

Deelrapportage

# Hogeschool Inholland

Dansen doe je met z'n vieren | Hoe maak je  
ondersteuning van jongeren beter

14 december 2023

Kelly Matthijsen  
Femke Kaulingfreks

## Hogeschool Inholland

### Dansen doe je met z'n vieren | Hoe maak je ondersteuning van jongeren beter

**Auteurs** Kelly Matthijsen en Femke Kaulingfreks

**Lectoraat** Jeugd en Samenleving

**Soort object** Deelrapportage

**Datum** 14 december 2023

Toegankelijkheid van het recht van Deelrapportage  
Hogeschool Inholland. Dansen doe je met z'n vieren |  
Hoe maak je ondersteuning van jongeren beter is in  
licentie gegeven volgens een Creative Commons  
Naamsvermelding-GelijkDelen 4.0 Internationaal-licentie  
2021 Hogeschool Inholland

# Inhoudsopgave

Inleiding	4
1. Context	9
2. Waarden	11
3. Handelen in interactie met studenten	15
4. Professionele samenwerking	23
5. Organisatiestructuur	29
6. Conclusie	34
7. Aanbevelingen	35
8. Literatuur	39

## Inleiding

Bij veel jongeren komen vanaf hun zestiende – met het steeds zelfstandiger worden – nieuwe vragen op, die ze niet zo snel met hun ouders bespreken. Ze kunnen ook tegen nieuwe uitdagingen aanlopen, bijvoorbeeld op het gebied van geldzaken, relaties of middelengebruik<sup>1</sup>. Vanaf hun achttiende wordt bovendien formeel zelfredzaamheid van hen verwacht op verschillende leefgebieden. Tegelijkertijd constateerde de SER in 2019 en 2021 dat het opbouwen van een zelfstandig bestaan voor veel jongeren steeds lastiger wordt en dat de kansengelijkheid toeneemt<sup>2</sup>. Door de coronacrisis is de kansengelijkheid in het onderwijs toegenomen en is de mentale gezondheid van jongeren onder druk komen te staan. Wie van huis uit een minder stabiele financiële en sociale basis heeft loopt eerder vast op weg naar een zelfstandig volwassen leven. Juist jongeren die zich in een kwetsbare positie bevinden, vertellen niet makkelijk waar ze mee zitten, de drempel naar hulpverlening is hoog. Soms schamen ze zich, of zijn ze bang als probleemgeval te worden gezien. Bovendien kunnen jongeren in de levensfase van 16-27 jaar geconfronteerd worden met een enorme versnippering van de ondersteuning (Van Goor & Wiersma, 2019; Reynaert et al., 2021). Ze vinden het lastig om geschikte informatie en advies te vinden, of missen daarvoor een laagdrempelig en vertrouwd aanspreekpunt in hun directe omgeving (Bijl et al., 2005; Sonneveld et al., 2013; Koops et al., 2015; Schaap et al., 2017; Sonneveld, 2022). Bovendien is de hulpverlening voor volwassenen waar jongeren vanaf hun achttiende aanspraak op kunnen maken anders ingericht dan de jeugdhulpverlening. Om wat voor reden dan ook ontvangen jongeren de broodnodige adviezen en hulp niet, of niet op tijd (Baart, 2011; Leest, 2016; Wolf, 1997; Dewaele et al., 2021; Rauwerdink-Nijland & Metz, 2022).

Om jongeren, zeker jongeren die zich in een kwetsbare situatie bevinden, vanaf hun zestiende te bereiken en aan te sluiten bij hun behoeften is het om te beginnen noodzakelijk 'aanwezig te zijn in hun leefwereld' (Sonneveld et al., 2013; Baart, 2011, Rauwerdink-Nijland & Metz, 2022; Rauwerdink-Nijland et al., te verschijnen). Door hier duurzame relaties op te bouwen kunnen de barrières die jongeren ervaren om de stap naar steun te zetten worden beslecht (Rauwerdink-Nijland & Metz, 2022; Rauwerdink-Nijland et al., te verschijnen). Er zijn organisaties in de wijk zoals jongerenwerk en straathoekwerk die al dichtbij jongeren in een kwetsbare positie staan en vaak snel zien welke vragen bij hen leven en waar ze mee worstelen (Metz, 2011; De Winter, 2011). Dat geldt ook voor mentoren en docenten die deze jongeren dagelijks op school meemaken (Pels et al., 2013). Op school, in de wijk en online zijn professionals actief die een klankbord voor jongeren kunnen zijn, die hun vertrouwen weten te winnen en door hun benader- en werkwijze signalen kunnen opvangen over ondersteuningsbehoeften (Sonneveld, 2022; Rauwerdink-Nijland & Metz, 2022; Metz, 2011; De Winter, 2017). In dit project onderzoeken wij hoe professionals in de wijk, online en op school (hulp)vragen van jongeren in een vroeg stadium kunnen herkennen en hoe zij kunnen samenwerken met professionals in de opvoedondersteuning en jeugdhulp, zoals Ouder- en Kindteams of meer specialistische hulpverleners. We hebben aan de hand van verschillende casussen onderzocht hoe verschillende partijen samen kunnen werken aan een goede aansluiting, zodat de jongeren die informatie, advies of hulp nodig hebben goed begeleid worden in alle stappen die ze moeten nemen op weg naar een zelfstandig, volwassen leven.

