

Action Learning

Modellen
Instrumenten
Organisatie

P.A.Abrahamse (ed), I.C.
Blonk (red), M.R.Nieweg,
I.D. Sparreboom.

Amsterdamse Hogeschool
voor Techniek
Instituut voor Informatica
Versie 0.1

Vooraf

Binnen de Amsterdamse Hogeschool voor Techniek wordt Action Learning op relatief kleine schaal toegepast. Dit geldt ook voor het Instituut voor Informatica. Het plan is om deze vorm van leren de komende jaren op grotere schaal in te voeren, te beginnen met de deeltijdopleidingen.

Het doel van deze brochure is om inzichten en praktijken te bundelen en verder te verspreiden. Als we de komende tijd meer ervaringen opdoen zal deze bundel zeker aangevuld worden. De lezer wordt daarom van harte uitgenodigd om met suggesties en aanvullingen te komen.

Bijdragen voor deze brochure werden geleverd door Irene Sparreboom (hoofdstuk 2), Michael Nieweg (hoofdstuk 1.4 en 3.3.) en Ivonne Blonk (algemeen). Voorts is geput uit interne notities en gepubliceerde literatuur (zie literatuuropgave)

Piet Abrahamse
Onderwijskundig adviseur AHT
P.A.Abrahamse@hva.nl

Inhoudsopgave

- 0. Inleiding
- 1. Action Learning
 - 1.1. De basisstructuur van Action Learning
 - 1.2. De rollen van de Action Learning Coach
 - 1.3. Action Learning en reguliere projecten
 - 1.4. Action Learning, ervaringsleren en competentie-ontwikkeling
- 2. Werkvormen en instrumenten bij Action Learning
 - 2.1 Inleiding
 - 2.2 Werkplekscan
 - 2.3 Brainstorm
 - 2.4 Lijnreflectie
 - 2.5 Het VESIt-model
 - 2.6 Begeleide intervisie
 - 2.7 Collegiale consultatie
 - 2.8 De 360° feedback methode
 - 2.9 De STAR methode
- 3. Invoering en organisatie van Action Learning
 - 3.1 Inleiding
 - 3.2 Een procedure om tot een Action Learning programma te komen
 - 3.3 Groeperingsvormen en leerverbanden
 - 3.4 Implementatie van Action Learning in het curriculum

Literatuur en Sites

Bijlagen

- 1. Werkwijze bij de VESIt-methode
- 2. Doel, functie en werkwijze bij intervisie
- 3. 360° feedback formulieren

0. Inleiding

Dit boekje gaat in op de didactische werkvorm 'Action Learning'. Action Learning is een didactisch model, gegrond in de wetenschappelijke traditie van Action Research. In deze traditie wordt onderzoek gekoppeld aan het verbeteren van de onderzochte situatie. Veel geciteerd is een uitspraak van Kurt Lewin uit 1947: "If you want to know how things really are, just try to change them".

Waarom is Action Learning op dit moment weer interessant?

Ten eerste; Voor studenten in het deeltijdonderwijs, maar ook voor hun werkgevers, is het vaak aantrekkelijk om werken en studie met elkaar te vervlechten. De feitelijke beroepssituatie wordt object van studie. Tegelijkertijd kunnen studenten binnen hun studie gebruik maken van eerder verworven ervaringen, kennis en vaardigheden.

Ten tweede sluit het model goed aan bij de moderne visie op de rol van het HBO-onderwijs. Volgens deze visie zal het HBO in de toekomst een innoverende rol gaan spelen in de maatschappelijke kennisinfrastructuur. Een van de manieren om dit te verwezenlijken is dat studenten concrete behoeften van bedrijven of instellingen tot uitgangspunt nemen voor de invulling van hun opleiding. Het is ook mogelijk om dergelijke 'leerarrangementen' bedrijfs overstijgend op te zetten bijvoorbeeld op brancheniveau of regionaal. De stap naar voltijd studenten die hun opleiding regionaal inkleuren middels praktijkopdrachten is dan nog klein.

Dit boekje is interessant voor deeltijdopleidingen maar ook voor reguliere opleidingen waarin praktijkopdrachten een grote rol spelen. Docenten vinden er praktische werkmodellen en begeleidingsvormen in waarmee ze het leren op de werkplek kunnen verbeteren. Tevens is er informatie opgenomen over de manier waarop Action Learning georganiseerd kan worden.

De opbouw van dit boekje is als volgt:

Hoofdstuk 1 geeft de context aan voor de didactische werkvormen die in hoofdstuk 2 beschreven worden. Het geeft de basisstructuur van Action Learning weer vanuit het perspectief van de drie belangrijke partners: de student, de werkomgeving en de opleiding. Aan de hand van het zogenaamde transactiemodel wordt duidelijk dat er veel overeenkomsten maar ook verschillen zijn tussen Action Learning en projectonderwijs. In dit hoofdstuk worden verschillen in aanpak en werkwijze nader beschreven.

Verder wordt Action Learning als vorm van ervaringsleren nader uitgediept. Het model van Kolb geeft inzicht in leerprocessen en leeractiviteiten van deelnemers aan Action Learning groepen.

Hoofdstuk 2 biedt een beschrijving van de werkvormen en instrumenten die door deelnemers (docenten en studenten) aan Action Learning gehanteerd kunnen worden. Het is het resultaat van zogenaamd 'Work in Progress' en zal in de toekomst zeker aangevuld en gewijzigd worden.

Het opzetten en de organisatie van Action Learning in deeltijdopleidingen krijgt apart aandacht in **hoofdstuk 3**. Veel deeltijdopleidingen zijn afgeleid uit reguliere opleidingen. Om Action Learning opdrachten te vervlechten in het bestaande curriculum zijn een aantal aanpassingen nodig. Het hoofdstuk eindigt met een checklist voor opleidingen die zich bezinnen op een strategie om Action Learning in te voeren.

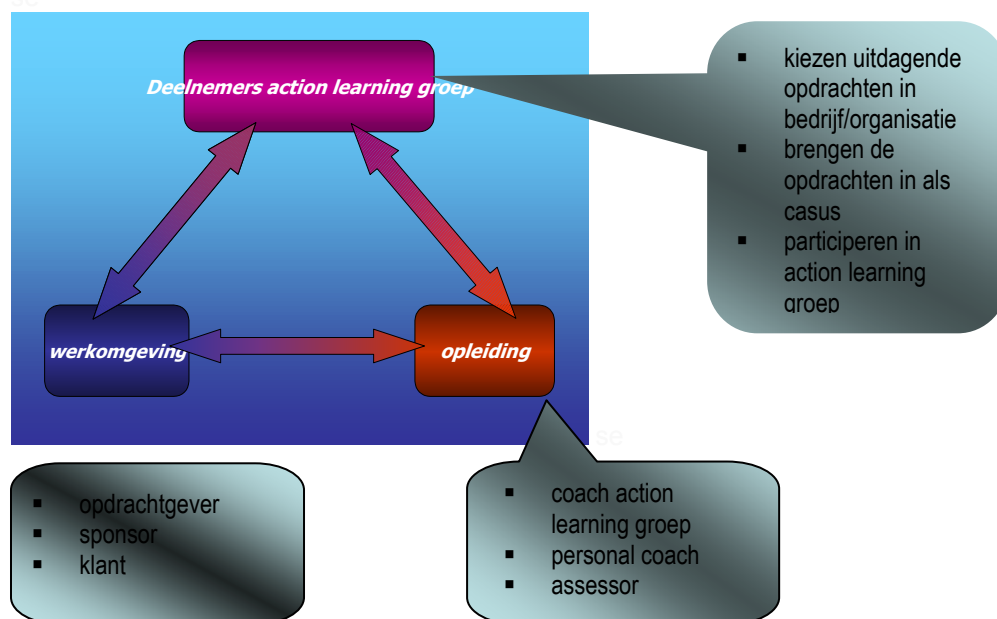
Hoofdstuk 1. Action learning.

1.1. De basisstructuur van Action Learning

Deelnemers aan Action Learning werken, ieder voor zich, aan een reëel probleem. Het gaat om een opdracht die door een deelnemer geworven wordt bij een opdrachtgever in de organisatie waar hij werkt. De opleiding erkent het werken aan deze opdracht als een bijdrage aan de competentieontwikkeling.

De deelnemer neemt deel aan een Action Learning groep en levert daar zijn bijdrage. Deelnemers kunnen afkomstig zijn uit verschillende bedrijven of hetzelfde bedrijf, verschillende sectoren of dezelfde sector. De groep bestaat bij voorkeur uit 5 of 6 deelnemers. De opdracht kunnen gelijksoortig zijn maar dat hoeft niet. De omvang van de opdrachten is wel vergelijkbaar.

Figuur 1: basisstructuur Action Learning programma



In de Action Learning groep worden in groepsverband aan de hand van de Action Learning opdrachten en de ervaringen daarmee van de deelnemers, praktijkvraagstukken verkend. Het kan gaan om een formeel project dat past binnen het reguliere werk van de deelnemer, maar het kan ook buiten dit bestek vallen.

Bij Action Learning is het gebruikelijk om een sponsor in te schakelen. De sponsor is degene die het belangrijk vindt dat de deelnemer zijn competenties verder ontwikkelt en daarvoor de organisatorische voorwaarden kan scheppen. Hij coacht de deelnemers op het strategische vlak. Een voorbeeld is een senior medewerker of een manager van een andere afdeling.

In de Action Learning groep brengen de verschillende deelnemers hun ervaringen in en bewerken deze. Centraal staat het leerproces van alle deelnemers. De bijeenkomsten worden ingevuld met gesprekken, dialoog, uitwisseling van ervaringen, reflecties, minipresentaties en colleges, intervisie en coaching. In dit boekje komen enkele van deze werkvormen aan bod.

