>Colofon</b>	51



## Samenvatting

Het Ruud de Moor Centrum is gericht op professionalisering van zij-instromers in het onderwijs en wil leergemeenschappen tot stand brengen die helpen de kwaliteit van beginnende en zittende leraren te bevorderen (Stijnen, 2003). Het project Assessment ontwikkelt hiertoe onder andere on-line formatieve assessments die gericht zijn op een actieve betrokkenheid van de (beginnende) leraar en die ondersteuning bieden bij het structureren van het leertraject. Aan de hand van deze assessments met al dan niet ingebouwde feedback kan de zij-instromer inzicht verkrijgen in de eigen competentieontwikkeling.

In dit rapport wordt verslag gedaan van een onderzoek naar de methodiek die gehanteerd is om kenmerkende beroepssituaties te analyseren en te beschrijven met het oog op het vervolgens kunnen ontwerpen van formatieve assessments.

De methodiek is toegepast met verschillende groepen docenten, zowel beginnende als ervaren docenten uit verschillende schooltypen. Zij participeerden als experts in expertsessies waarvan de output de basis vormde voor de te ontwikkelen on-line formatieve assessments. Het traject bestond uit vijf sessies waarbij door middel van een huiswerkopdracht aan de experts vooraf gevraagd werd om een kenmerkende beroepssituatie uit te werken. Dit betrof niet alleen situatiebeschrijvingen maar ook het benoemen van resultaat (wat moet de situatie opleveren), moeilijkheidsgraad en het expliciete gedrag (handelingen). Dit geheel werd als input gebruikt bij de expertsessies waarin door middel van dialoog de gemeenschappelijk aspecten werden benoemd en consensus werd bereikt.

Voor het ontwikkelen van de methodiek is aangehaakt bij de filosofie van de 4C/ID-methode, een methode voor het ontwerpen van leersituaties die de verwerving van complexe vaardigheden faciliteert (Janssen-Noordman & Van Merriënboer, 2002).

Dit onderzoek betreft een evaluatieonderzoek waarbij data werden verzameld met behulp van schriftelijke vragenlijsten voor deelnemers aan de expertsessies. Alle zes expertgroepen, elk met tien docenten, hebben aan het onderzoek deelgenomen.

De onderzoeksvragen waren:

- Levert de methodiek de gewenste output op? Te weten beschrijvingen van kenmerkende beroepssituaties in termen van gewenste resultaten, complexiteitsfactoren en gedragingen, gekoppeld aan competenties
- Wat zijn de ervaringen en opvattingen van de experts inzake de gehanteerde methodiek?
- Op welke punten zijn wijzigingen in de methodiek noodzakelijk of wenselijk?

Verder werd er per expertgroep een groepsinterview gehouden. Aanvullend werden er gesprekken gevoerd met de ontwerpers van de methodiek omtrent de kosten aan tijd en menskracht, terwijl ook de verslagen van de expertsessies als achtergrondinformatie werden bestudeerd.

De eerste onderzoeksvraag over de gewenste output werd door de onderzoeksgroep positief beantwoord.

De tweede onderzoeksvraag over de ervaringen en opvattingen van de deelnemers en begeleiders zijn ook positief, de opbrengst per persoon werd hoog geacht en de deelnemers willen graag blijven deelnemen.

Bij de derde onderzoeksvraag over de bijstelling van de methodiek werden verschillende suggesties gegeven ter verbetering en/of verandering. We zouden met name erop moeten letten dat het niet te saai wordt.

De methodiek is een manier van werken die past binnen competentiegericht opleiden en is bedoeld om stapsgewijs hoogwaardige assessments te ontwikkelen. Punt van aandacht is dat de methodiek tamelijk veel werk vereist, bijvoorbeeld in vergelijking met andere methodieken (zie bijv. Den Boer e.a., 2004). Een onderdeel van de discussie is de verhouding tussen de kosten en baten. Daarnaast is er de vraag of de methodiek geschikt is voor andere doelgroepen dan de doelgroep van zij-instromers in het onderwijs.



## Summary

In this paper we present our research findings concerning the development of competency-based assessments that support the learning process of novice teachers and career switchers. More in detail this paper addresses the first step in the designing process: collecting and describing professional situations in such a way that it serves as valuable input for the design and delivery of assessments.

One of the main activities of the Ruud de Moor Centre (RdMC) of the Open University of the Netherlands (OUNL) consists of design and delivery of on-line assessments based on situations that are typical for the teacher profession. These on-line assessments will assist teachers to gain better insight in their own professional growth and will support teachers in selecting and performing learning activities. In other words, assessment is perceived as formative assessment.

As mentioned, these assessments are based on a list of professional situations set up by SBL, the association for the professional quality of teachers as a representative of the Dutch Teachers' Unions. For example, the situation: "parental evening" and "cooperation with colleagues". However, this list of situations does not provide enough input for designing assessments. More detailed information is needed. That is why the RdMC developed a method for collecting, describing and presenting in-depth information.

The method consists mainly of two steps. The first step; participants are requested to give information about the situation using a format to ensure that four areas are covered; 1) output of the situation, 2) behaviour in the situation 3) factors that affect the complexity of the situation 4) descriptions of the situations. This is done individually by the participants.

The next step is; participants attend a session and discuss this information in groups and the group facilitator assures that collective agreement is reached upon output, behaviour and complexity factors of the situation.

At the moment six groups of participants, consisting of teachers employed in primary, secondary and vocational education, have worked with this method.

This research project focuses on the evaluation of this method. The project addresses the following questions 1) does the method provide useful descriptions for the design of formative on-line assessments, 2) how do participants and facilitators experience and value this method, 3) what are the recommendations to improve the method.

Written questionnaires for participants and facilitators are used to collect data. In addition an interview with each group is scheduled.

After presenting the research findings the paper discusses some key issues in the design and delivery of the method.



## 1. Inleiding

Evenals in andere opleidingen wordt ook binnen de lerarenopleidingen gewerkt aan competentiegericht leren. Steekwoorden zijn: diversiteit, constructivistisch onderwijs, competentiegericht leren en permanente professionalisering, startbekwaamheden. (Klarus, 2004). Ook in de Wet op de beroepen in het onderwijs (Wet BIO) staat de kwaliteit van het onderwijspersoneel centraal. De kern van de beroepen wordt in bekwaamheden, sets van competenties beschreven. Het gaat om een landelijk geldend basispakket van bekwaamheden waaraan iedere beroepsbeoefenaar moet voldoen (Ministerie OCW, 2004).

In Nederland is het mogelijk om op basis van eerder verworven competenties docent te worden. Dit zogenaamde 'zij-instromerstraject' biedt geïnteresseerden met een Hoger Onderwijs getuigschrift die elders werkzaam zijn en de overstap naar het onderwijs willen maken de mogelijkheid de bevoegdheid van docent te behalen. Na een geschiktheidsonderzoek bij een assessment-center waarin wordt vastgesteld welke competenties nog moeten worden ontwikkeld, wordt de zij-instromer aangesteld bij een school en wordt hij begeleid door een lerarenopleider en een begeleider in de school. Wanneer de zij-instromer voldoende zijn competenties heeft ontwikkeld, kan hij door het doen van een summatief bekwaamheidsassessment aantonen dat hij aan de bekwaamheidseisen voldoet en al dan niet de bevoegdheid van docent krijgen.

Uit interviews met zij-instromers blijkt echter dat de assessments van zij-instromers vaak tijdrovend zijn, een goede samenwerking tussen school, zij-instromer en opleiding niet altijd wordt gerealiseerd en dat zij-instromers niet altijd een duidelijk zicht hebben op het gebruik van de assessment instrumenten (Jaarboek Ruud de Moor Centrum, 2004).