1 Zie factsheet NJi over jongeren tussen de 16 en 27 op weg naar zelfredzaamheid. Bron:

<https://storage.googleapis.com/assets.16-27.nl/media/files/2019/05/Factsheet%20jongeren.pdf>

2 Zie: <https://www.ser.nl/nl/Publicaties/kansen-belemmeringen-jongeren> en

<https://www.ser.nl/nl/Publicaties/veelbelovend-kansen-belemmeringen-jongeren>

De hoofdvraag van het onderzoek luidt: *Hoe kunnen jeugdprofessionals in de wijk, online en op school (hulp)vragen van jongeren (16-27 jaar) in een vroeg stadium herkennen door samen aanwezig te zijn in hun leefwereld? Welke waarden, competenties en werkwijzen, vormen van samenwerking en randvoorwaarden zijn daarvoor nodig?*

Uit deze hoofdvraag hebben we vier deelvragen afgeleid:

- Welke werkwijzen, eigenschappen en competenties zijn werkzaam vanuit het perspectief van de betrokkenen (professionals en jongeren) om goed aan te kunnen sluiten bij de leefwereld van jongeren, om vragen bij hen op te kunnen halen en een alliantie met hen op te bouwen?
- Hoe positioneren verschillende professionals zich in de samenwerking rondom de jongeren? Welke knelpunten doen zich voor in interprofessionele samenwerking en welke oplossingen worden gevonden?
- Vanuit welke waarden doen professionals hun werk, en in hoeverre bevorderen gedeelde waarden de interprofessionele samenwerking?
- In hoeverre dragen organisatiestructuren ertoe bij dat de betrokkenen met hun verschillende opdrachten en (ervarings)deskundigheid de handelingsruimte kunnen en willen pakken die nodig is om duurzaam samen te werken, en maatwerk te leveren voor jongeren?

We hebben deze vragen onderzocht in de context van vijf praktijken. In deze casussen hebben we door middel van participatief, kwalitatief onderzoek bekeken hoe professionals aansluiten bij de leefwereld van jongeren (Sonneveld et al., 2013; Rauwerdink-Nijland & Metz, 2022; Newton, 2004; Kaulingfreks, 2019), hoe ze daarbij met andere professionals samenwerken (Rauwerdink-Nijland & Metz, 2022; Van Montfoort et al., 2010; Bakker, 2011; Honhoff & Van den Brink, 2011; Bordin, 1979) en welke organisatorische randvoorwaarden daarbij van belang zijn. We onderzochten wat belangrijke competenties of werkwijzen zijn in het opbouwen van de werkrelatie met jongeren (Rauwerdink-Nijland et al., te verschijnen; Pijnenburg, 2010; De Greef et al., 2018; Metz & Verharen, 2021) en welke elementen in de samenwerking en organisatorische inbedding helpend of juist belemmerend zijn in het aansluiten bij jongeren. Als laatste hebben we aandacht gehad voor de waarden van waaruit professionals werken, omdat deze waarden het uitgangspunt vormen voor de lastige en complexe afwegingen die sociaal professionals en onderwijsprofessionals in hun dagelijkse praktijk continu maken (Rauwerdink-Nijland & Metz, 2022; Spierings et al., 2018)<sup>3</sup>. Deze waarden geven richting aan hóé professionals in het sociaal domein en onderwijs handelen en het sterkt hun in de dialoog die zij met anderen hierover moeten voeren (Spierings et al., 2018; Metz & Sonneveld, 2018; Van Arum & Van Enden, 2018).