Vanuit de opleiding wordt de groep begeleid door een Action Learning Coach.

1.2. De rollen van de Action Learning Coach

Als Action Learning Coach heeft de docent een aantal specifieke taken:

- Hij vormt zich een goed beeld van de beginsituatie en relevante werkervaring van de deelnemers en stelt op grond daarvan groepen samen

- Hij organiseert en coördineert de opzet en het verloop van het programma
- Hij stelt methodische vragen
- Hij geeft systematisch feedback, begeleidt discussies en brengt standpunten met elkaar in verband.
- Hij zet zijn expertise in. Bijvoorbeeld bij praktijkproblemen in relatie tot de opleiding
- Hij zorgt ervoor dat ook anderen hun expertise inzetten
- Hij zorgt voor evenwicht tussen presenteren, discussiëren, groepswork etc
- Hij houdt de voortgang goed in de gaten
- Hij stimuleert reflectie op de praktijksituatie

Daarnaast zijn er bij Action Learning nog een paar andere taken van belang:

- Als persoonlijke coach begeleidt de docent de student bij zijn persoonlijke competentieontwikkeling
- Als assessor levert de docent een bijdrage aan de beoordeling van producten en van het competentieniveau.

1.3 Action Learning en reguliere projecten

Er zijn veel overeenkomsten tussen Action Learning en reguliere projecten:

- Evenals bij projecten gaat het bij Action Learning op het hbo om handelen in (zoveel mogelijk authentieke) kenmerkende situaties waarvoor opgeleid wordt.
- De producten die tijdens Action Learning gemaakt worden zijn representatief voor het handelen in het beroep. Dit is ook bij goede projecten het geval
- De ontwikkeling van kennis kan heel goed verbonden worden met Action Learning, net zoals bij projectonderwijs. Door de verbinding van de praktijk met de theorie kan een eigen werktheorie ontwikkeld en verfijnd worden (de theorie met een kleine t). Via explicitering en reflectie wordt de relatie met de formelere theorie gelegd

Hoewel de overeenkomsten wellicht belangrijker zijn, zijn er ook duidelijk verschillen met het binnenscholse projectwerk:

- De feitelijke beroepssituatie is bij Action Learning het uitgangspunt en niet een gesimuleerde situatie
- De projecten bij Action Learning zijn in principe individueel
- Studenten brengen bij Action Learning eigen problematiek in en deze kan verschillen van die van andere studenten
- Bij Action Learning is taakverdeling met andere studenten binnen een zelfde project niet mogelijk. Studenten hebben te maken met alle aspecten van het project
- Bij Action Learning wordt gereflecteerd op de aanpak van het probleem. Die wordt vergeleken met die van medestudenten met hetzelfde soort probleem. De reflectie levert iets op voor de aanpak in de toekomst.
- De student verplicht zich om de context van het probleem te verduidelijken voor anderen zodat zij goed kunnen meedenken over de aanpak en de oplossingen.
- Action Learning volgt niet het rooster en de fasering van de opleiding. Een opbouw in complexiteit (bijvoorbeeld operationeel, tactisch of strategisch) kan niet gevolgd worden want problemen komen in dit assortiment en in deze volgorde niet vanzelf langs. Er wordt een eigen opleidingsarrangement geconstrueerd.
- Implementatie van oplossingen in de werksituatie vormt bij Action Learning een noodzakelijk onderdeel

1.4. Action Learning, Ervaringsleren en competentie-ontwikkeling

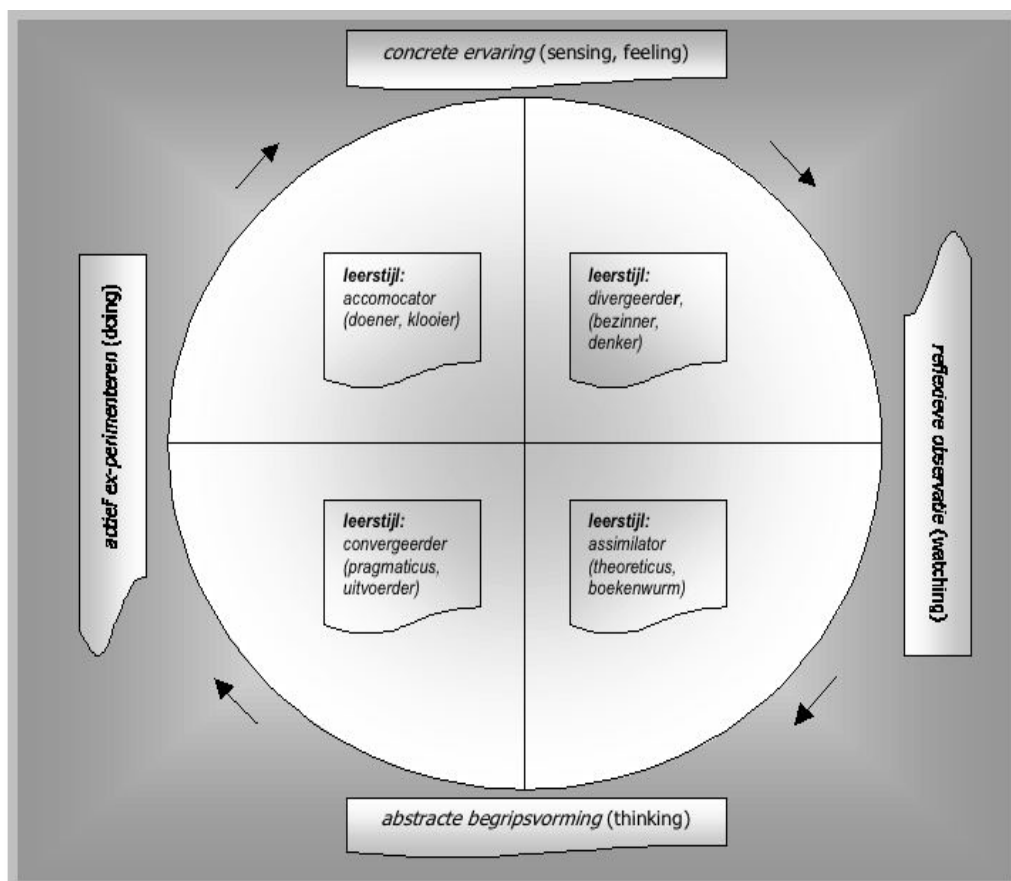
Action Learning sluit nauw aan bij de leercyclus van Kolb. In beide gevallen is een concrete situatie het startpunt. In beide gevallen wordt daarover nagedacht. In beide gevallen wordt er gestreefd naar een oplossing. En in beide gevallen is de opbrengst zowel kennis als een oplossing voor een probleem.

David A. Kolb¹ vat leren op als een *proces* dat, steeds weer, vier stadia doorloopt:

- fase 1: concreet ervaren;
- fase 2: waarnemen en overdenken (reflecteren);
- fase 3: abstracte begripsvorming;
- fase 4: actief experimenteren en weer terug naar fase 1.

Pas als alle fasen worden doorlopen komt het leren echt op gang. Deze opvatting is inmiddels breed geaccepteerd, zowel in de onderwijs- als in de onderzoekswereld.

Kolb beschrijft hoe zijns inziens ervaring de motor achter het leren is: *“Immediate concrete experience is the basis for observation and reflection. These observations are assimilated into a theory from which new implications for action can be reduced. These implications of hypotheses then serve as guides in acting to create new experiences”*. Het leerproces kan ook bij andere fasen beginnen, zolang het maar de hele cyclus doorloopt. Alleen zo kan men tot gepersonaliseerde en betekenisvolle kennis komen.



De fasen worden ook wel de vier leervaardigheden genoemd:

1. Concrete ervaring: het vermogen zich te kunnen involveren in nieuwe ervaringen

- De vaardigheid om een veelheid van indrukken in nieuwe situaties te kunnen opnemen,
- Dit vanuit een variatie van invalshoeken en gestuurd door voorafgaande kennis

¹ Kolb, D.A. (1984). *Experiential Learning, experience as the source of learning and development*. Englewood-Cliffs, NJ: Prentice Hall.

- Waarbij de kwaliteit van de selectie van de waarnemingen een centrale rol speelt

2. Reflectieve observatie: *het vermogen te reflecteren op de concrete ervaring*

- De vaardigheid om de concrete ervaringen waar te nemen
- Deze te kunnen interpreteren vanuit verschillende invalshoeken
- Deze interpretaties ten opzichte van elkaar te kunnen afwegen

3. Abstracte begripsvorming: *Het vermogen de reflecties in logische redematies om te zetten:*

- De vaardigheid om de reflecties te koppelen aan begrippen c.q. een begrippenkader,
- Dit zodanig dat dit aansluit bij eerdere kennis of bij eerdere kennisleemten
- En die leiden tot een persoonlijke of een 'formele' theorie

4. Actief experimenteren: *het vermogen om de concepten om te zetten in concrete acties:*

- Het vermogen om een situatie te selecteren die passend en geschikt is
- Het vermogen om deze situatie te matchen met de gekozen conceptualiseringen
- Het vermogen om de relevante signalen en uitkomsten te kunnen selecteren

De leercyclus van Kolb biedt nog een ander perspectief. Bij Action Learning vinden de fases (2) reflecteren en (3) abstracte begripsvorming hoofdzakelijk 'binnenschools' plaats, terwijl de fases (1) concrete ervaring en (4) actief experimenteren hoofdzakelijk 'buitenschools' plaatsvinden. Met 'hoofdzakelijk' wordt uitgedrukt dat zowel binnen- als buitenschools alle fasen van Kolb aan de orde kunnen komen (bijvoorbeeld met een actief experiment in het opleidingslaboratorium) maar dat het hoofddaccent op het een dan wel het ander ligt.