Het Ruud de Moor Centrum van de Open Universiteit Nederland is gericht op professionalisering van zij-instromers in het onderwijs en wil leergemeenschappen tot stand brengen die helpen de kwaliteit van beginnende en zittende leraren te bevorderen (Stijnen, 2003). Het assessment project van het Ruud de Moor Centrum heeft zich tot doel gesteld de relatie tussen beroepssituaties, competenties en on-line formatieve assessment te versterken, om zo de transparantie naar zij-instromers en begeleiders te vergroten. De formatieve assessments worden rondom kenmerkende beroepssituaties gecentreerd. Het is van belang dat de analyse en beschrijving van de kenmerkende beroepssituaties op zorgvuldige wijze plaatsvindt. Aangezien tot nu toe de docenten zelf lang niet altijd worden betrokken in discussies over beroepssituaties en competenties (Sluijsmans, 2002), is in dit project gekozen voor een actieve betrokkenheid van docenten uit het veld bij het analyseren van beroepssituaties.

In dit rapport wordt een evaluatieonderzoek gepresenteerd naar een methodiek om kenmerkende beroepssituaties te analyseren en te beschrijven met het oog op het ontwerpen van formatieve assessments. In het tweede hoofdstuk wordt de methodiek van de expertsessies beschreven. In het derde hoofdstuk wordt het theoretisch kader besproken. Het vierde hoofdstuk behandelt de methode, opzet en uitvoering van het onderzoek. De resultaten en de analyse daarvan zijn onderwerp van het vijfde hoofdstuk. De bijdrage wordt tenslotte afgesloten met de conclusies en discussie in het zesde hoofdstuk.



## 2. Theoretisch kader

### 2.1 Begripsbepaling

Onder formatieve assessments worden in dit project verstaan: Assessments die bedoeld zijn om de competentieontwikkeling zichtbaar te maken en te monitoren en het leertraject te structureren. In het project worden formatieve assessments gebouwd die on-line worden uitgeleverd en die individueel doorlopen kunnen worden. Hiertoe bevatten de assessments ingebouwde feedback die de zij-instromer ondersteunen bij het monitoren van het eigen leerproces en het verder invullen van het eigen leertraject.

Om tot een ontwerp van adequate competentiegerichte assessments te komen is het in eerste instantie van belang de kenmerkende beroepssituaties van docenten in kaart te brengen. Onder kenmerkende beroepssituaties verstaan wij situaties waarmee een beroepsbeoefenaar regelmatig te maken heeft, die van de beroepsbeoefenaar handelen vraagt en die kenmerkend zijn voor het beroep (Fontys, 2005). Niet elke kenmerkende beroepssituatie is echter een kritische beroepssituatie (Flanagan, 1954). Deze laatste zijn complex van aard en bij onprofessioneel handelen zijn er majeure, negatieve consequenties. Een dergelijke situatie stelt de beroepsbeoefenaar voor keuzes, problemen, dilemma's, spanningsvelden en kansen en is daarmee complex van aard. Kritische beroepssituaties zijn de situaties waar het om draait in het beroep, dit zijn altijd kenmerkende beroepssituaties, maar niet alle kenmerkende beroepssituaties zijn kritisch.

De methodiek die gehanteerd wordt heeft tot doel de informatie te verzamelen die noodzakelijk is voor het ontwerpen van de formatieve assessments, gebaseerd op de kenmerkende beroepssituaties.

De methodiek bestaat uit een tweetal activiteiten. Allereerst wordt door middel van een (huiswerk)opdracht aan de deelnemers gevraagd om een kenmerkende beroepssituatie uit te werken. Dit uitwerken betreft het beschrijven van de kenmerkende situatie door middel van:

- de gewenste resultaten die in de situatie gerealiseerd moeten worden
- de factoren die de situatie complex maken
- het gedrag dat nodig is om de gewenste resultaten te bereiken
- het ordenen van situaties van eenvoudig naar complex

Met name de laatste stap in samenhang met de complexiteitsfactoren is cruciaal. Zij-instromers worden vaak te snel in situaties geplaatst die zeer complex zijn. Voor het oefenen van bepaalde competenties is het verstandiger zij-instromers te laten beginnen met het uitvoeren van relatief eenvoudige opdrachten die, naarmate de competentie van een student zich ontwikkelt, steeds complexer worden. Voor het maken van opdrachten en assessments zijn de complexiteitsfactoren nodig. Voorbeelden van complexiteitsfactoren zijn bijvoorbeeld het aantal leerlingen in de klas (groepsgrootte) of het aantal probleemleerlingen (groepssamenstelling).

De huiswerkopdracht fungeert als input voor een sessie, waarbij de uitgewerkte opdrachten bediscussieerd worden en er vervolgens de rode draad uit wordt gedestilleerd en consensus wordt bereikt over gewenste resultaten, complexiteitsfactoren en concreet gedrag om de gewenste resultaten te realiseren.

## 2.2 Theorieën

Bij de ontwikkeling van de methodiek is gezocht naar de beste methode om informatie op te roepen. Te gebruiken zijn bijvoorbeeld: De "critical incidents"methode, een observatie methode, wisdom of practice (Tillema, 2004) of een methode van gestructureerde interviews.

1. De 'critical incidents' methode (Flanagan, 1954) is een manier om ervaringen van mensen op een systematische manier gezamenlijk in kaart te brengen. Het gaat daarbij vaak om impliciete kennis, die moeilijk in woorden is uit te drukken (Dekker, 2000). Als kritiekpunt werd door de ontwerpers van de methodiek geformuleerd dat deze methode niet echt gestructureerd is.
2. Bij alleen het gebruik van observatie kan teveel bias van de observator optreden en deze methode wordt vaak als subjectief ervaren. Daarbij moet de observator afkomstig zijn uit of zeer veel ervaring hebben met het schooltype waar geobserveerd wordt. De vraag is ook of je met alleen observeren alle informatie eruit haalt.
3. Wisdom of practice- onderzoek: het bepalen van competenties. Competentieanalyse kan plaats vinden in het kader van een development center (Tillema, 2004). De auteur onderscheidt daarbij zeven stappen: domein afbakenen, onderzoek voorbereiden, competentie analyseren, informatie verwerken en rubriceren tot en met het maken van een boomschema, het terugkoppelen van de gevonden resultaten en het selecteren van oefeningen. Kritiek hierop is dat dit te zeer gericht is op alleen de competenties en niet op de situaties waarin die competenties gedemonstreerd moeten worden.
4. Het gebruik van gestructureerde interviews is niet echt valide en deze zijn moeilijk samen te voegen. Je krijgt alleen die gegevens waar je naar vraagt.

### Conclusie

Geen enkele van deze methoden is volledig geschikt voor de methodiek van de expertsessies. Een combinatie van bovengenoemde methoden is dan ook de beste insteek.

Daarnaast is gekeken naar benaderingen uit de arbeidspsychologie zoals functionele analyse (Klarus, 1998, 2003) en het ontwikkelen van beroepsprofielen. Ook bij deze laatste benaderingen gaat het erom informatie te verzamelen over beroepssituaties.

De functionele analyse is vooral geconcentreerd op het inventariseren van activiteiten en taken. De informatie die via de functionele analyse wordt verkregen focust op detailniveau en hierdoor verliest men het (complexe) geheel uit het oog.

Een beroepsprofiel bevat idealiter:

- een beschrijving van de belangrijkste en meest voorkomende activiteiten in een beroep
- een overzicht van de taken en verantwoordelijkheden binnen een beroep
- de competenties waarover beroepsbeoefenaren moeten beschikken
- indicaties voor de ontwikkelingen die zich zullen voordoen en de consequenties ervan voor de taken en verantwoordelijkheden in een beroepsveld (Klink, van der en Boon, 2001). Kritiekpunt is dat deze benadering te globale informatie oplevert als het gaat om het ontwerpen van formatieve assessments.

Uiteindelijk is gekozen om bij het ontwerpen van de methodiek aan te sluiten bij het 4C/ID model, een methode voor het ontwerpen van leersituaties die de verwerving van complexe vaardigheden faciliteert (Janssen-Noordman & Van Merriënboer, 2002). Specifiek voor de 4C/ID benadering is het uitgangspunt dat samenstellende vaardigheden en bijbehorende kennis gecoördineerd en geïntegreerd moeten worden. Het model geeft handvatten voor het ontwerpen van een leeromgeving.