Dit onderzoek is uitgevoerd door onderzoekers van het lectoraat Jeugd en Samenleving van Hogeschool Inholland, perMens en het Verwey-Jonker Instituut, in het kader van de academische werkplaats jeugd KeTJAA in Amsterdam-Amstelland. KeTJAA (Kenniserkplaats Jeugd Amsterdam-Amstelland) is een netwerk van onderzoekers, professionals, beleidsmakers en vertegenwoordigers van jongeren en hun ouders dat zich richt op het beter ondersteunen van jongeren in kwetsbare situaties. Dit consortium werkt vanuit een meerjarig programma en wordt gefinancierd door ZonMw en de gemeente Amsterdam. Het werken vanuit de leefwereld van jongeren, goed bij ze weten aan te sluiten, tijdig signalen ophalen, de juiste informatie brengen bij jongeren, zijn belangrijke thema's binnen dit netwerk. Zowel in onderzoek als in bijeenkomsten (werkplaatsen) wordt kennis hierover geproduceerd en gedeeld.

### Selectie van praktijken

We hebben bij de selectie van praktijken voor dit onderzoek gestreefd naar variatie in de aard van de setting waarin jongeren op een vanzelfsprekende en laagdrempelige manier

<sup>3</sup> Zie ook: <https://www.swpbook.com/boeken/64/humanistics-university-press/1698/praktijken-van-normatieve-professionalisering> en <https://www.bol.com/nl/nl/p/de-terugkeer-van-het-lesgeven/930000042152761/?bltgh=r3H2Tmh-LkEu6ZI0w-tJ3Q.4> 14.19.ProductTitle

met professionals in contact komen. Daarbij hebben we ons gericht op drie domeinen waar jongeren veel tijd doorbrengen, en die dus een groot onderdeel van hun leefwereld uitmaken: school, de wijk en online.

Goede samenwerking tussen onderwijsprofessionals, jongerenwerkers en professionals in de jeugdhulp en opvoedondersteuning, zoals Ouder- en Kind Adviseurs of specialistische hulpverleners is essentieel om jongeren beter te bereiken en ondersteunen. Een verkenning in opdracht van het Ouder- en Kindteam Amsterdam van de verdere ontwikkeling van 'wijkgerichte preventie' benoemt de samenwerking met en ondersteuning van het voorveld (sleutelpersonen, actieve ouders, maar ook leerkrachten of professionals in basisvoorzieningen zoals het jongerenwerk), als een van de belangrijke aandachtspunten (Pels & Distelbrink, 2019). Ook bij instellingen voor meer specialistische hulpverlening wordt het belang gezien van het dichterbij de leefwereld van jongeren opereren. In de interdisciplinaire samenwerking is aandacht nodig voor een heldere taakverdeling en flexibele werkwijzen om echt samen op te trekken. Daarom hebben we in onze selectie van casussen ook een praktijk opgenomen waarbij meer gespecialiseerde professionals met elkaar samenwerken in een interdisciplinair team.

In de wijk zijn het vaak jongerenwerkers en straathoekwerkers die als eerste in contact komen met jongeren die advies of ondersteuning nodig hebben. Zij richten zich op de kwetsbare groep jongeren, die niet uit zichzelf om ondersteuning of hulp vragen, ook als dit hard nodig is (Rauwerdink-Nijland & Metz, 2019, te verschijnen; Sonneveld & Metz, 2019). Dit doen werkers direct in de leefwereld van hun doelgroep, bijvoorbeeld op straat en speelpleinen, parken en buurthuizen. Zij hebben goed zicht op wat leeft bij kwetsbare jongeren en op de mechanismen die ervoor zorgen dat ze niet de juiste ondersteuning krijgen (Rauwerdink-Nijland & Metz, 2018, 2019; Manders et al., 2018). Jongeren moeten bijvoorbeeld in staat zijn hun problemen te erkennen, over hun schaamte te stappen, of weerstand te bieden aan de sociale druk uit hun omgeving om problemen binnenskamers te houden. Daarbovenop worden de wachtlijsten – zelfs op de meest kwetsbare leefgebieden zoals huisvesting, GGZ, verslaving en schulden – al jaren steeds langer, waardoor kwetsbare jongeren de broodnodige ondersteuning veel te laat of niet krijgen, of zelfs uitvallen (Rauwerdink-Nijland & Metz, 2019; Dessain & Van Geuns, 2019; Friele et al., 2019). Tijdens de coronacrisis maar ook daarna zijn jongerenwerkers steeds actiever geworden online, eerst uit noodzaak, omdat fysiek contact in buurtcentra en de openbare ruimte lange tijd aan banden was gelegd door de coronamaatregelen, maar ook daarna vanuit het besef dat de leefwereld van jongeren zich in toenemende mate online afspeelt. De leefwereld van jongeren speelt zich voor een groot deel online af, maar jongeren hebben moeite om zelf betrouwbare informatie uit het grote online aanbod te filteren<sup>4</sup>. Daarnaast wordt er bij het aanbod aan informatievoorzieningen vanuit gegaan dat jongeren zelf al met vragen komen, terwijl het voor sommige jongeren juist heel lastig is om een heldere vraag te formuleren. Daarom hebben we in onze selectie van casussen ook een online praktijk opgenomen die zich richtte op lifecoaching.