Men kan zich dit als volgt voorstellen:

- De student acquireert of krijgt een opdracht en start met een diagnostische fase. Men doet zo uiteenlopende ervaringen op
- Hierover zal dieper moeten worden nagedacht: analyse en reflectie. Studiegroepen op de opleiding zijn daarvoor de geëigende plek. Daar legt de student verbanden tussen de ervaringen, de gebruikte middelen, de feiten en de doelen en evalueert het geheel. De groepsgenoten zijn hierin actief betrokken
- Dit leidt vervolgens tot het proberen te begrijpen wat er nu precies de achtergrond is van de waargenomen gebeurtenissen; dus tot abstracte begripsvorming. Op grond van de hierboven genoemde bevindingen wordt bijvoorbeeld de theorie verkend. Er wordt gediscussieerd of er wordt een eigen verklaringsmodel ontworpen
- De bevindingen die hieruit voortvloeien leiden tot nieuwe experimenten, op de werkplek of in een laboratoriumsituatie
- Dit leidt weer tot ervaringen waarmee de cirkel opnieuw start.

Action Learning en ervaringsleren zijn onderdelen van de competentieontwikkeling van de student/werknemer. Als we ons richten op deze competentieontwikkeling gaat het om de volgende stappen:

- Analyse van de eigen competenties en de praktijk-ervaringen
- Formulering van de eigen leer- en ontwikkelingsdoelen (POP, Portfolio)
- Het maken van een plan waarin de te verrichten leeractiviteiten en de noodzakelijke opleidingsondersteuning worden uitgewerkt
- Monitoring van de uitvoering in de veranderingscyclus en reflecteren op de eigen competentie-ontwikkeling
- Evaluatie van de gerealiseerde competentie-ontwikkeling en bepalen van eventuele aanvullende leeractiviteiten

In het volgende hoofdstuk komen een aantal werkvormen aan bod die gericht zijn op de hier genoemde invalshoeken: De ontwikkeling van het leervermogen en de competentieontwikkeling.

Hoofdstuk 2. Werkvormen en instrumenten bij Action Learning

2.1 Inleiding

Het volgende overzicht biedt een kapstok voor de beschrijving van verschillende werkvormen (voor docenten en/of studenten) die in de verschillende fasen van een Action Learning groep bruikbaar kunnen zijn.

Het gaat om de volgende fasen:

- **Oriëntatie en voorbereiding van een periode**
- In deze periode wordt bepaald wie de deelnemers zijn en worden de projectthema's en de Action Learning opdrachten vastgesteld. De thema's en opdrachten dienen overeen te komen met de persoonlijke opleidingsplannen.
- **De ondersteuning van Action Learning**
- Ondersteuning van Action Learning vindt plaats in de Action Learning groep, door middel van individuele coachingsgesprekken en middels gesprekken in bedrijven. De Action Learning groep maakt zelf afspraken over de invulling van de bijeenkomsten en komt vervolgens gedurende een aantal maanden regelmatig bij elkaar. Parallel aan deze bijeenkomsten organiseert de deelnemer/student bijeenkomsten in het bedrijf die gericht zijn op de verbetering van de kwaliteit van het werk. Bijvoorbeeld gesprekken met klanten, collega's en bedrijfsbegeleiders.
- **Evaluatie van een periode**

Voor de verschillende fasen zijn in dit hoofdstuk een aantal werkvormen beschreven die in onderstaand overzicht worden aangeduid.

Overzicht: werkvormen en werkmodellen in verschillende fasen van action learning

Oriëntatie en voorbereiding van een periode:

Werkmodel: werkplekscan (2.2)

De ondersteuning van action learning:

Werkvorm brainstormtechnieken (2.3)

Werkvorm lijnreflectie (2.4)

Werkvorm VESIt (2.5)

Werkvorm begeleide intervisie (2.6)

Werkvorm collegiale consultatie par. (2.7)

Evaluatie van een periode

Werkmodel 360 graden feedback (2.8)

Werkmodel STAR (2.9)

Tussen haakjes wordt verwezen naar de bijhorende paragraaf

³ Zie ook www.reflectietools.nl

2.2. Werkplekscan.

De werkplekken van studenten van het deeltijdonderwijs zijn niet zonder meer geschikt als omgeving voor Action Learning. De relatie met het beroep waarvoor de student aan het leren is niet altijd duidelijk, soms is het niveau van de werkplek twijfelachtig en soms zijn er weinig mogelijkheden om leermomenten in te lassen.



Wat is de werkplekscan?

De werkplekscan is een instrument waarmee de kwaliteit van de arbeidsplek in beeld gebracht kan worden aan de hand van een aantal relevante aspecten.

Waarvoor is de werkplekscan bruikbaar?

Middels de werkplekscan kan men zich een beeld vormen van de leermogelijkheden die een werkplek biedt.

Het instrument kan gebruikt worden door opleiders en studenten:

- Opleiders kunnen werkplekken van mogelijke deelnemers aan Action Learning screenen tijdens de intake
- Opleiders kunnen het gebruiken als een checklist om afspraken te maken met bedrijven waar Action Learning opdrachten worden uitgevoerd.
- Studenten kunnen het instrument gebruiken om zich in een bepaalde periode voor te bereiden op Action Learning opdrachten
- Studenten kunnen in groepsverband de resultaten bespreken en vergelijken. Op deze manier kunnen ze een redelijk oordeel vormen over de leermogelijkheden op de arbeidsplek. Tevens kunnen de uitkomsten aanleiding zijn om hierin verbeteringen aan te brengen.

De werkplekscan

Realiteitsgehalte

- Is het werk representatief voor het beroep waarvoor opgeleid wordt?
- Is er een duidelijke relatie van de beroepstaken met de competenties van de opleiding?
- Is er genoeg variatie in het werk ?
- Zijn de taken volledig; omvatten ze bijvoorbeeld ook het stellen van doelen, het bijstellen tijdens de uitvoering en de controle op de (tussen) resultaten ?
- Kunnen er genoeg contacten worden onderhouden met relevante anderen (collega's, afdelingen, klanten) ?
- Heeft de medewerker vanuit zijn positie genoeg overzicht op de gehele organisatie ?

Ontwikkelingsgerichtheid

- Kan het werken aan de Action Learning opdracht beschouwd worden als voorbereiding op kerntaken die bij het beroep horen?
- Is er sprake van typische beroepsdilemma's in het werk?
- Is er de mogelijkheid om te kunnen werken aan de algemene hbo –kwalificaties?

Didactische vormgeving

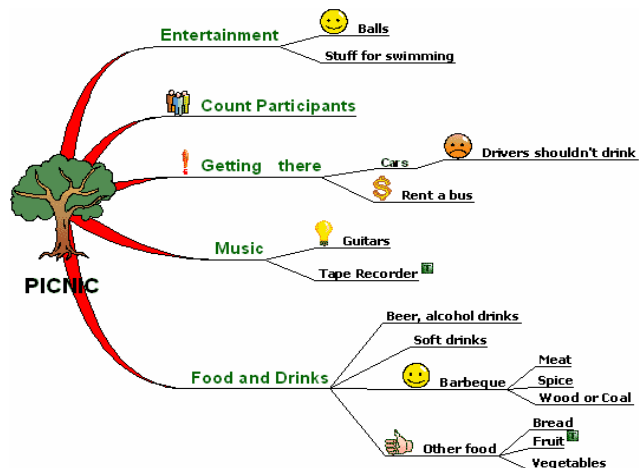
- Heeft de student de mogelijkheid om te communiceren en reflecteren over het werk?
- Zijn er begeleidingsmogelijkheden op het werk (vanuit werk/opleiding?)
- Is er de mogelijkheid om in verschillende contexten te werken?
- Bestaat de mogelijkheid om zelf doelen te stellen en het oplossingsproces te bewaken?
- Is er de mogelijkheid om hulp te krijgen/ instructie/ feedback over alle aspecten (product, handelingen, beslissingen, methodische aanpak, algemeen functioneren)?

Rol van de onderwijsinstelling (voorwaardelijk)

- Heeft de onderwijsinstelling de mogelijkheid om op bovenstaande punten indien mogelijk ondersteuning te leveren bij het werkplekleren?
- Is er de mogelijkheid om een goede afstemming tot stand te brengen tussen student/werknemer, opleiding en bedrijf over het persoonlijk opleidingsplan?
- Is het mogelijk om afspraken te maken over contacturen met de opleiding?

2.3 Brainstormtechnieken

Deelnemers aan Action Learning zijn vaak al geruime tijd verantwoordelijke werknemers die goed passen binnen het patroon van een arbeidssituatie. In zo'n situatie kan de (onbewuste) redenering post vatten: bij ons in het bedrijf gaat dat zo, wij doen dat altijd zo. Dat kan het innovatieve vermogen van werknemers in de weg staan. Brainstorm is een manier om zicht te krijgen op meerdere perspectieven bij het oplossen van problemen.



Wat zijn brainstormtechnieken?

Er bestaan allerlei technieken om associatieve of onverwachte ideeën te ontwikkelen. Meestal worden er afspraken of procedures gemaakt om ideeën vrijelijk te laten stromen.

Waarvoor is de brainstorm techniek bruikbaar?

Brainstormen wordt op de volgende momenten toegepast:

- Bij het inventariseren van problemen
- Bij het nagaan van de oorzaken van een gekozen probleem
- Bij het verzinnen van oplossingen
- Bij het inventariseren van de benodigde acties.

Hoe kun je de brainstorm inzetten?