Het model onderscheidt vier componenten (4C) die samen de onderwijsblauwdruk vormen:

1. leertaken
2. ondersteunende informatie
3. 'just-in-time' informatie
4. deeltaakoefening.

Met deze vier componenten kan een geïntegreerde leeromgeving worden ontworpen.

1. De belangrijkste componenten zijn de leertaken, min of meer authentieke taken, die zijn gebaseerd op gevallen uit de beroepspraktijk. Elke leertaak omvat de hele beroepstaak en wordt in een realistische beroepssituatie uitgevoerd. Leertaken vormen de 'ruggengraat' van het onderwijs. De andere componenten worden in relatie tot de leertaken uitgewerkt. Leertaken worden verdeeld in taakklassen, die zijn geordend van eenvoudig naar complex, afhankelijk van de mate van ondersteuning. Er moet voldoende variatie zijn tussen de leertaken in een taakklasse. Een leertaak uit de hoogste taakklasse, waarbij de taak zelfstandig wordt uitgevoerd, kan als toets worden ingezet.
2. Ondersteunende informatie: alle informatie die behulpzaam is voor het werken aan de leertaken en met name de probleemoplos- en redeneerprocessen die daarvoor belangrijk zijn. Docenten spreken hier doorgaans over "de theorie", maar naast de beschrijvende theorie betreft het ook kennis van systematische probleemoplossingen.
3. Just-in-time informatie: alle informatie die behulpzaam is voor het uitvoeren van de routineaspecten van de leertaken. Deze informatie wordt bij voorkeur *tijdens* het werken aan de leertaken aangeboden.
4. Deeltaakoefening: dit is extra oefening in die aspecten van de competentie die heel veel oefening nodig hebben (Van Merriënboer, 2004)

Kenmerkend voor dit model is:

- Geleidelijke toename van complexiteit en moeilijkheid van de leertaken en
- Afnemende begeleiding en ondersteuning voor de leertaken op eenzelfde niveau van complexiteit ("scaffolding")

Elke taak wordt zorgvuldig geanalyseerd. Naarmate competenties zich ontwikkelen werken studenten aan taken uit steeds complexere taakklassen. De laatste leertaken in een taakklasse, waarbij geen ondersteuning meer gegeven wordt, kunnen heel goed dienst doen als test- of assessmenttaken.

Wij hebben voor dit model gekozen vanwege de toename van complexiteit van de leertaken en vanwege de authentieke leertaken die een goed beeld geven van de beroepspraktijk. Wij vragen in de

huiswerkopdrachten van de experts eigen situatiebeschrijvingen die op drie niveaus beschreven zijn, makkelijk, middel en moeilijk. Daarnaast bieden wij door middel van de expertsessies ondersteuning bij het naar boven halen van resultaten, gedragingen en complexiteitsfactoren. Na enkele sessies nam deze ondersteuning van onze kant af en kwam er veel meer uit de groep zelf (zie hoofdstuk 1).



### 3. De methodiek van de expertsessies

Het doel van de expertsessies is:

1. het in kaart brengen van:
  - beschrijvingen van kenmerkende beroepssituaties
  - het gewenste resultaat van de beroepssituatie
  - de gedragingen van de docenten om te komen tot het resultaat
  - de moeilijkheidsfactoren die een beroepssituatie makkelijk of moeilijk maken
  - de bijbehorende competenties
2. en het zodanig abstraheren van deze informatie dat het gebruikt kan worden in een competentiematrix voor formatieve assessments.

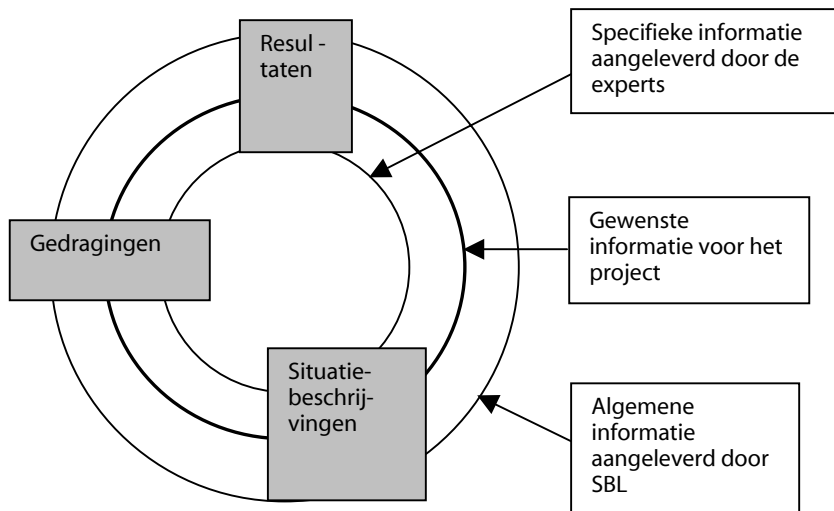
Om dit doel te bereiken bereiden de deelnemers aan de expertsessies, leraren, zich individueel voor door middel van een huiswerkopdracht waarin hen gevraagd wordt een kenmerkende beroepssituatie uit te werken.

De expertsessies worden geleid door een gespreksleider en een co-gespreksleider. Zij werken nauw samen met de coördinator van het project die het aanspreekpunt voor de (co-)gespreksleider is. De coördinator en andere medewerkers van het assessmentproject leveren een bijdrage in de verwerking van het materiaal.

Deze specifieke uitwerkingen worden door de medewerkers van het Ruud de Moor Centrum verzameld en geordend op templates weergegeven. Daarna worden de specifieke individuele uitwerkingen in de expertsessie uitgewerkt tot een gezamenlijke (wat meer abstracte) kijk op de beroepssituatie. Hiertoe worden de templates bekeken, gewijzigd en aangevuld. De co-gespreksleider legt alles vast in een verslag. Na de expertsessie werkt de co-gespreksleider het verslag uit en verwerkt het materiaal tot leesbare templates die voldoen aan het juiste abstractieniveau en bruikbaar zijn voor het maken van opdrachten voor formatieve assessments.

De basis voor de expertsessies is een overzicht van kenmerkende beroepssituaties. Deze zijn door het Samenwerkingsorgaan Beroepskwaliteit Leraren (SBL) in kaart gebracht (bijlage 4). De bijbehorende SBL competenties die de bekwaamheden van de startende leraar beschrijven vindt u in bijlage 5 (dit is een verkorte versie: op [www.lerarenweb.nl](http://www.lerarenweb.nl) kan men de gehele set van bekwaamheidseisen bekijken).

De relatie tussen de informatie die de experts aanleveren, de informatie die door SBL is aangeleverd en de informatie zoals het project Assessment het nodig heeft staat weergegeven in figuur 1.



Figuur 1: het vinden van het juiste abstractieniveau van resultaten, gedragingen en situatiebeschrijvingen.

## 4. Methode, opzet en uitvoering onderzoek

Er zijn expertsessies gehouden met zes groepen en om te weten hoe de deelnemers deze sessies hebben ervaren en wat hun mening is over de uitkomsten is naar de methodiek van de expertsessies onderzoek verricht.

Het onderzoek heeft tot doel om informatie te verzamelen over de gehanteerde methodiek en om voorstellen voor optimalisatie te doen. Concreet gaat het in dit onderzoek om de volgende drie vragen:

- Levert de methodiek de gewenste output op?
- Wat zijn de ervaringen en opvattingen van de deelnemers en begeleiders inzake de gehanteerde methodiek?
- Op welke punten zijn wijzigingen in de methodiek noodzakelijk of wenselijk?

De methodiek is uitgevoerd met groepen docenten met gemiddeld tien deelnemers uit een schooltype onder leiding van een gespreksleider en een co-gespreksleider. De groepen bestonden uit docenten van primair onderwijs (PO), voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (VMBO), voortgezet onderwijs (VO) en beroepsonderwijs en volwasseneneducatie (BVE) in combinaties van ervaren, minder ervaren en beginnende docenten met een spreiding over verschillende vakgebieden. Er zijn zes groepen van in totaal 59 personen actief geweest. Twee groepen komen uit het PO, een groep uit het VMBO, twee groepen uit het VO en een groep uit de BVE sector.