Jongeren brengen ook na hun zestiende meestal nog veel tijd door op school. Daarom hebben we in onze selectie van casussen ook twee onderwijspraktijken opgenomen, een op het mbo en een op het hbo. Regionale mbo-instellingen zoals het ROC van Amsterdam zetten zich met verschillende initiatieven in om jongeren in een kwetsbare positie op tijd de juiste ondersteuning te bieden en om voortijdige schooluitval te voorkomen. Hierbij wordt steeds meer samengewerkt tussen onderwijsprofessionals, Ouder- en Kindteams en externe (specialistische) zorgpartners die in de school zijn ingebed. Jeugdadviseurs en -artsen bekijken bijvoorbeeld in nauwe samenwerking met mentoren en zorgcoördinatoren welke professionele ondersteuning het beste past bij jongeren die hulp nodig hebben. Ook is er een grote groep studenten die geen speciale

<sup>4</sup> Zie: Manders, W., & Todorović, D. (2021). *Jongerenwerk in de online leefwereld van jongeren*. Hogeschool van Amsterdam, Amsterdams Kenniscentrum voor Maatschappelijke Innovatie, Lectoraat Youth Spot.

hulp nodig hebben, maar wel met bepaalde problemen of onzekerheden worstelen, of vragen hebben over de zaken die gaan veranderen als ze achttien worden. Zij weten nog niet altijd hun weg te vinden naar de informatietools, trainingen en advies die op school worden aangeboden. In het kader van passend onderwijs zien we nu al dat meer specialistische expertise wordt ingebracht in de klas, waarbij bijvoorbeeld pedagogische en jeugdhulp intensiever samenwerken met docententeams en scholing aanbieden aan mentoren (Eimers & Kennis, 2017). Passend onderwijs gaat niet alleen over individuele begeleidingstrajecten, maar ook over het werken aan een positief pedagogisch klimaat en vertrouwensrelatie in klassenverband. Omdat er nog veel onbekend is over de zorgstructuur voor studenten in het hoger onderwijs hebben we in onze selectie van casussen ook een praktijk uit het hoger onderwijs opgenomen.

De praktijken (casussen) die zijn onderzocht betreffen:

- Krachtteam (pilot met intensieve domein overstijgende samenwerking tussen organisaties die dak- en thuisloze jongeren en jongeren in begeleid wonen ondersteunen)
- Girls Forward (meidenwerk met een programma van groepsavonden en individuele begeleidingstrajecten)
- Opleiding aan het ROC van Amsterdam
- Opleiding aan Hogeschool Inholland
- Young Originals (pilot die begon in coronatijd waarbij jongerenwerkers kortdurende online coaching aanbieden aan jongeren)

### **Uitvoering van het onderzoek**

Binnen de betreffende praktijken is in de periode van lente 2021 tot herfst 2022 participatief, kwalitatief onderzoek uitgevoerd. De onderzoekers hebben individuele en groepsinterviews gehouden met medewerkers van de betrokken organisaties en met jongeren, geobserveerd bij interacties tussen jongeren en professionals of tussen professionals onderling, bijvoorbeeld door mee te lopen in de klas, bij groepsactiviteiten in een buurtcentrum aanwezig te zijn, bij team overleggen en een-op-een begeleidingsgesprekken tussen professionals en jongeren aan te sluiten, maar ook online aan te sluiten bij coaching gesprekken en teamoverleggen. Ook is documentatie van de betrokken organisaties geanalyseerd, zoals beleidsstukken, methodiekbeschrijvingen en vergaderverslagen. Per casus waren er een of twee hoofdonderzoekers die het onderzoek uitvoerden, bij één casus ondersteund door stagiaires (bij Girls Forward).