Het is de kunst bij het brainstormen creatief te werk te gaan. De creativiteit van de groep wordt groter naarmate je een beroep doet op de inbreng en de deskundigheid van alle deelnemers. Door de oordeelsvorming te scheiden van het genereren van ideeën neemt de creativiteit toe. Het is dus niet verstandig direct de ideeën te toetsen op haalbaarheid en ervaringen uit het verleden. Dat kan belemmeringen opleveren voor het nieuwe en onverwachte.

Bedenk welke brainstormmethode je wilt gebruiken. Bespreek hoe je de ideeën na afloop gaat ordenen/cluseren.

Methoden zijn:

1. Klassieke brainstorm
Iedereen roept een idee. Alle ideeën worden genoteerd op flap. Met behulp van wat er op flap staat worden vervolgideeën gegenereerd. Vrij en open associëren is een garantie voor succes.
2. Nominale brainstorm
Iedereen schrijft de ideeën op en leest om de beurt een idee voor. Dat idee wordt op de flap geschreven. Uitleg vragen mag, maar je mag geen waardeoordeel geven.
3. Anonieme brainstorm
Iedereen schrijft de ideeën op en geeft die aan de begeleider, die ze noteert op flap. Na afloop worden de resultaten besproken
4. Kaartjesmethode
Ieder schrijft zijn idee op een post-it. De post-it briefjes worden op een flap geplakt. Daarna worden ze geclusterd
5. Pro-contra brainstormmethode
Eerst op klassieke wijze de positieve kanten/mogelijkheden inventariseren. Daarna alle negatieve.
6. Imaginaire brainstorm
Breng een strenge randvoorwaarde in en vervolg met een van de eerder genoemde methoden.
7. Integratieve brainstorm
Lees een idee voor en daarna nog één en probeer een nieuw idee uit die twee te genereren.
8. Writing pool brainstorm

In het midden ligt een aantal kaartjes dat overeenkomt met het aantal deelnemers. Op elk kaartje staat een probleemstelling met een klein aantal oplossingen. De deelnemers pakken elk een kaartje en voegen er drie ideeën aan toe. Ze leggen hun kaartje terug en pakken een nieuwe.

2.4 Lijnreflectie³

Het begin van een nieuwe klus is vaak een moment van gespannen verwachtingen. Dat heeft te maken met voorstellingen van betrokkenen over de invulling. De perfectionisten stellen hoge normen, de pragmatici willen iets maken wat werkt. De lijnreflectie biedt de mogelijkheid om deze verwachtingen en normen expliciet te maken. Door de vertaling naar de praktijk kunnen ze tegelijk dienen als inspiratiebron en behoeden voor teleurstellingen over het niet bereiken van het ideaal.



Wat is lijnreflectie?

In het woord zit de metafoor van de lijn opgesloten die de verbinding vormt tussen het geformuleerde ideaal en concrete acties om dit ideaal dichterbij te brengen.

Hoe kun je lijnreflectie gebruiken bij Action Learning?

Bij lijnreflectie gaat het om reflectie over de kwaliteit van een product of een (groeps)opdracht. De lijnreflectie is bijvoorbeeld een goede start voor een nieuw project. Het dwingt de deelnemers eerst na te denken over de ideale kwaliteitsnormen, voordat er een concrete invulling komt. Het uitgangspunt is een opdracht om iets te doen of te ontwikkelen, of een nog te maken product. Het doorlopen van het stappenplan leidt tot een concreet plan van aanpak.

Werkwijze lijnreflectie

Stap 1	Inbrengen van de opdracht of te maken product De inbrenger vertelt wat zijn opdracht is. Hij geeft in één à twee zinnen de situatie weer, in één of twee zinnen wat het knelpunt is en in één zin de vraag.	10 minuten
Stap 2	Verheldering situatie De andere deelnemers stellen enkele open, niet-suggestieve vragen ter verheldering van de situatie.	10 minuten
Stap 3	(nogmaals) Formuleren van uitgangsvraag De inbrenger formuleert met behulp van de anderen de uitgangsvraag. Deze vraag schrijf je boven aan een flap. Daaronder worden er drie categorieën geformuleerd: 1. de actor = meestal de inbrenger + eventueel anderen waarmee de opdracht of het product wordt gemaakt; 2. het proces of de handeling: wat wordt er gemaakt, ontwikkeld, georganiseerd 3. Product/doel: wat zijn de cruciale punten die maken dat iets slaagt of niet. Wanneer is het goed? Wat wil je bereiken?	5 minuten
Stap 4	Bedenken van ideale kwaliteitsnormen De deelnemers bedenken ideale kwaliteitsnormen voor de categorieën. In een kleine groep kan dit met uitroepen, in een grotere groep worden deze normen op post-its geschreven en vervolgens in de categorieën geplakt.	5 minuten
Stap 5	Terugbrengen tot de essentie De deelnemers brengen de kwaliteitsnormen terug tot één à twee essentiële ideale punten per categorie.	5 minuten
Stap 6	Operationaliseren van de kwaliteitsnormen Hoe moeten de kwaliteitsnormen behaald worden? Wat is hiervoor nodig? Bij het operationaliseren blijf je zo dicht mogelijk bij het ideaal	10 minuten
Stap 7	Formuleren van acties De deelnemers beschrijven acties die voortvloeien uit de	15 minuten

	kwakeiteitsnormen in vergelijking met de actuele situatie. Hoe moet dit worden aangepakt? Wat kan er verbeterd worden? Wat moet er precies gedaan worden? Wie gaat nu wat doen?	
	Benodigde tijd	60 minuten

2.5 Het VESIt-model⁴

Leren in de praktijk (en op stages) is gebaseerd op concrete ervaringen en gebeurt vaak onbewust.

Ook bij Action Learning ontwikkelen deelnemers praktische kennis door het opdoen van concrete ervaringen op de werkvloer. In de Action Learning groepen wordt deze kennis bewerkt waarbij een eerste stap is om erover na te denken en erover te praten. Dit soort kennis beklift beter omdat je er iets aan hebt bij het handelen. Dit type kennis duidt men ook wel aan als de theorie met de kleine t. De theorie met de kleine t kan een brug vormen naar de Theorie met de grote T. Het VESIt-model is een manier om de verbinding tot stand te brengen.



Wat is het VESIt-model?

Het VESIt-model is ontwikkeld door Fred Korthagen, Ko Melief en Anke Tigchelaar (2002).

Dit model kent de volgende fasering:

- Voorstructureren: bepalen waarop gefocussed wordt.
- Ervaringen uitwisselen
- Structuur aanbrengen in de ervaringen
- Inzoomen
- theorie toevoegen (theorie met een kleine t)

Hoe kun je het VESIt-model gebruiken bij Action Learning?

Het VESIt-model is bedoeld om met groepen te reflecteren op praktijkervaringen. Randvoorwaarden voor gebruik zijn:

- Studenten zijn werkzaam in de beroepspraktijk;
- In het curriculum is tijd ingeroosterd waarin studenten gezamenlijk reflecteren op en leren van praktijkervaringen;
- Groepsgrootte: ongeveer 20 studenten.

Werkwijze

Hieronder volgt een korte beschrijving van de stappen in het model. Bijlage 1 bevat een meer uitvoerige beschrijving.

Werkwijze VESIt

Stap 1	Voorstructureren De begeleider benoemt (in overleg met de deelnemers) een thema dat aansluit bij de deelnemers. De deelnemers vertellen in tweetallen een actuele succeservaring rondom dit thema aan elkaar, waarbij de één vertelt en de ander actief luistert en vragen stelt.	15 minuten
Stap 2	Ervaring De begeleider vraagt aan de deelnemers welke factoren bijdragen aan die ervaring: wat maakt deze ervaring tot een succes? De deelnemers diepen de ervaring in tweetallen verder uit. De tweetallen schrijven factoren die leiden tot succes op een post-it.	10 minuten
Stap 3	Structureren De begeleider clustert in samenspraak met de deelnemers de factoren die met elkaar te maken hebben. Dit kan door bijvoorbeeld een mindmap te maken met behulp van de post-its, of door het inventariseren van overeenkomsten en verschillen. Door het structureren komt er een overzicht met nieuwe gezichtspunten/aanknopingspunten.	10 minuten

⁴ Zie ook www.reflectietools.nl

Stap 4	Inzoomen De deelnemers maken met behulp van de begeleider een keuze voor een onderwerp. Door in te zoomen op dit onderwerp kan er een verbinding worden gelegd met een bij dat onderwerp passende theorie. Om tot verdere verdieping van de ervaringen te komen is de uitwerking van één onderwerp per bijeenkomst voldoende.	10 minuten
Stap 5	Theorie De passende theorie uit stap 4 is concreet en vooral bedoeld om vuistregels te formuleren voor het handelen.	15 minuten
Stap 6	Afronding Door vanuit de theorie opnieuw naar het onderwerp te kijken en met elkaar te bespreken wat dit betekent voor het handelen, komen de deelnemers met elkaar tot (nieuwe) handelingsmogelijkheden. Het geeft de deelnemer concrete aanwijzingen wanneer hij wat kan doen, op welk moment. Deze stap wordt afgesloten met het formuleren van voornemens.	15 minuten
	Benodigde tijd	75 minuten

2.6 Begeleide intervisie

Praten over werkproblemen kan helpen om concrete oplossingen te vinden. Door zo'n gesprek kunnen bijvoorbeeld blinde vlekken zichtbaar worden. Het gestructureerd praten over een bepaald werkprobleem in de groep stelt de deelnemers in staat keuzes te maken en de problemen en oplossingen vanuit verschillende richtingen te benaderen. Welke oplossingsstrategie gekozen wordt voor het ingebrachte probleem is uiteraard aan de probleeminbrenger.

Wat is intervisie?

Bij intervisie gaat het om een werkprobleem dat voorgelegd wordt aan een aantal collega's/medestudenten, met de vraag het probleem te analyseren en van een advies te voorzien.