Doorgaans hebben de groepen vijf huiswerkopdrachten gemaakt gevolgd door vijf sessies. Er zal nog een vervolg plaatsvinden met waarschijnlijk vijf groepen.

De vragenlijst (zie bijlage 2) bevat 67 open en gesloten vragen die gecentreerd zijn rond 7 clusters: kennis van de methode en gehanteerde begrippen, opbrengsten van de methode, hoe denkt men over zichzelf en de ander, hoe wordt de methode beleefd, hoe wordt met de methode gewerkt, persoonlijke motieven en algemene gegevens. De gesloten vragen zijn gemeten met een 4 puntsschaal (zeer mee eens, mee eens, mee oneens en zeer mee oneens).

Voorbeelden van vragen zijn:

A. Kennis van methode en gehanteerde begrippen	1 zeer mee eens	2 mee eens	3 mee oneens	4 zeer mee oneens
1. Ik ben op de hoogte van de wet BIO (Beroepen in het onderwijs)	0	0	0	0
2. Het begrip kenmerkende beroepssituatie is bekend	0	0	0	0
3. Het begrip competentie is bekend	0	0	0	0
4. Op mijn school is er sprake van competentiegericht leren	0	0	0	0
5. Ik ben betrokken bij competentiegericht leren	0	0	0	0
6. De achtergrondinformatie (cirkel en competenties) is interessant	0	0	0	0
7. De achtergrondinformatie (cirkel en competenties) is duidelijk	0	0	0	0

Figuur 2: vragen uit de enquête

De algemene vragen betreffen gegevens zoals leeftijd, geslacht, schooltype, aantal jaren werkzaam in het onderwijs etc.

Met iedere groep is een groepsinterview gehouden (zie bijlage 3), bestaande uit open vragen, om meer achtergrondinformatie te krijgen bij de vragenlijsten. Er is gevraagd naar plussen en minnen van de expertsessies, suggesties ter verbetering, of de deelnemers nog iets gemist hebben, de tijdsbesteding en of de deelnemers van mening zijn dat er voldoende beschrijvingen geproduceerd zijn. Daarnaast is nog gevraagd of men de methodiek of onderdelen ervan (gaat) gebruiken in de eigen beroepssituatie. De opmerkingen en antwoorden op de vragen van het groepsinterview zijn gebruikt als achtergrondinformatie en waar belangrijk worden ze in de resultaten en conclusies vermeld.

Voorbeelden hiervan zijn:

<p>1. Kunnen jullie aangeven hoe jullie het huiswerk en de sessies hebben ervaren?</p> <p>Hoeveel tijd hebben jullie eraan besteed?</p> <p>Vonden jullie het werken met de templates zinvol, tijdbesparend?</p> <p>Wat zouden jullie een volgende keer hetzelfde of juist anders doen?</p> <p>Vonden jullie het moeilijk? Begrepen jullie alles?</p>
--

Figuur 3: vragen uit het groepsinterview

Aanvullend zijn er gesprekken gevoerd met de ontwerpers van de methodiek en is achtergrondinformatie bestudeerd, zoals verslagen van de sessies.

## 5. Resultaten

### 5.1 De onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep (N=49, respons 83 %) bestaat uit 17 mannen en 32 vrouwen, waarvan 25 jonger dan 40 jaar en 24 personen ouder dan 40 jaar zijn. 12 respondenten zijn werkzaam in het primair onderwijs, 13 in het VMBO, 11 in de BVE sector, 11 personen werken in het voortgezet onderwijs en van 2 personen is onbekend in welk type onderwijs zij werkzaam zijn. Het aantal jaren werkzaam in het onderwijs is voor 25 personen korter dan 10 jaar terwijl 23 personen 10 jaar of langer in het onderwijs werken, 1 persoon heeft dit niet ingevuld. Voor de exacte verdeling over de verschillende categorieën zie bijlage 1.

### 5.2 De variabelen

In de volgende tabel wordt het gemiddelde, de standaarddeviatie en de betrouwbaarheid van de variabelen weergegeven.

Naam van de schaal	Aantal items	Betrouwbaarheid	Gemiddelde	Standaarddeviatie
Kennis van methode	7	.69	2.07	.41
Opbrengst voor RdMC	5	.72	1.84	.34
Opbrengst voor persoon	6	.70	1.87	.39
Kwaliteiten expert	14	.84	1.74	.34
Kwaliteiten gespreksleider	9	.80	1.51	.34
Ervaring met methode	9	.79	1.92	.37
Persoonlijke motieven	4	.82	1.48	.44

Tabel 1: aantal items, betrouwbaarheid, gemiddelde en standaarddeviatie van de schalen (n=37)

Er zijn voor 7 variabelen schalen geconstrueerd, variërend van 4 t/m 14 items per schaal. De betrouwbaarheid is acceptabel tot goed. Het meetinstrument is goed en de respons is hoog. Geen enkel item is geëlimineerd. Een lagere score op de schaal betekent een hogere mate van instemming met de stellingen die tot de schaal behoren.

De schaal Kennis van methode en gehanteerde begrippen meet de kennis van de respondent omtrent de gehanteerde begrippen zoals competenties en competentiegericht leren en de achtergrondinformatie bij de methodiek en bestaat uit 7 items, voorbeelden van items zijn:

- Het begrip kenmerkende beroepssituatie is bekend
- Het begrip competentie is bekend

De gemiddelde score van 2.07 duidt erop dat de respondenten relatief voldoende kennis hebben van de gehanteerde methode en de gebruikte begrippen.

De schaal Opbrengsten van de methode (voor het Ruud de Moor Centrum) meet de mening van de respondent over de opbrengsten van de expertsessies voor het Ruud de Moor Centrum en bestaat uit 5 items, voorbeelden van items zijn:

- De set beschrijvingen van kenmerkende beroepssituaties is herkenbaar
- De gedragingen die nodig zijn om de resultaten te bereiken zijn goed omschreven

De gemiddelde score van 1.84 duidt erop dat de respondenten vinden dat de opbrengsten voor het Ruud de Moor Centrum relatief goed zijn.

De schaal Opbrengsten van de methode (voor de respondent zelf) meet de mening van de respondenten over de opbrengsten van de expertsessies voor henzelf en bestaat uit 6 items, voorbeelden van items zijn:

- Ik leer te reflecteren door te verwoorden en verduidelijken van wat ik in mijn lesgeven doe en waarom
- Ik gebruik deze methode om te kijken hoe collega's werken en om daarvan te leren

De gemiddelde score van 1.87 duidt erop dat de respondenten vinden dat de opbrengsten voor henzelf relatief goed zijn.

De schaal Kwaliteiten expert vraagt naar wat voor eigenschappen de expert, naar de mening van de respondenten, zou moeten hebben om deel te kunnen nemen aan de expertsessies en bestaat uit 14 items, voorbeelden van items zijn:

- Gemotiveerd zijn om mee te denken over de te volgen methodiek
- Een aantal jaren onderwijservaring hebben

De gemiddelde score van 1.74 duidt erop dat de respondenten het relatief vaak met de stellingen eens zijn.

De schaal Kwaliteiten gespreksleider vraagt naar wat voor een eigenschappen de gespreksleider zou moeten hebben, naar de mening van de respondenten, om de expertsessies te kunnen leiden en bestaat uit 9 items, voorbeelden van items zijn:

- Goed kunnen verwoorden, duidelijk kunnen uitleggen
- Durven in te grijpen bij discussies

De gemiddelde score van 1.51 duidt erop dat de respondenten het vaak met de stellingen eens zijn.

De schaal Ervaring met de methode vraagt naar hoe de respondenten de methodiek beleefd hebben en hoe ze ermee gewerkt hebben en bestaat uit 9 items, voorbeelden van items zijn:

- Deze werkwijze is een goede methode om de kenmerkende situaties in kaart te brengen.
- Ik vind de tijdsbesteding voor de opdrachten reëel

De gemiddelde score van 1.92 duidt erop dat de respondenten een relatief prettige ervaring hebben met de gehanteerde methode.