De onderzoekers bepaalden op basis van een literatuurstudie welke elementen van belang waren voor het onderzoeksinstrumentarium (topiclijsten voor interviews en observatiekader). Dit onderzoeksinstrumentarium is voorgelegd aan een klankbordgroep van enkele experts die goed thuis zijn in de leefwereld van jongeren en aan ervaringsdeskundige jongeren van ExpEx. In het onderzoek is uiteindelijk gekeken naar:

- waarden van waaruit professionals hun werk doen;
- wijzen waarop de werkrelatie met de jongeren wordt opgebouwd;
- competenties, eigenschappen en werkwijzen (soms samen genomen onder 'werkzame elementen') om aan te sluiten bij de leefwereld, bij behoeften en bij kwaliteiten en kwetsbaarheden van jongeren;
- praktische ondersteuning die werd geboden aan jongeren;
- samenwerking met het informele netwerk van jongeren;
- professionele samenwerking binnen en tussen organisaties;
- organisatorische randvoorwaarden voor die samenwerking, bijvoorbeeld in management, beleid, financiële kaders of samenwerkingsafspraken.

In alle casussen zijn alle genoemde onderwerpen onderzocht, vanuit het perspectief van jongeren en professionals door middel van individuele interviews en focusgroepen over waarden en samenwerking, en van de onderzoekers door middel van participatieve observatie bij groepsactiviteiten, individuele begeleiding en werkoverleggen.



Om onderzoekerstriangulatie te waarborgen wisselden de onderzoekers onderling steeds uit over de dataverzameling en analyse. Bij sommige casussen werd in de periode van het onderzoek veel of bijna uitsluitend online gewerkt (Krachtteam) vanwege de coronapandemie en bijbehorende beperkingen. In andere casussen was dat niet of weinig nodig (Girls Forward, ROC van Amsterdam en Hogeschool Inholland). Steeds is de deelnemers die werden geïnterviewd of geobserveerd goed uitleg gegeven over het doel van het onderzoek en om toestemming van het gebruik van de data gevraagd. Bij interviews die werden opgenomen is een getekend informed consent formulier opgehaald. De interviews en observaties zijn uitgewerkt in verslagen en geanonimiseerd opgeslagen in een beveiligde map waar alleen de onderzoekers bij konden.

De verzamelde data zijn in de loop van 2022 per casus geanalyseerd, gebruikmakend van een thematisch analysekader dat was afgeleid van de topiclijsten voor de interviews en het observatiekader. Daarbij is tussentijds steeds uitgewisseld tussen onderzoekers over wijze van analyseren en duiding van de uitkomsten. De resultaten zijn uitgebreid beschreven in afzonderlijke case studies, die als basis hebben gediend voor dit onderzoeksrapport. Dit is een van de deelrapportages over de case studie die we hebben uitgevoerd bij Krachtteam. <https://werkplaatsenjeugd.nl/regionale-kenniswerkplaatsen-jeugd/ketjaa/>

#### Leeswijzer

We beschrijven in deze deelrapportage eerst de organisatie Hogeschool Inholland en haar activiteiten. Vervolgens gaan we in op de wijze waarop onderzoek in deze specifieke praktijk is uitgevoerd. In hoofdstuk 2 gaan we in op de waarden van waaruit medewerkers bij Hogeschool Inholland hun werk doen. Hoofdstuk 3 beschrijft de wijze waarop zij aansluiten bij jongeren en welke competenties of eigenschappen daarvoor nodig zijn. Daarna omschrijven we in hoofdstuk 4 op welke manieren samenwerking plaatsvindt en wat medewerkers waarderen in de samenwerking met anderen. In hoofdstuk 5 gaan we in op randvoorwaarden door te kijken naar organisatorische en beleidsmatige belemmeringen en succesfactoren. We sluiten deze rapportage af met enkele conclusies en aanbevelingen (hoofdstuk 6).