Hoe kan intervisie ingezet worden?

Bij intervisie is de begeleider de procesbegeleider. Die probeert door zijn begeleiding en de keuzes uit de intervisiemethodieken het team maximaal te stimuleren om elkaar te ondersteunen in het leerproces. De individuele leerweg staat centraal, het leren gebeurt door de uitwisseling van kennis en ervaring met groepsgenoten. Het is een zelfsturend en op reflectie gericht leerproces. De begeleider ondersteunt dit proces. Wanneer een groep wat langer samenwerkt, ontstaat op een gegeven moment een meer reflectieve manier van werken. De concrete oplossingen komen dan minder aan de orde maar het gaat meer om terugkijken, bespiegelen, gezamenlijk zoeken naar betekenissen, vergroten van inzicht en aanzetten tot gedragsveranderingen op het niveau van attitudes, normen en waarden. Dit ondersteunt het competentiegericht leren.

Werkwijze

Hieronder wordt een Vijf-Stappen-methode beschreven. In bijlage 2 is een uitgebreidere tekst over intervisie opgenomen

De Vijf-Stappen – methode (Jeroen Hendriksen)

Stap 1	Vraagintroductie Inbrenger introduceert zijn/haar vraag en geeft een beknopte toelichting.	5 minuten
Stap 2	Probleemverkenning Groepsleden verkennen de vraag door het stellen van vragen. Zij maken vooral gebruik van een volgende gesprekstijl (open vragen, samenvattingen, luisterreacties, stiltes) en benutten alle vier de gespreksniveaus (inhoud, procedure, relatie, gevoel).	15 minuten
Stap 3	Probleemdefinitie <ul style="list-style-type: none">• Groepsleden formuleren één of meer probleemdefinities.• De inbrenger, die dit heeft gehoord, formuleert nogmaals zijn/haar vraag.	15 minuten
Stap 4	Advisering <ul style="list-style-type: none">• Ieder groepslid formuleert tenminste één advies voor de inbrenger.• Inbrenger reageert op de adviezen: wat spreekt aan, wat niet?	15 minuten
Stap 5	Evaluatie Inbrenger evalueert het consultatieproces: ervaringen, effecten van inbreng van groepsleden, etc.	10 minuten
	Benodigde tijd	60 minuten

2.7 Collegiale consultatie

Werkplekken worden leerplekken en organisaties worden lerende organisaties als mensen af en toe de tijd nemen om bij elkaar te zitten om op basis van gelijkwaardigheid en vertrouwen denkbeelden uit te wisselen.



Wat is collegiale consultatie?

Van collegiale consultatie is sprake wanneer twee collega's met elkaar een gesprek aangaan om een actuele werkvraag te bespreken. Dit kan door middel van reflectie, maar ook door probleemoplossing en gerichte advisering, door uitwisseling van denkbeelden, elkaar te onderwijzen of vaardigheden aan te leren. De gespreksrelatie is gelijkwaardig van aard en vertrouwelijk van karakter. De collegiale consultatie vindt plaats binnen een netwerk van potentiële adviseurs en vindt naar behoefte plaats (Hendriksen, 2004).

Kenmerken van collegiale consultatie zijn:

- advisering (in ruime zin) van een werkvraag
- verhelderen van de vraagstelling
- gebruikmaken van het collegiale netwerk

Hoe kan je collegiale consultatie inzetten in Action Learning?

Studenten kunnen deze gespreksvorm toepassen in hun werkomgeving.

Voorwaarden voor een collegiaal consult zijn:

- vraag de meest geschikte collega
- neem tijd en rust voor het gesprek
- gebruik gespreksregels
- maak duidelijke afspraken.

Gespreksmodel consultatiegesprek (Jeroen Hendriksen)

	Fase	Doelstelling	Actie
Stap 1	Introductie	Kennismaken en de vraag globaal verkennen	Afspraken maken over spelregels
Stap 2	Laat het verhaal vertellen	Formuleer de vraagstelling; Herformuleer de vraagstelling (de vraag achter de vraag).	Ontwikkel wederzijds vertrouwen; Actief luisteren; Open vragen stellen.
Stap 3	Spoor blinde vlekken op	Formuleer nieuwe perspectieven	Doorvragen; Spiegelen; Positieve feedback geven
Stap 4	Zoek aangrijpingspunten	Formuleer keuzes en actiepunten	Brainstormen; Maak actieplan
Stap 5	Afronden	Losmaken; Afscheid nemen	Evaluatie

2.8 De 360° feedback methode

Wat is het ?

Een gestructureerde methode om zinvolle feedback te verzamelen over het functioneren. De verzamelaar van de feedback is tegelijk de ontvanger. De bronnen van de feedback liggen rondom de verzamelaar: leidinggevenden, medewerkers, collega's en klanten. Ook de leden van de Action Learning groep kunnen in de feedback cirkel worden opgenomen.



Hoe kan het ingezet worden bij Action Learning ?

- Studenten kunnen de feedback gebruiken om de effectiviteit van hun functioneren te vergroten. De feedback kan dan ook mondeling worden gegeven.
- Studenten kunnen schriftelijk informatie verzamelen. Dat kan eventueel ook in een anonieme procedure. De student kan besluiten deze informatie te bespreken met zijn manager of met de persoonlijke coach op de opleiding.
- Studenten kunnen de resultaten van deze feedback gebruiken om hun competentieontwikkeling aan te tonen in hun portfolio.

Werkwijze

Het is het handigst om te werken met lijsten die afgeleid zijn uit de competenties van de opleiding en daaruit studenten een keuze te laten maken. Zo kunnen persoonlijke ambities en profielen en het beroepsprofiel op elkaar afgestemd worden. In bijlage 3 is een voorbeeld van een scoringslijst opgenomen.

De 360° feedback methode

Stap 1	Zelfbeoordeling De student selecteert een aantal relevante competenties en beoordeelt zichzelf daarop.
Stap 2	Verzamelen van feedback De volgende stap is informatie verzamelen door: a. anderen te vragen om een beoordeling te geven aan de hand van dezelfde competenties. b. de ingevulde formulieren met ieder van hen afzonderlijk te bespreken voor toelichting en verduidelijking.
Stap 3	Analyseren van de feedback en formulieren en opstellen van een ontwikkelplan. De derde stap is het analyseren van alle feedback en deze vergelijken met de zelfbeoordeling. Op grond daarvan wordt een beeld geschetst van sterke en minder sterke kanten en duidelijk gemaakt op welke terreinen verdere ontwikkeling nodig is.
Stap 4	Bespreking van het pop met de leidinggevende of personal coach Met de leidinggevende of de persoonlijke coach wordt de keuze en haalbaarheid van de ontwikkeldoelen en activiteiten besproken. De docent zal bovendien kritische vragen stellen om het zelfkritisch en lerend vermogen te toetsen (vglk de STAR-methode). Naar aanleiding van dit gesprek kan de student besluiten de ontwikkeldoelen bij te stellen.
Stap 5	Uitvoering ontwikkelplan Een aantal maanden neemt de student de tijd om aan de ontwikkeldoelen te werken en en opnieuw feedback te verzamelen om te kunnen constateren of hij de doelen heeft bereikt.
Stap 6	Voorlopige afronding

	<p>In het afrondende gesprek wordt het verloop en de resultaten van de ontwikkelactiviteiten besproken. Er wordt gevraagd naar onderbouwing middels argumenten en bewijsvoering.</p>
--	--

2.9 De STAR - methode

Wat is de STAR – methode?

Het voeren van een gesprek volgens de star-methode is een manier om competenties in een gesprek met een student zichtbaar en inzichtelijk te maken. De star-methode is een manier om gericht te interviewen.

Hoe kan de STAR – methode gebruikt worden?

Het gesprek begint bij een praktijksituatie en vanuit de taak die de student heeft gedaan wordt doorgevraagd op concreet gedrag. In het gesprek komen feitelijke gebeurtenissen en concrete ervaringen aan de orde, waarmee vervolgens een koppeling met de (theoretische) kennis van de student kan worden gemaakt. (Zie ook: Coachen op competentie- ontwikkeling van Marijke Lingsma en Marcel Scholten.)

De methode is bruikbaar voor formele assessments maar ook voor voortgangsgesprekken tussen docenten en studenten, of studenten onderling.

De STAR - methode

Fase	Voorbeeldvragen
S = Situatie	<i>Geef een voorbeeld van een situatie waarin je... Kun je een recente situatie noemen waarin deze competentie aan de orde was?</i>
T = taak	<i>Wat heb jij toen concreet gedaan?</i>
A = actie	<i>Vraag hier naar concreet gedrag: Wat zeg je? Wat doe Je? Hoe reageert de ander qua gedrag? Verdiepende vragen zijn: Wat zou in deze situatie je effectiviteit kunnen verhogen? Wat belemmert je om dat in deze situatie te doen? Hoe zie je dat jezelf een volgende keer doen? Kijk of je in de hier-en-nu situatie de benoemde competenties kunt waarnemen. Laat de student in het gesprek iets zien van de benoemde competentie?</i>
R = resultaat	<i>Laat het resultaat toelichten: In hoeverre ben je nu effectief geweest in deze situatie, gezien wat je jezelf vooraf tot doel stelde? Wat leerde je eruit? Wat zou je anders doen de volgende keer?</i>