De schaal Persoonlijke motieven vraagt naar de motieven van de respondenten om deel te nemen aan de expertsessies en bestaat uit 4 items, voorbeelden van items zijn:

- Ik vond het zinvol om mee te doen
- Ik vond de sfeer goed

De gemiddelde score van 1.48 duidt erop dat de persoonlijke motieven van de respondenten relatief positief zijn en dat men het prettig heeft gevonden om mee te doen.

Naast descriptieve analyses zijn vergelijkingen tussen de zes groepen onderling gemaakt. Met behulp van variantie-analyse (F-toets) is nagegaan of het schooltype waar de expert werkzaam is, het aantal jaren onderwijservaring, de leeftijd of de expertgroep waaraan men heeft deelgenomen van invloed is op de scores op de schalen. De resultaten van deze analyse laten zien dat het schooltype waar men werkzaam is niet van invloed is op de scores op de schalen. Het aantal jaren dat de expert in het onderwijs werkt, is van invloed op de score op de schaal 'Kenniss van methode' ( $F = 3.897$ ,  $df 38$ ,  $p.01$ ). Respondenten met minder dan twee of meer dan vijftien jaar onderwijservaring hebben lagere scores op deze schaal. Dat wil zeggen dat deze twee groepen relatief meer kennis van de methode en de gebruikte begrippen hebben. De eerste groep is vrij logisch daar deze net van de lerarenopleiding komt en de begrippen nog vers in het geheugen liggen, voor de laatste groep (langer dan 15 jaar) kunnen wij geen steekhoudende verklaring geven maar de assumptie is dat zij weer wat meer tijd besteden aan de literatuur en aan nieuwe ontwikkelingen in het onderwijs doordat zij niet zoveel tijd kwijt zijn aan het voorbereiden van hun lessen en daardoor wat meer op de "automatische piloot" werken, hetgeen ook in ons onderzoek vaker naar voren komt.

Samenhangend met het aantal jaren werkzaam in het onderwijs blijkt ook dat de leeftijd van de respondent van invloed is op de scores op de schaal 'Kwaliteiten Expert' ( $F = 3.656$ ,  $df 46$ ,  $p 02$ ). Hier is de score bij de groep 'tussen 20 en 30 jaar' het hoogst en bij de groep 'boven de 50 jaar' het laagst. Dit wil zeggen dat de oudere groep het relatief minder eens is met de stellingen en de jongeren het relatief meer eens zijn met de stellingen. De 'ouderen' vinden waarschijnlijk dat hun kwaliteiten goed zijn zoals ze zijn. Ze hebben meer zelfvertrouwen.

Tot slot blijkt dat de expertgroep waarin de respondent zit niet van invloed is op de scores op de schalen. Er zijn wel enige verschillen maar die zijn niet significant.

### 5.3 De resultaten van de groepsinterviews

Om meer informatie te verzamelen over de variabelen is er met iedere groep een interview gehouden. De uitkomsten hiervan zijn:

1. Samenhangend met de variabele "Opbrengst van de methode voor de persoon zelf" noemden bijna alle deelnemers als pluspunt het zich bewuster worden van het eigen handelen en daarnaast het samenwerken, kennis en ervaringen uitwisselen met diverse collega's uit verschillende sectoren van de eigen school. In relatie tot de variabele "Opbrengst voor het Ruud de Moor Centrum" vonden ze de herkenbaarheid groot en kregen ze hierdoor meer oog voor de complexiteit van het eigen beroep.
2. Gerelateerd aan de variabele "Ervaring met de methode" werden als minpunten genoemd:
  - aangezien iedere sessie op dezelfde manier verliep werd het op een gegeven moment saai
  - er was weinig informatie vooraf bekend
  - de opdrachten waren soms wat vaag en weinig concreet.
3. Suggesties ter verbetering en dan met name in verband met de variabele "Kwaliteiten gespreksleider" kwamen vooral van docenten uit de BVE-sector. Zij vonden het zeer belangrijk dat degene die de sessies leidt afkomstig is van, of bekend is met het schooltype waar de sessies plaatsvinden. Ook bij de variabele "Ervaring met de methode" had men nog enige suggesties ter verbetering. Een van de expertgroepen vond het belangrijk om de templates te zien. (Dit is groep GKE (zie bijlage) de gespreksleider deelde de templates niet uit, bij de andere groepen gebeurde dit

wel). Men gaf ook als suggestie om eens andere werkvormen te hanteren om het minder saai te maken (zie ook punt 2.) en een groep vond dat de gespreksleider meer op de beurtverdeling moest letten.

4. Er is ook gevraagd naar het rendement en de tijdsbesteding en die slaat terug op de variabele "Ervaring met de methode". De meeste deelnemers hebben het huiswerk en de sessies als zinvol ervaren, het zette hen aan het denken en na een eerste periode van gewenning wist men ook wat er verwacht werd. Het bijwonen van de sessie tezamen met het maken van het huiswerk kostte wel veel tijd. De tijdsbesteding voor het huiswerk loopt uiteen van ongeveer een half uur tot vier uur per sessie. Vermoedelijk ligt die tijd op gemiddeld 2,5 uur per keer. Men vond de opdrachten in het algemeen niet moeilijk maar moest even aan de vraagstellingen wennen. Na een à twee sessies begreep men de bedoeling.
5. Over de uitkomsten is men het niet geheel eens, in de BVE sector, het VMBO en het PO is men positief en vindt men dat er veel is beschreven, in het VO twijfelt de groep hier meer aan en zegt dat er nog zeer veel situaties te beschrijven zijn, dat de set beschrijvingen nog niet dekkend is. Wat de variabele "Opbrengst voor het Ruud de Moor Centrum" betreft zijn de groepen het dus niet helemaal eens. Verschillende groepen geven nog suggesties voor het uitwerken van andere beroepssituaties in toekomstige expertsessies.
6. Over het gebruik van de methodiek in de dagelijkse werkzaamheden geven verschillende respondenten aan dat ze dat inderdaad doen. Opvallend hieraan is dat dit allen begeleiders, coaches en veldassessoren zijn.

#### 5.4 De gesprekken met (co)gespreksleiders en de verslagen.

Uit de gesprekken met de gespreksleiders en co-gespreksleiders en de verslagen van de sessies werd duidelijk dat er een grote tijdsinvestering gedaan moest worden door de co-gespreksleiders bij de voorbereiding van de sessies, de verwerking van het huiswerk en het redigeren van de templates na de sessies. De benodigde tijd bedroeg gemiddeld 20 uur per sessie voor de co-gespreksleider, 16 uur voor de gespreksleider (inclusief de sessie zelf die gemiddeld 3 uur duurde en de benodigde reistijd) en 7 uur voor degene die het huiswerk verwerkte (een aparte functionaris). De overige informatie uit deze gesprekken en verslagen voegden niets toe aan de informatie uit de vragenlijsten en groepsinterviews.



## 6. Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk worden de onderzoeksvragen beantwoord en conclusies en aanbevelingen voor verdere expertsessies en de methodiek aangegeven.

De methodiek is een manier van werken die past binnen competentiegericht opleiden en is bedoeld om stapsgewijs hoogwaardige assessments te ontwikkelen. Het onderzoek is een van de manieren om de waarde van deze methodiek te bepalen.