# 1. Context

De huidige casestudy heeft plaatsgevonden bij een hbo bachelor opleiding gericht op het opleiden van sociale professionals op hbo-niveau bij Hogeschool Inholland. De opleiding duurt vier jaar en na de opleiding komen studenten voornamelijk terecht in praktijken waar gewerkt wordt met gezinnen, kinderen, jongeren, jongvolwassenen en hun sociale systemen.

De studentenpopulatie bij de opleiding is ontzettend divers. Het gaat om gemiddeld 160 studenten in jaar 1, met allerlei leeftijden en achtergronden. De leeftijd van de student is tussen de 16-26 jaar. Sommige studenten beginnen in jaar 1 vanaf het voortgezet onderwijs (havo en/of vwo) en er is ook een grote doorstroom vanuit het mbo onderwijs, vanuit opleidingen die ook een sociaal en/of welzijns karakter hebben.

Het docententeam bij de opleiding is groot, met circa 40 medewerkers, aangestuurd door twee teamleiders en een clustermanager. Veel van de docenten komen vanuit de praktijk en hebben ervaring binnen andere niveaus van het sociale domein, zoals het onderwijs, de (jeugd)hulpverlening, beleid of andere sociale werkvelden.

Onderdeel van de opleiding is de leercoaching, wat voorheen de naam studieloopbaanbegeleiding droeg. Leercoaching houdt in dat een groep eerstejaars studenten een docent van de opleiding als leercoach krijgt. Van begin jaar 1 tot het einde van jaar 4 begeleidt de leercoach de groep studenten in hun persoonlijke en professionele ontwikkeling en het wegwijs maken door de opleiding. De leercoach fungeert ook als vraagbaak voor studenten. Studenten maken in die vier jaar een enorme ontwikkeling door in de overgang naar volwassenheid, waarbij zij ook veel meemaken op persoonlijk gebied. De leercoach kan hier ondersteuning in bieden, voornamelijk met betrekking tot studievaardigheden en professionele ontwikkeling.

De aanpak rondom ondersteuning van studenten komt vanuit het motto 'persoonlijk en dichtbij'. Er wordt een persoonsgerichte aanpak gehanteerd bij de opleiding, waar het uitgangspunt is dat docenten betrokken zijn bij de ontwikkeling van studenten en een laagdrempelige en toegankelijke houding en persoonlijke benadering hebben. De leercoaching is daarom ingebed van jaar 1 tot en met jaar 4, om zo studenten goed in zicht te hebben en te houden. Zo tracht de opleiding ervoor te zorgen dat studenten breed gezien worden door leercoaches en andere docenten. Eventuele opmerkingen of zorgen rondom studenten worden onderling ook besproken in student overleggen, zodat er een breed draagvlak is binnen de opleiding voor studenten. Hierbij staat de ontwikkeling en privacy van de student centraal.

Bij de opleiding wordt verder de algemene zorgstructuur van de hogeschool ingezet. Dit betekent dat studenten met hun vragen niet alleen bij de leercoach terecht kunnen, maar ook bij een studentendecaan<sup>5</sup>, een vertrouwenspersoon<sup>6</sup>, het Studie Succescentrum (SSC)<sup>7</sup> en andere, voornamelijk digitale, voorzieningen vanuit de hogeschool. Hierbij valt te denken aan online e-health modules rondom mentale gezondheid, online trainingsaanbod rondom studievaardigheden of communicatie, of online ondersteuning bij schrijfvaardigheden. Daarnaast zet de opleiding ook een studentcoach in. Studenten

<sup>5</sup> Studenten komen bij de decaan wanneer zij persoonlijke omstandigheden ervaren die de studievoortgang mogelijk belemmeren. De decaan is er vooral voor *praktische* ondersteuning: het krijgen van uitstel, extra tijd bij tentamens of andere ondersteuning en/of advies. De decaan brengt vooral in kaart wat er nodig is voor studenten om zo weinig mogelijk vertraging en/of uitval op te lopen.

<sup>6</sup> Studenten kunnen bij de vertrouwenspersoon aankloppen bij ervaringen omtrent ongewenst gedrag en/of gevoelens van onveiligheid om hierover te praten en om advies te krijgen.

<sup>7</sup> Het SSC is een ontmoetingsplek voor en door studenten, waar studenten zich kunnen aanmelden voor het krijgen van een studentbuddy, trainingen en workshops kunnen volgen en waar mogelijkheden voor informele ontmoeting plaatsvindt.

kunnen aankloppen bij de studentcoach als zij langdurige omstandigheden hebben die het studeren bemoeilijken. De studentcoach kijkt samen met de student naar wat de student nodig heeft om de studie af te ronden - dit is vaak maatwerk.