Hoofdstuk 3. Invoeren en organiseren van Action Learning

3.1 Inleiding

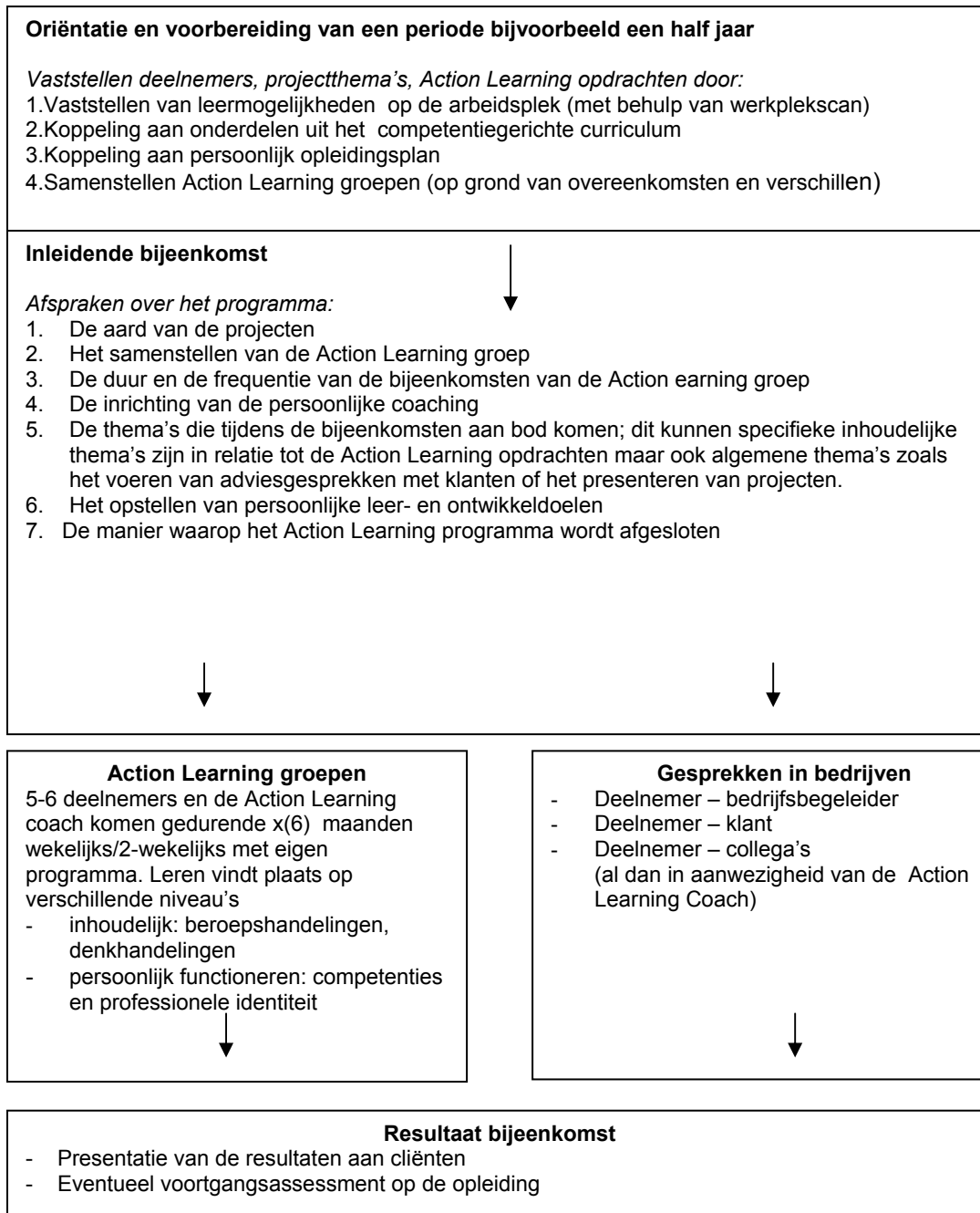
Action Learning past goed in flexibele opleidingen waar de beroepspraktijk centraal staat. Als het curriculum bestaat uit onderdelen die direct herkenbaar zijn vanuit en voor de praktijk, is het gemakkelijker om studenten deze onderdelen ook in de praktijk te laten uitvoeren. In zo'n curriculum kunnen Action Learning opdrachten afgewisseld worden met andere beroepsgerichte onderdelen zoals projecten, stages, simulaties, workshops en dergelijke.

- In de tweede paragraaf gaat het over de werkwijze om tot een Action Learning programma te komen voor een afgebakende tijd. Bijvoorbeeld een half jaar. Deze procedure is bruikbaar als er sprake is van minimaal 5 of 6 studenten die een Action Learning groep willen vormen.
- In paragraaf 3 wordt aangegeven hoe een opleiding op een efficiënte en effectieve manier Action Learning kan organiseren als er sprake is van meerdere parallelle groepen.
- Paragraaf 4 heeft de vorm van een checklist die opleidingen kunnen gebruiken als ze overwegen om Action Learning structureel in te voeren in de opleiding.

3.2. Een procedure om tot een Action Learning programma te komen.

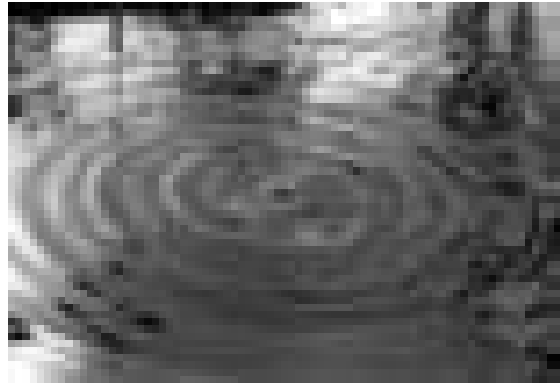
Action Learning programma's zijn niet het resultaat van standaardprocedures en komen in samenspraak met deelnemers tot stand. Praktische haalbaarheid en wensen en behoeften van individuele deelnemers komen in dit proces aan bod en leiden op een bepaald moment tot een zo goed mogelijk programma. Hieronder worden de verschillende fasen van dit programma nader toegelicht.

Voorbeeldprocedure om tot een Action Learning programma te komen



3.3. Groeperingsvormen bij Action Learning

In deze paragraaf wordt een opzet voor groeperingsvormen beschreven zoals een opleiding die kan hanteren. Door studenten in verschillende groepen en groeps groottes in te delen kunnen leerverbanden gecreëerd worden. In de verschillende leerverbanden ligt de focus op problematieken van verschillende reikwijdte. De verbanden zijn te zien als de cirkels die een steen in het water maakt. Hoe groter het verband, hoe meer de blik naar buiten wordt gericht. Dit kan leiden tot verbreding van kennis. Hoe kleiner het verband, des te meer wordt de blik op de student en diens werksituatie gericht.

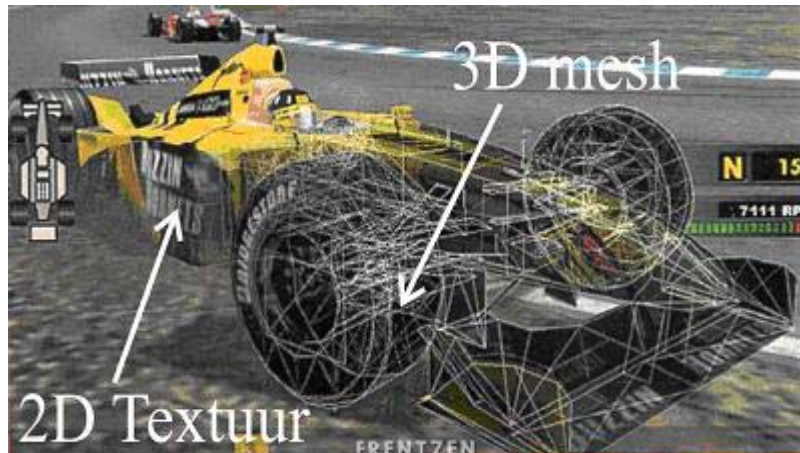


Hieronder worden achtereenvolgens een aantal verbanden beschreven:

1. De individuele student-werknemers in zijn werksituatie met collega's, leidinggevenden, klanten ed.
2. Een groep van studenten (bijvoorbeeld 3) die als critical friends elkaar actieve steun geven, maar elkaar ook kritisch volgen. De critical friends kunnen afkomstig zijn uit de Action Learning groep
3. De Action Learning groep (bijvoorbeeld 6) zoals beschreven in hoofdstuk 1. Deze groep komt bijvoorbeeld om de 2 weken bij elkaar en organiseert zelf een programma. De groep wordt begeleid door een docent als Learning Coach
4. Een cursusgroep (bijvoorbeeld 24) die vergelijkbaar is met een klassenverband of veelvoud daarvan. Deze wordt georganiseerd door Action Learning groepen in samenwerking met de opleiding. De cursusgroep kan georganiseerd worden om in te gaan op gezamenlijke thematieken en vragen. Het kan handig zijn om in een bepaalde periode al aan het begin een dergelijke bijeenkomst te laten plaats vinden als inventariserend moment
5. Werkconferentie (grootte onbepaald), met verschillende doeleinden en vormen:
 - workshops door studenten, docenten, oudere jaars
 - presentaties, discussies, lezingen door keynote speakers etc.

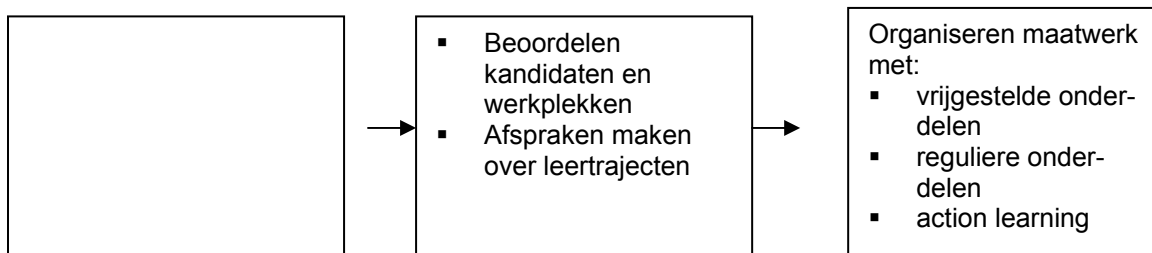
3.4 De implementatie van Action Learning.