Conclusies:

1. De eerste onderzoeksvraag of de methodiek de gewenste output oplevert wordt door de onderzoeksgroep positief beantwoord. Ook in het groepsinterview geeft men aan dat er voldoende situaties op een goede manier beschreven zijn. De gespreksleiders zijn zeer tevreden met de opbrengst. Betrokkenen hebben in ieder geval de perceptie dat er uit komt wat er uit moet komen.
2. De ervaringen en opvattingen van de deelnemers en begeleiders inzake de gehanteerde methodiek zijn ook positief, de opbrengst per persoon wordt hoog geacht (gemiddeld 1,87) en men wil over het algemeen graag blijven deelnemen (94%) hetgeen op enthousiasme wijst. De deelnemers geven als hoogste opbrengst weer het feit dat men hierdoor gedwongen is na te denken over het eigen handelen (zelfreflectie) en de uitwisseling van kennis, ervaringen en complexiteitsfactoren met beroepsgenoten.
3. Bijstelling methodiek: de deelnemers gaven aan dat men meer variatie in de sessies zou moeten brengen waardoor het minder saai wordt, niet te abstract, meer concreet maken waardoor het dichter bij de praktijk komt. Duidelijker aangeven wat het aan tijd gaat kosten en wat de opdrachten inhouden. De gespreksleider moet afkomstig zijn of veel weten van het schooltype waar de sessie plaatsvindt.

Een punt van aandacht is dat de methodiek tamelijk veel werk en tijd vereist, bijvoorbeeld in vergelijking met andere methodieken (zie bijv. Den Boer e.a., 2004) en de verhouding tussen de kosten en baten. Op dit moment is echter de inschatting dat de investering aan tijd lager wordt doordat de ervaring van de deelnemers en de (co)gespreksleiders toeneemt. Naarmate er meer expertsessies gedaan zijn nam de tijdsduur voor verwerking van het huiswerk en de templates af. De vraag is of de verhouding tussen kosten en baten dan gelijkwaardiger wordt.

Een ander punt van discussie is of de methodiek geschikt is voor andere doelgroepen dan de doelgroep van zij-instromers in het onderwijs.

Aanbevelingen:

Vanuit de deelnemers komen concrete aanbevelingen om de methodiek aan te passen:

- Gebruik diverse werkvormen om de expertsessies gevarieerder te maken
- Geef de tijdsinvesteringen voor de deelnemers duidelijker aan
- Zorg dat de gespreksleider afkomstig is uit of voldoende kennis heeft van het schooltype waar de sessies plaatsvinden

- Wat de kosten betreft is het belangrijk om te kijken of de tijd die nodig is om het huiswerk te verwerken en de sessies na te bewerken niet kan verminderen, enerzijds is dit al het geval door dat men meer ervaring heeft opgedaan, anderzijds kan dit door enigszins aan kwaliteit in te boeten en minder op de lay-out te letten en meer op de inhoud.

Algemene aanbevelingen zijn:

- Zorgen voor het verbreden en verdiepen van de doelgroep. Nagaan of de methode te gebruiken is bij ander onderwijspersoneel, te denken valt hier aan de functiedifferentiatie binnen het onderwijs. Ook onderzoeken of de methode geschikt is voor het beschrijven van kenmerkende beroepssituaties in andere complexe beroepen (te denken valt hier bijvoorbeeld aan de beroepen in de gezondheidszorg, justitie etc.)
- De opbrengst van deze methode is de input voor de ontwikkeling van hoogwaardige assessments. Er moet worden nagegaan of de input kwalitatief voldoende was om deze assessments te ontwikkelen.

## Literatuur

- Fontys (2005). *Biloba op weg naar assessments. Notitie voor Fontys-medewerkers*, Eindhoven: Fontys
- Boer, P. den, Klarus, R., Tijssen, G. en ter Wee, E. (2004), *Levensechte verhalen als basis voor het competentieprofiel, Ervaring met ervaringen verzamelen*, Wageningen: Stoas,
- Dekker, H. (2000). *Critical incidents methode*. Werken aan kennis.nr. 6, 28-32. Utrecht: Kessels & Smit.
- Flanagan, J.C. (1954). The critical incident technique. *Psychological Bulletin*, 41, 237-358.
- Janssen-Noordman, A.M.B. & J.J.G. van Merriënboer (2002). *Via leertaken naar complexe vaardigheden*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
- Klarus, R., Schüler, Y., ter Wee, E. (2002), *Bewezen geschikt*, Wageningen: Stoas
- Ruud de Moor Centrum (2004), *Jaarboek Ruud de Moor Centrum*, Heerlen: Open Universiteit Nederland
- Merriënboer, J.J.G. van (2004) *Competentiegericht opleiden*, presentatie voor het Onderwijskundig Netwerk UT, 8 november 2004
- Sluijsmans, D.M.A. (2002). *Student involvement in assessment*. Unpublished doctoral dissertation, Heerlen: Open University of the Netherlands.
- Stijnen, P.J.J. (2003), *Leraar worden: 'under construction'?, Over lerarentekorten en afstandsonderwijs voor de opleiding tot leraar*, Oratie. Heerlen: Open Universiteit Nederland.
- Tillema, H.H. (2004). *Gericht werken met competenties in de opleiding*. VELON Tijdschrift voor lerarenopleiders. 25(2), 28-34.
- Wee, E. ter, Daal, M. (2004), *VO Geschikt*, Wageningen: Stoas

### Urls:

<http://www.ou.nl/rdmc>

<http://www.lerarenweb.nl>



## **Bijlagen**

### **Bijlage 1: Respondenten verdeeld over de verschillende categorieën**



De onderzoeksgroep is als volgt over de verschillende categorieën verdeeld:

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Man	17	34,7	34,7	34,7
	Vrouw	32	65,3	65,3	100,0
	Total	49	100,0	100,0	

Tabel 2: verdeling naar geslacht

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	tussen de 20 en 30 jaar	13	26,5	26,5	26,5
	tussen de 30 en 40 jaar	12	24,5	24,5	51,0
	tussen de 40 en 50 jaar	17	34,7	34,7	85,7
	boven de 50 jaar	7	14,3	14,3	100,0
	Total	49	100,0	100,0	

Tabel 3: verdeling naar leeftijd

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PO	12	24,5	25,0	25,0
	VMBO	13	26,5	27,1	52,1
	MBO/BVE	11	22,4	22,9	75,0
	VO onderbouw	2	4,1	4,2	79,2
	VO bovenbouw	9	18,4	18,8	97,9
	HBO/WO	1	2,0	2,1	100,0
	Total	48	98,0	100,0	
Missing	9	1	2,0		
Total		49	100,0		

Tabel 4: verdeling naar schooltype

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	korter dan 2 jaar	3	6,1	6,3	6,3
	tussen de 2 en de 5 jaar	7	14,3	14,6	20,8
	tussen de 5 en de 10 jaar	15	30,6	31,3	52,1
	tussen de 10 en de 15 jaar	8	16,3	16,7	68,8
	langer dan 15 jaar	15	30,6	31,3	100,0
	Total	48	98,0	100,0	
Missing	9	1	2,0		
Total		49	100,0		

Tabel 5: aantal jaren werkzaam in het onderwijs

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	RISA	8	16,3	16,3	16,3
	RISH	9	18,4	18,4	34,7
	MDR	9	18,4	18,4	53,1
	GKE	8	16,3	16,3	69,4
	GKB	6	12,2	12,2	81,6
	FJW	9	18,4	18,4	100,0
	Total	49	100,0	100,0	

Tabel 6: verdeling over de groepen





## **Bijlage 2: Vragenlijst**



## **Vragenlijst Flankerend Onderzoek Methode van de expertsessies Ruud de Moor Centrum**

Voor het project Assessment heeft het Ruud de Moor Centrum zogenaamde expertsessies ontwikkeld waarbij experts (beginnende en ervaren docenten) gevraagd worden om de situaties die kenmerkend zijn voor hun beroep te beschrijven. In het kader van flankerend onderzoek naar de methode van de expertsessies, is deze vragenlijst opgesteld. Alle deelnemers aan de verschillende expertsessies krijgen deze uitgereikt. Daarnaast zullen er nog groepsinterviews en interviews met de ontwerpers plaatsvinden. Aan de hand van al deze informatie willen wij een uitspraak kunnen doen over de opbrengst van de expertsessies en de te verwachten effecten hiervan.

Wij willen u, als deelnemer aan een van de expertsessies, vriendelijk vragen om bijgaande vragenlijst in te vullen. Het zal u niet meer dan 10 à 15 minuten tijd kosten. Wij zouden er zeer blij mee zijn als u uw medewerking aan dit onderzoek wilt verlenen en danken u bij voorbaat.

Verantwoordelijk:

Miriam Goes, Ruud de Moor Centrum, co-gespreksleider en onderzoeker

Marieke Dresen, Ruud de Moor Centrum, gespreksleider en coördinator expertsessies

Vragenlijst ten behoeve van flankerend onderzoek Assessment

**A. Kennis van methode en gehanteerde begrippen**

	1	2	3	4
	zeer mee eens	mee eens	mee oneens	zeer mee oneens
1. Ik ben op de hoogte van de wet BIO (Beroepen in het onderwijs)	0	0	0	0
2. Het begrip kenmerkende beroepssituatie is bekend	0	0	0	0
3. Het begrip competentie is bekend	0	0	0	0
4. Op mijn school is er sprake van competentiegericht leren.	0	0	0	0
5. Ik ben betrokken bij competentiegericht leren	0	0	0	0
6. De achtergrondinformatie (cirkel en competenties) is interessant	0	0	0	0
7. De achtergrondinformatie (cirkel en competenties) is duidelijk	0	0	0	0

**B. Opbrengsten van de methode:**

De expertsessies leveren het volgende op:

*Voor het Ruud de Moor Centrum:*

8. De set beschrijvingen van kenmerkende beroepssituaties is herkenbaar	0	0	0	0
9. De resultaten zijn duidelijk omschreven	0	0	0	0
10. De gedragingen die nodig zijn om de resultaten te bereiken zijn goed omschreven	0	0	0	0
11. Het overzicht van deze gedragingen gekoppeld aan de SBL competenties (de competentiematrix) is duidelijk	0	0	0	0
12. Deze methodiek is een goede manier om de dagelijkse praktijk van een docent te beschrijven	0	0	0	0
13. Anders .....				

*Voor mijzelf:*

14. Ik leer te reflecteren door te verwoorden en verduidelijken van wat ik in mijn lesgeven doe en waarom	0	0	0	0
15. Ik leer helder te kunnen verwoorden wat mijn gedachten zijn	0	0	0	0
16. Ik bezit meer theoretische kennis	0	0	0	0
17. Ik gebruik deze methode om te kijken hoe collega's werken en om daarvan te leren	0	0	0	0
18. Ik wissel kennis uit met collega's	0	0	0	0
19. Ik sta weer eens stil bij bepaalde onderdelen die er zijn ingeslopen en eigenlijk op automatische gebeuren	0	0	0	0
20. Anders .....				

**C. Hoe denkt men over zichzelf en de ander: Relatieve positie**

Welke kwaliteiten denk je dat een expert voor onze sessies dient te hebben?

21. Gemotiveerd zijn om mee te denken over de te volgen methodiek	0	0	0	0
22. Consciëntieus zijn	0	0	0	0
23. Een aantal jaren onderwijservaring hebben	0	0	0	0
24. Goed kunnen verwoorden, duidelijk kunnen uitleggen	0	0	0	0
25. Een rijke theoretische achtergrond hebben	0	0	0	0
26. Zich kwetsbaar durven opstellen	0	0	0	0
27. Open staan voor andere meningen/opvattingen	0	0	0	0

	1	2	3	4
	zeer eens	mee eens	mee oneens	zeer mee oneens
28. Anderen kunnen motiveren	0	0	0	0
29. Goed kunnen luisteren	0	0	0	0
30. Goed kunnen samenvatten	0	0	0	0
31. Goed kunnen nadenken over eigen handelen	0	0	0	0
32. Een gemotiveerd iemand zijn die nog steeds bezig is met allerlei ontwikkelingen / vernieuwingen in onderwijs	0	0	0	0
33. Iemand die voor veranderingen open staat	0	0	0	0
34. Iemand die mondig is	0	0	0	0
35. Anders .....				

Welke kwaliteiten denk je dat de gespreksleider voor onze sessies dient te hebben?

36. Goed kunnen verwoorden, duidelijk kunnen uitleggen	0	0	0	0
37. Zich kwetsbaar durven opstellen	0	0	0	0
38. Durven in te grijpen bij discussies	0	0	0	0
39. Open staan voor andere meningen/opvattingen	0	0	0	0
40. Anderen kunnen motiveren	0	0	0	0
41. Goed kunnen luisteren	0	0	0	0
42. Goed kunnen samenvatten	0	0	0	0
43. Een aantal jaren onderwijservaring hebben	0	0	0	0
44. Een rijke theoretische achtergrond hebben	0	0	0	0
45. Anders .....				

#### D. Hoe wordt de methode beleefd:

46. Deze werkwijze is een goede methode om de kenmerkende situaties in kaart te brengen.	0	0	0	0
47. De cirkel maakt het duidelijk en compleet.	0	0	0	0
48. De methode van de expertsessie vind ik nieuw en verrassend	0	0	0	0
49. Ik vind de tijdsbesteding voor de opdrachten reëel	0	0	0	0
50. Ik heb problemen om de opdrachten digitaal te verwerken	0	0	0	0
51. Ik vind het gekozen tijdstip gunstig	0	0	0	0
52. Ik vind de tijdsduur van de sessie voldoende	0	0	0	0
53. Ik vind het aantal personen geschikt	0	0	0	0
54. Ik vind de gespreksleider geschikt voor het leiden van de sessies	0	0	0	0
55. Anders .....				

#### E. Hoe wordt met de methode gewerkt? Strategie

56. Hoe heeft u de huiswerkopdracht verwerkt?
- Ik werk de opdracht uit zoals hij gegeven is: dus eerst de algemene situatie, dan het resultaat, dan naar mijn eigen situatie, dan complexiteit en dan naar de gedragsindicatoren.
  - Gegeven is de algemene situatie. Ik begin bij het resultaat, dan naar mijn eigen situatie, dan complexiteit en dan naar de gedragsindicatoren.
  - Gegeven situatie, welk resultaat wil ik, welke situatie is van belang. Daarna laat ik me leiden door de complexiteit, om vervolgens de gedragsindicatoren (dus mijn manier van handelen te bepalen) samen te stellen.
  - Ik vind het prettig als situatie gegeven is en eventueel ook het beoogde resultaat. Zelf uitzoeken met welk gedrag je dit zou kunnen bereiken en welke complexiteitsfactoren een rol spelen.
  - Gegeven situatie, resultaat, eigen situatie, dan nagaan wat maakt de eigen situatie makkelijk of moeilijk, welk gedrag toon ik om het resultaat te bereiken.

- f. Ik beschrijf eerst mijn eigen situatie en bepaal daarvan de gewenste resultaten, complexiteitsfactoren en gedragingen.
- g. Ik houd me niet aan een bepaalde volgorde, bekijk dit per keer
- h. Anders .....

**F. Persoonlijke motieven**

	1	2	3	4
	zeer mee eens	mee eens	mee oneens	zeer mee oneens
57. Ik vond het leuk om mee te doen	0	0	0	0
58. Ik vond het zinvol om mee te doen	0	0	0	0
59. Ik vond de sfeer goed	0	0	0	0
60. Ik wil betrokken blijven bij dit project	0	0	0	0
61. Mogen we je dus nog eens vragen				
0 ja				
0 nee				

**G. Algemene gegevens**

62. Naam: .....

63. Geslacht:

- 0 Man
- 0 Vrouw

64. Leeftijd:

- 0 tussen de 20 en 30 jaar
- 0 tussen 30 en 40 jaar
- 0 tussen 40 en 50 jaar
- 0 boven de 50 jaar

65. Werkzaam bij schooltype:

- 0 PO
- 0 VMBO
- 0 MBO/BVE
- 0 VO onderbouw
- 0 VO bovenbouw
- 0 HBO/WO

66. Aantal jaren werkzaam in het onderwijs:

- 0 korter dan 2 jaar
- 0 tussen de 2 en 5 jaar
- 0 tussen de 5 en 10 jaar
- 0 tussen de 10 en 15 jaar
- 0 langer dan 15 jaar

67. Vak: .....

## **Bijlage 3: Groepsinterview**





## Groepsinterview expertsessies

Gebruik indien nodig de achterkant!