Action Learning lijkt goed te passen bij competentiegerichte opleidingen en bij de deeltijdvarianten daarvan in het bijzonder. In de inleiding beschreven we dat Action Learning past in een groter geheel van ontwikkelingen in het beroepsonderwijs en in het bedrijfsleven. Opleidingen die Action Learning willen invoeren dienen daarbij het bedrijfsleven structureel te betrekken en zich te bezinnen op een gedifferentieerde benadering van doelgroepen. Een



belangrijk instrument is daarbij een goede intakeprocedure zoals EVC die biedt. Met behulp van een EVC-assessment kan de opleiding de eerder verworven competenties vaststellen en tevens welke competenties nog gehaald moeten worden. Voor de intake van de kandidaten is ook de beoordeling van de werkplek van belang. Daarmee kan bepaald worden in hoeverre het leren op de werkplek vervlochten kan worden met opleidingsonderdelen.

Vervolgens kan een traject op maat ontwikkeld worden. Action Learning is een mogelijke schakel in een keten waarin opleidingsarrangementen samen met vragers ontwikkeld worden.



Hieronder volgt een checklist die gebruikt kan worden bij de invoering van Action Learning.

a. Doel en doelgroep Action Learning

Er ontstaan voor deeltijdopleidingen nieuwe markten en mogelijkheden. Dat heeft enerzijds te maken met de behoefte van bedrijven en organisaties aan hoger geschoold personeel. Anderzijds heeft het te maken met het zoeken naar samenwerkingsverbanden van bedrijven en instellingen om kennis en expertise uit te wisselen en samen te ontwikkelen. Action Learning is een manier om dit vorm te geven. Met behulp van onderstaande vragen kan de markt voor opleidingsarrangementen worden verkend.

Doelgroepbepaling	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Zijn er potentiële studenten werkzaam die functies vervullen of (delen van) werkzaamheden verrichten waarvoor de opleiding opleidt, zonder dat zij beschikken over een hbo-diploma. Bijvoorbeeld mbo-ers die doorgroeien naar hbo-niveau? ▪ Zijn er potentiële studenten met een hbo of w.o.-diploma die in de gelegenheid zijn om zich om te scholen en dit te combineren met relevant werk? ▪ Zijn er bedrijven of branches die behoefte hebben om mensen op te leiden via deeltijdopleidingen en daarbij efficiënte leerroutes zoeken?
--------------------------	---

b. Voorbereiding: intake

De fase heeft als doel duidelijker zicht te krijgen op de leermogelijkheden van de kandidaat: de eerder verworven competenties, de eigen vermogens om zich verder te ontwikkelen, de motivatie. Daarbij speelt de context van het werk een grote rol. De vraag is welke leermogelijkheden de werkplek biedt en welke ondersteuning de organisatie biedt om een gecombineerd traject van werken en leren mogelijk te maken.

Intake kandidaat	<ul style="list-style-type: none">▪ Beschikt de opleiding over een EVC-procedure?
Beoordeling werkplek	<ul style="list-style-type: none">▪ Is duidelijk wat de eisen zijn van de werkplek om in aanmerking te komen voor Action Learning? (functieniveau; werkzaamheden; aantal jaren werkervaring, eisen werkomgeving e.d.)▪ Zijn degenen die dit beoordelen deskundig om de beroepspraktijk van de kandidaat te matchen met de opleiding?▪ Biedt de werkplek genoeg mogelijkheden voor het uitvoeren van Action Learning opdrachten (zie werkplekscan)

c. Het curriculum

Action Learning dient een rijpe voedingsbodem te vinden in het curriculum.

Competentiegericht	<ul style="list-style-type: none">▪ Is het curriculum competentiegericht? Dat wil zeggen; staat het kunnen handelen in de praktijk centraal?▪ Zijn competenties en praktijkopdrachten in het curriculum herkenbaar in de praktijk? Met andere woorden; zijn ze in overleg met het werkveld tot stand gekomen?▪ Wordt in het curriculum competentiegericht getoetst? Dat wil zeggen wordt er getoetst aan de hand van realistische praktijkopdrachten?▪ Is het curriculum opgebouwd uit eenheden die direct herkenbaar zijn in de praktijk?
Flexibiliteit	<ul style="list-style-type: none">▪ Is een traject op maat mogelijk? Is verplechting met Action Learning mogelijk?▪ Is vrijstelling voor grotere eenheden (bijvoorbeeld een kwartaal of semester) mogelijk? Dus: zijn competenties geclusterd en verbonden met grotere programma-eenheden?

d. Implementeren van Action Learning

Bij implementatie is het in ieder geval belangrijk aandacht te hebben voor de beschikbaarheid van docenten, de informatievoorziening, de (administratieve) organisatie en de rol van de examencommissie.

Docenten	<ul style="list-style-type: none">▪ Hebben docenten voldoende ervaring en inzicht in de beroepspraktijk en in het competentiegerichte curriculum?▪ Zijn docenten in staat tot beoordeling van praktijkprestaties?▪ Worden docenten voldoende gefaciliteerd om begeleiding op maat te leveren?
Instrumenten	<ul style="list-style-type: none">▪ Beschikken studenten en docenten over voldoende middelen om individuele voortgang te sturen en te begeleiden (bijvoorbeeld pop/portfolio/assessment)?▪ Voor assessoren en overige betrokkenen idem dito.
Examencommissie	<ul style="list-style-type: none">▪ Is de EVC-systematiek, dus de gehele procedure en de beoordeling, goedgekeurd door de examencommissie?

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Is de kwaliteitsbewaking geregeld door de examencommissie?
Adm. organisatie	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Is duidelijk wie de Action Learning programma's coördineert en de voortgang bewaakt? ▪ Vindt archivering plaats?

Literatuur

- Van Berkel, Antoinette en Lucy TeLintelo (2005) EVC-HvA: interne notities
- Donnerberg, O.J.H. (1998) Action Learning: een uitkomst voor degenen die als lerende managers of ondernemende medewerkers willen leren werken. *Handboek Effectief Opleiden*,
- Dugour, Frans e.a. (2004) Begeleiding in het tweede jaar, van intervisie naar coaching; Interne notitie Instituut voor Informatica
- Glaude, Marjan Th.(1997) Werkplek-opleiden als innovatie, Amsterdam: Marjan Glaude
- Hendriksen, Jeroen (2000). *Intervisie bij werkproblemen*. Baarn: Nelissen
- Hendriksen, Jeroen (2001). *Begeleid intervisiemodel*. Baarn: Nelissen
- Hendriksen, Jeroen (2002). *Werkboek Intervisie*. Soest: Nelissen
- Hendriksen, Jeroen (2004). *Collegiale consultatie en coaching. Een model voor het coachingsgesprek*. Soest: Nelissen
- Korthagen, Fred en Bram Lagerwerf (2004) *4 artikelen over de niveautheorie in VELON*
- Lingsma, Marijke en Marcel Scholten (2001). *Coachen op competentie-ontwikkeling*. Soest: Nelissen

Sites

- www.reflectietools.nl

Bijlage 1: Werkwijze bij de VESIt methode

Voorstructureren

De eerste stap in het VESIt-model is het voorstructureren. De docent geeft aan het begin van de bijeenkomst het thema aan waarbinnen studenten kunnen reflecteren. Vervolgens is de vraag aan de studenten om binnen dit thema een succeservaring te benoemen.

Wij gebruiken het VESIt-model vooral bij een succeservaring uit de praktijk. De ervaring leert dat studenten het ingewikkeld vinden om te benoemen wat er goed gaat en waarom het goed gaat. Het met elkaar uitzoeken van wat er goed gaat geeft studenten nieuwe mogelijkheden om te experimenteren en om hun ervaring om te zetten in nieuwe vaardigheden. Het onderzoeken van een succeservaring genereert een positief proces en draagt bij tot een positief zelfbeeld.

In tegenstelling tot andere reflectietools staat bij dit model niet één inbrenger centraal, maar gaat het om de succeservaringen van alle aanwezigen. Dit kan bijvoorbeeld door een opdracht te geven om in tweetallen elkaar de succeservaring met een bepaald thema in de afgelopen week te vertellen. Ook kan de docent de groep vragen om een succeservaring met dit thema te bedenken en één persoon zijn succesverhaal laten vertellen voor de hele groep. De docent stelt dan vragen, diept het voorbeeld uit en geeft vervolgens de opdracht om in tweetallen de ervaringen uit te wisselen.

Ervaringen uitwisselen

De tweetallen vertellen om beurten een succeservaring, waarbij de een vertelt en de ander actief luistert en vragen stelt. Als de beide succesverhalen zijn uitgediept, geeft de docent de opdracht om te inventariseren welke factoren bijdragen aan dat succes. Wat maakt de gebeurtenis volgens hen tot een succes? Elk tweetal maakt een eigen lijstje. Daarna inventariseert de docent op het bord alle bevindingen van de studenten. Het resultaat is waarschijnlijk een lange lijst met uiteenlopende factoren.

Structuur aanbrengen

Dit brengt ons op de volgende stap, namelijk het aanbrengen van structuur. De studenten kunnen met de docent de samenhangende factoren clusteren. Dit clusteren kan bijvoorbeeld door het maken van een mindmap, of door de factoren op post-its te schrijven en de post-its met samenhangende factoren bij elkaar te plakken.

Door het structureren ontstaat een overzicht met nieuwe gezichtspunten en/of aanknopingspunten. Nu kan er een keuze worden gemaakt voor een onderwerp waarmee de deelnemers verder gaan, het zogenaamde inzoomen.