1. Kunnen jullie aangeven wat je het waardevolle van de expertsessies vond?

Geef svp 2 plussen en 2 minnen

Plus

1

2

Min

1

2

Hebben jullie nog suggesties ter verbetering?

Waren de kenmerkende situaties die wij gekozen hebben representatief en welke hebben jullie gemist? Noem er svp enkele.

2. Kunnen jullie aangeven hoe jullie het huiswerk en de sessies hebben ervaren?

Hoeveel tijd hebben jullie eraan besteed?

Vonden jullie het werken met de templates zinvol, tijdbesparend?

Wat zouden jullie een volgende keer hetzelfde of juist anders doen?

Vonden jullie het moeilijk? Begrepen jullie alles?

3. Denken jullie dat de output: resultaten, complexiteitsfactoren, gedragingen en competenties gekoppeld aan de gedragingen voor ons voldoende is om goede ontwikkelingsgerichte formatieve assessments te maken? M.a.w. hebben wij voldoende om goede beschrijvingen van leersituaties voor de zij-instromers te maken?

Missen jullie nog iets?

4. Gebruiken jullie deze methode of onderdelen daarvan ook in je werk? Zijn er bepaalde onderdelen die in jullie werk succesvol blijken te zijn?

Noem svp voorbeelden.



## **Bijlage 4: Overzicht van kenmerkende beroepssituaties**



De genoemde onderdelen komen uit SBL inventarisatie met leraren (2002) p.o. en v.o. (vastgelegd in het stuk Competentievensters) en gesprekken gevoerd op een drietal v.o. scholen (Stella Maris, Herle College en Trajectum) en op basis van documenten van lerarenopleidingen v.o. Hogeschool Rotterdam (werken aan competenties – sept. 2003) en registruk van Hogescholen Fontys (vastgesteld juni 2002).

### Overzicht van kenmerkende beroepssituaties.

<b>A. Omgaan met een groep</b>		
	A1	leiding geven aan groepsprocessen
	A2	begeleiden (kleine) groepen
	A3	orde handhaven, werkklimaat realiseren
<b>B. Uitvoeren van lessen, leerproces</b>		
	B1	leerproces voorbereiden incl. lokaal, middelen en tijdsplanning
	B2	start van een les, proces incl. doelstellingen
	B3	Introductie
	B4	Uitvoering
	B5	directe instructie
	B6	specifiek vak en vakdidactisch handelen
	B7	verschillende werkvormen hanteren
	B8	werken met opdrachten, cases
	B9	begeleiden van leerproces
	B10	evalueren van leerproces
	B11	toetsen van leerproces
	B12	werken met nieuwe media
<b>C. Hanteren van onverwachte situaties</b>		
	C1	situaties met en tussen leerlingen
	C2	didactische situaties
	C3	situaties in school
	C4	situaties met externen
<b>D. Gesprekken met leerlingen</b>		
	D1	begeleidingsgesprek voeren
	D2	disciplinegesprek voeren
	D3	hulpgesprek voeren
	D4	slecht nieuwsgesprek voeren
<b>E. Omgaan met verschillen</b>		
	E1	omgaan met verschillen in cultuur, sekse, waarden en normen
	E2	omgaan met verschillen in taal, leerstijl, motivatie en tempo
<b>F. Samenwerken met collega's en werken in een organisatie</b>		
	F1	participeren in overlegvormen
	F2	samenwerken in taakgerichte teams
	F3	een bijdrage leveren aan de organisatie
	F4	zorg structuur binnen school vormgeven en uitvoeren.
	F5	evenementen (excursies, open dag e.d.) organiseren en uitvoeren
<b>G. Contacten met ouders en instanties</b>		
	G1	gesprekken met ouders
	G2	contacten met externen
	G3	Informatieavonden
<b>H. Onderzoek en ontwikkeling van eigen opvattingen en competenties</b>		
	H1	reflecteren op eigen handelen en vastleggen
	H2	communiceren hierover b.v. intervisie, collegiale consultatie
	H3	methodisch werken, eigen werkconcept hanteren incl. scholing
	H4	beroepshouding expliciteren (eigen visie, opvattingen etc.)



## **Bijlage 5: De zeven SBL competenties**





## **1. Interpersoonlijk competent**

Bij interpersoonlijk competent gaat het om het leiden en begeleiden, stimuleren en confronteren van leerlingen en anderen. Hierdoor ontstaat er een klimaat waarin een open communicatie, een vriendelijk, coöperatieve sfeer van wederzijds vertrouwen en gezamenlijkheid ontstaat met alle actoren.

## **2. Pedagogisch competent**

Bij pedagogisch competent gaat het om het welbevinden van leerlingen, het signaleren van ontwikkeling - en gedragsproblemen, het ontwerpen, uitvoeren en evalueren van een benadering om groepen en individuen te begeleiden. Hierdoor ontstaat een veilige leeromgeving en ontwikkelen leerlingen zich tot zelfstandige en verantwoordelijke personen, waarbij de vragen "wie ben ik?" en "wat wil ik?" centraal staan.

## **3. Vakinhoudelijk en didactisch competent**

Bij vakinhoudelijk en didactisch competent gaat het om ontwerpen, aanbieden, begeleiden, evalueren van leerprocessen binnen het vakdomein, en bijstellen van leeractiviteiten zodanig dat dit aansluit bij het niveau en de werkwijze van leerlingen. Hierdoor ontstaat een krachtige leeromgeving voor alle leerlingen.

## **4. Organisatorisch competent**

Bij organisatorisch competent gaat het om het hanteren van concrete, functionele en door leerlingen gedragen procedures en afspraken, het organiseren en faciliteren van het leren van leerlingen en het bewaken van de planning. Hierdoor ontstaat een overzichtelijke, ordelijke en taakgerichte leeromgeving.

## **5. Samenwerken met collega's**

Bij het competent samenwerken met collega's gaat het om het delen en gebruiken van informatie, het constructief bijdragen aan samenwerkingssituaties, het geven en ontvangen van collegiale consultatie zodat een harmonieuze werksfeer ontstaat. Zo kan een ieder een effectieve bijdrage leveren aan een goed pedagogisch en didactisch werkklimaat binnen de schoolorganisatie.

## **6. Samenwerken met de omgeving**

Bij het competent samenwerken met de omgeving gaat het om het onderhouden van goede contacten met ouders of verzorgers, andere mensen en instellingen die te maken hebben met de zorg voor de leerlingen. Hierdoor wordt op een realistische en constructieve manier en in het belang van de leerlingen over hun ontwikkeling gesproken en worden eventuele problemen tijdig onderkend en opgelost.

## **7. Reflectie en ontwikkeling**

Bij reflectie en ontwikkeling gaat het om een duidelijk beeld te krijgen van de eigen professionele bekwaamheid en een planmatige bijstelling daarvan met gebruikmaking van actuele ontwikkelingen in het eigen beroep. Hierdoor ontwikkelt hij zich steeds verder en ontstaat er een balans tussen tijd, kwaliteit en werk.



## **Colofon**

### *Uitgave*

Open Universiteit Nederland

Ruud de Moor Centrum voor professionalisering van onderwijsgeevenden

*september 2005*

### *Bezoekadres*

Valkenburgerweg 177

6419 AT Heerlen

Gebouw Athabasca

### *Postadres*

Postbus 2960

6401 DL Heerlen

### *Tekst*

Miriam Goes, Marieke Dresen en Marcel van der Klink

### *Redactie*

*De working paper reeks staat onder redactie van*

Prof. dr. P.J. Stijnen

### *Oplage*

200 exemplaren

### *Omslag*

Vivian Rempelberg

De working papers kunnen worden besteld bij:

Open Universiteit Nederland

secretariaat Ruud de Moor Centrum

Postbus 2960

6401 DL Heerlen

Tel. 045-576 29 61

Fax. 045-5762782

E-mail: [rdmc@ou.nl](mailto:rdmc@ou.nl)

Ook de volgende site kan geraadpleegd worden:

[www.ou.nl/rdmc](http://www.ou.nl/rdmc)