Inzoomen

Door in te zoomen op een onderwerp kan er een verbinding worden gelegd met een theorie die bij dat onderwerp past. Het inzoomen op een onderwerp kan met behulp van een vraag.

Bijvoorbeeld in een bijeenkomst voor docenten met het thema 'Wat is een goede les?' werd de vraag gesteld 'Hoe maak je een goed opgebouwde les ook aantrekkelijk?' De deelnemers inventariseerden in tweetallen wat ieder zelf voor manieren had om een les aantrekkelijk te maken. Vervolgens gaf iedere deelnemer aan vanuit welke theorie, model of schema's hij werkt. Door de inventarisatie op het bord te maken, kwam er een lijst met verschillende theorieën, modellen en praktische tips om een goed opgebouwde les aantrekkelijk te maken.

Een andere manier is om studenten te vragen om op zoek te gaan naar volgens hen passende theorieën en/of modellen. In de volgende bijeenkomst kan daar dan weer op worden doorgegaan.

theorie toevoegen

De theorie bij het VESIt-model is concreet. Je kunt hierbij denken aan een model of een vuistregel. Bij het thema coaching kwam een groep docenten bijvoorbeeld op het situationeel leiderschapsmodel van Hersey en Blanchard en de Roos van Leary.

Door de succeservaring opnieuw, maar dan vanuit het model te bekijken, krijgen de deelnemers zicht op hun handelen en worden de handelingsmogelijkheden groter. Door de koppeling aan de theorie krijgt de deelnemer concrete aanwijzingen wanneer hij wat kan doen, op welk moment.

Afronding

Deze stap wordt afgesloten door studenten een verbinding te laten maken met de verschillende handelingsmogelijkheden. Daarom vraagt de docent de studenten om in tweetallen met elkaar te bespreken:

- Wat doe je al?
- Wat zou je anders kunnen doen?
- Waarmee ga jij experimenteren?

De studenten leggen hun bevindingen en voornemens vast en nemen ze op in hun portfolio.

Bijlage 2: Doel, functie en werkwijze intervisie

Bij intervisie is de begeleider de procesbegeleider. Hij probeert door de begeleiding en de keuzes uit de intervisiemethodieken het team maximaal te stimuleren om elkaar te ondersteunen in het leerproces. De individuele leerweg staat centraal, het leren gebeurt door de uitwisseling van kennis en ervaring met groepsgenoten. Het is een zelfsturend en op reflectie gericht leerproces. Wanneer een groep wat langer samenwerkt, ontstaat op een gegeven moment een meer reflectieve manier van werken met elkaar. De concrete oplossingen komen dan minder aan de orde maar het gaat meer om terugkijken, bespiegelen, gezamenlijk zoeken naar betekenissen, vergroten van inzicht en aanzetten tot gedragsveranderingen op het niveau van attitudes, normen en waarden. Dit ondersteunt het competentiegericht leren. Ook op individueel niveau wordt dus gewerkt aan het vergroten van de eigen deskundigheid en professionaliteit door het problematiseren, analyseren en verhelderen daarvan. Studenten werken aan het optimaliseren van de kwaliteit van het persoonlijk beroepsmatig functioneren.

Daarnaast kent de intervisie nog een aantal afgeleide doelen en/of opbrengsten zoals:

- onderlinge uitwisseling en steun
- gemotiveerder werken
- vergroten van de eigen vaardigheden
- zien van oplossingsalternatieven en het maken van keuzes
- leren zelfsturend te werken
- leren luisteren, accepteren, invoelen van de ander(en)
- leren werken met nieuwe methoden

Opbouw van het intervisiegesprek

Het intervisiegesprek verloopt volgens een systematische opbouw. Het begint met het formuleren van een probleem en is gericht op verbeteringen in de werksituatie. Het gesprek bestaat uit vijf fases: inventarisatie, keuze, analyse, het gezamenlijke probleem en de evaluatie. Hoewel fase 5 in het model omschreven wordt als 'evaluatie' is het oefenen van nieuw gedrag essentieel binnen het ervaringsgerichte Begeleid Intervisie Model. De leeromgeving dient te stimuleren tot gedrag waarmee geëxperimenteerd kan worden. Leren over eigen gedrag is veranderen. Dit betekent aanpassen van oud gedrag, verwerven van nieuw gedrag op basis van uitproberen, nieuwe gedrag oefenen en feedback willen ontvangen over de resultaten.

Intervisie in de praktijk

Uitgangspunten voor begeleide intervisie:

- Een intervisiegesprek begint met het formuleren van een vraagstelling. Ga ervan uit dat de probleeminbrenger geholpen moet worden om de vraagstelling te actualiseren.
- De geactualiseerde vraagstelling dient te gaan over het handelen of nalaten te handelen van de probleeminbrenger. Gaat de vraagstelling over inhoudskwesties dan is er geen sprake van intervisie, maar van collegiale consultatie.
- Zowel de probleeminbrenger als de vragensteller(s) dienen in het intervisiegesprek te opereren binnen het kader van de vraagstelling/het ingebrachte voorbeeld. Vooral de gespreksleider (de intervisiebegeleider) dient dit permanent te bewaken.
- Feedback geven en het stellen van vragen zijn twee duidelijk te onderscheiden activiteiten. Een maximaal rendement wordt bereikt door het stellen van vragen. Geef alleen feedback als de probleeminbrenger daar concreet om vraagt. Verzuim nooit te vragen wat de probleeminbrenger aan de feedback heeft in relatie met het ingebrachte werkprobleem.
- Veiligheid en vertrouwen zijn een absolute voorwaarde om iedereen optimaal te laten leren door middel van intervisie. Vermijd ten allen tijde dat er waardeoordelen over en weer worden uitgesproken.

Afspraken:

- De deelnemers geven aan wat ze van de intervisie verwachten.
- De deelnemers kunnen kiezen om met individuele leerdoelen of aan de hand van bepaalde thema's te werken.
- Er moeten afspraken gemaakt worden over de werkinbreng: per toerbeurt of iedereen brengt in per bijeenkomst.
- Wordt het werkprobleem schriftelijk voorbereid, van tevoren toegestuurd, ter plaatse uitgereikt, mondeling ingebracht, wordt met video- en/of cassetteband gewerkt?
- Hoe worden de bijeenkomsten vastgelegd?
- Hoe wordt in de volgende bijeenkomst aandacht besteed aan het voorgaande?

- Wordt er met een agenda gewerkt en op welk moment wordt deze vastgesteld en hoe is iedere deelnemer daarbij betrokken?
- Maak afspraken over afwezigheid.
- Stel het aantal en de duur van de bijeenkomsten vast.
- Wanneer en hoe is er een tussentijdse evaluatie?
- Welke afspraken worden gemaakt voor het handhaven van vertrouwelijkheid?

Bijlage 3: 360-graden feedback formulieren

In deze bijlage wordt een voorbeeld gegeven van een formulier dat bij 360-graden feedback kan worden gebruikt. Dit formulier (dat in dit geval gaat over de vaardigheid communiceren) wordt ingevuld door een persoon (collega, manager, medestudent) die zicht heeft op de aanwezigheid van deze specifieke vaardigheid bij de student.

Instructie

In de formulieren is per vaardigheid een aantal wenselijke gedragingen beschreven. U kruist telkens aan in hoeverre u dit gedrag in de praktijk bij de student herkent:

N = nooit: het gedrag komt nooit of praktisch nooit voor;

S = soms: het gedrag wordt in sommige situaties wel vertoond, in andere situaties niet;

M = meestal: in de meeste gevallen wordt dit gedrag vertoond.

Indien u van mening bent dat een bepaalde gedraging niet kan of mag in de functie, dan kruist u NvT (niet van toepassing) aan.

Vervolgens geeft u per vaardigheid een oordeel in de vorm van een cijfer op een schaal van 1 tot 5. U gebruikt de overgebleven ruimte om concrete voorbeelden te beschrijven die uw oordeel ondersteunen.

Wees zo eerlijk mogelijk. Niemand is perfect: het is belangrijker dat een realistisch beeld wordt verkregen, dan dat op alle vaardigheden goed wordt gescoord!

Zie voor een uitgebreide toelichting paragraaf 3 van deze handleiding.

Naam student:	Ingevuld door :
Datum :	Functie :
	Bedrijf :

Communiceren

360-graden feedback

Omschrijving: de wijze waarop de student effectief communiceert (met leidinggevenden, collega's en met klanten)
Belangrijk is: begrijpen en begrepen worden

Instructie

Kruis aan in hoeverre onderstaande gedragingen worden vertoond:
N=nooit, S=soms, M=meestal, NvT=niet van toepassing

N S M NvT

Kan luisteren

- laat anderen uit spreken
- houdt oogcontact met gespreksdeelnemers
- geeft door gedrag en houding blij van interesse in
- wat gesprekspartners inbrengen
- reageert op lichaamstaal en verbale signalen met relevante vragen
- toetst of begrepen is wat anderen zeggen
- geeft een goede samenvatting van wat gezegd is

kan mondeling presenteren

- vermijdt onnodige uitweidingen
- geeft de essentie van complexe zaken beknopt weer
- spreekt duidelijk en niet te snel
- geeft ruimte voor het stellen van vragen

- etc etc

Geef op basis van bovenstaande een oordeel over de mate waarin de u (c.q. de medewerker) beschikt over de competentie 'communiceren' door een getal op onderstaande 5-puntsschaal te omcirkelen.

communiceert niet of niet goed 1 2 3 4 5 **communiceert zeer goed**

Geef hieronder een korte toelichting op uw beoordeling: benoem specifieke situaties die uw oordeel ondersteunen, en formuleer zonodig adviezen.

Voorbeelden :

Adviezen :