In deze casestudy zijn er *vijf individuele interviews* gehouden met leercoaches en een *interview met de twee teamleiders*. Ook hebben er *drie focusgroepen* plaats gevonden: een met studenten over het vragen van hulp en twee met de leercoaches waarvan een over de samenwerking onderling en een over de waarden van waaruit wordt gewerkt. Naast de interviews en focusgroepen zijn er ook *vijf observatiemomenten* geweest: vier tijdens de leercoaching en een tijdens de introductie van nieuwe eerstejaars met hun leercoach. Tijdens deze observatiemomenten is er vooral gekeken naar hoe de leercoach contact legt met studenten.

In deze rapportage wordt gesproken over docenten en leercoaches. De respondenten in dit onderzoek zijn allen docenten met een leercoach functie. Het onderscheid wordt gemaakt zodat de bevindingen in het huidige onderzoek ook geïnterpreteerd kunnen worden voor docenten die geen leercoach functie hebben binnen de opleiding.

## 2. Waarden

Om uit te zoeken vanuit welke waarden leercoaches werken, heeft er een focusgroep plaatsgevonden waarbij de waarden centraal stond. Bij de focusgroep waren zes leercoaches aanwezig, waarbij er een informeel gesprek werd gevoerd over de waarden die de leercoaches centraal zetten in hun werk en wat hun drijfveer is binnen het werken met studenten.

### Authenticiteit

*“Ja, ik werk echt vanuit authenticiteit. Daar zit voor mij oprechtheid in, dus vanuit je echte zelf verbinding leggen met de ander. Je bent nooit oordeelvrij, maar ik probeer wel altijd open te staan, dus ik probeer iemand echt te begrijpen. Wat is dat dan, nieuwsgierigheid? Ja, en betrouwbaarheid blijft voor mij wel echt essentieel. Ik vind het wel echt belangrijk dat studenten weten waar ze aan toe zijn, zodat ze echt weten dat ze op me kunnen rekenen, maar ook waar de grens daarvan ligt.” (interview leercoach)*

*“Ja, het is echt heel grappig. Dan merkte ik gewoon dat the magic sentence is: ‘ik maak me zorgen om je’, omdat studenten niet gewend zijn om zoiets te horen van überhaupt een docent. Ik ben ook heel erg van authentiek zijn. Dat betekent dat ik niet alleen docent ben maar dat ik ook gewoon mens ben met gevoelens. Dat ik ook gewoon kijk naar wat een ander nodig heeft puur op dat aspect: gewoon het mens zijn en dat kunnen studenten heel erg waarderen.” (interview leercoach)*

Authenticiteit wordt veel benoemd door de leercoaches. Authentiek werken krijgt verschillende betekenissen. Het gaat over oprechtheid, dat je als docent jezelf bent en dat je er voor zorgt dat je als docent vertrouwen hebt in je eigen handelen. Dit vertrouwen in jezelf zorgt voor een stevige, betrouwbare basishouding binnen het contact wat docenten leggen met studenten. Hier hoort bij dat ieder een eigen manier van werken heeft. Authentiek werken gaat dus volgens de leercoaches ook over je eigen keuzes maken binnen je werkwijze in de groep. Hier worden voorbeelden genoemd over informeel contact, of je via WhatsApp met je studenten communiceert of niet, maar ook over werken vanuit dezelfde waarden die je op je eigen manier invult. Authenticiteit wordt ook gelinkt aan je kwetsbaar op durven stellen als docent, dat je laat zien dat je een persoon bent met eigen ideeën en ervaringen en dat je dit aan studenten durft te laten zien. Het jezelf zijn is van essentieel belang, omdat studenten haarfijn doorhebben wanneer iets oprecht is of niet. Onderstaand citaat licht dit toe:

*“Ja, want als je iets gaat doen wat niet bij jou past dan wordt het weer een soort raar kunstje ofzo, lijkt mij. Maar dat is net als met gewoon docent zijn, denk ik. Weet je, daarin moet je ook als je begint met lesgeven uitzoeken wat bij jou past. En dan heb je wel voorbeelden gehad misschien die je zelf prettig vond, maar dat betekent niet dat je dat zelf ook zo meteen kan of moet gaan doen. Want jij bent weer iemand anders, dus je vult het ook anders in. En ik denk dat daarin een soort authenticiteit wel belangrijk is, omdat studenten volgens mij ook voelen als het niet oprecht is. Dus als jij heel jolig gaat doen terwijl je lesgeeft, terwijl je eigenlijk helemaal niet jolig bent, maar omdat je denkt dat dat leuk gevonden wordt of zo, ja, dat gaat niet werken.” (interview leercoach)*

Werken vanuit authenticiteit maakt het mogelijk voor docenten om op hun eigen manier contact te leggen bij studenten en bij hun leefwereld. Het volgende citaat is een mooi voorbeeld van jezelf zijn binnen het contact met studenten, waarbij een docent zelf inbreng heeft tijdens een leercoaching les vanuit eigen interesse en motivatie, waarbij informeel maar persoonlijk contact gelegd wordt ten behoeve van het versterken van een positieve werkrelatie. Tegelijkertijd is er aandacht voor het groepsproces en het werken aan saamhorigheid:

De leercoach gaat verder naar het bespreken van de eindpresentatie. *“Hebben jullie al ideeën voor je presentatie?”* Een student verteld dat ze een poster gaat maken. *“En even de airfryer meenemen!”* Zegt de leercoach. De groep lacht. *“Nee grapje, maar we kunnen wel allemaal wat eten maken. Ik neem wat mee. Ik hou ook van eten! Wat gaan we doen? Allemaal wat lekkers meenemen?”* De groep reageert positief en enthousiast door te knikken en ‘ja, is goed’ te zeggen. *“We kunnen wel een verdeling maken tussen zoet en hartig. Stuur maar in de groepsapp wie wat meeneemt!”* Een student roept: *“Zij moet een high tea plank maken! Zij maakt echt vette dingen, helemaal op TikTok enzo.”* En ze wijst naar een andere student. De LC reageert enthousiast en blij: *“Laat zien dan! Ik wil het zien!”* en de student pakt haar telefoon en laat iets op de telefoon aan de leercoach zien. De groep wordt iets drukker en gaat druk met elkaar in gesprek met wat ze gaan doen met de eindpresentatie en of ze met elkaar uit eten gaan. De leercoach speelt daar op in: *“We moeten wel even naar het budget kijken als we uit eten gaan. Laten we volgende week even met elkaar kijken als we compleet zijn en dan bepalen.”* De groep wordt iets rustiger en knikt instemmend. (observatie leercoaching)

## Werken vanuit vertrouwen en veiligheid

*“Ja nee ja, dus studenten die wat introverter zijn die hebben gewoon soms wat meer vertrouwen nodig. Dus eigenlijk die studenten die minder makkelijk over de Bühne komen, dat zijn studenten die er heel erg bij gebaat zijn dat het klimaat in de klas, of in ieder geval tussen hen en de leercoach zo is dat ze zich vertrouwd voelen. Die hebben er ook baat bij als dat momentum benut kan worden waarin ze de drempel over zijn gegaan. Maar wat hebben ze nodig om die drempel over te gaan? Nou ja, ik denk het gevoel dat iemand in ieder geval naar ze luistert en dat ze zich vertrouwd genoeg bij je voelen om hun vraag te stellen of even hun ei kwijt te kunnen.”* (leercoach)

Voor de leercoaches komt het werken vanuit vertrouwen en het bieden van een veilige omgeving sterk naar boven bij het gesprek over de waarden. Hier wordt vertrouwen en veiligheid als een parallel proces gezien. Vertrouwen onderling (met studenten en met elkaar) is nodig om een veilige omgeving te creëren en een gevoel van veiligheid komt tot stand als je elkaar vertrouwt. Leercoaches geven aan dat werken aan vertrouwen zorgt voor meer open communicatie met studenten, waarbij feedback kan worden gegeven en ontvangen. Vertrouwen zorgt voor eerlijkheid en oprechtheid, omdat je weet tegen wie je praat en wat je aan die persoon hebt. Vertrouwen wordt volgens leercoaches op verschillende manieren gewekt. Studenten erkennen in wie ze zijn, ze stimuleren op een positieve manier, ruimte geven aan studenten om nieuwe dingen uit te proberen en door oprecht betrokken te zijn. Leercoaches benoemen in de focusgroep en ook in de interviews dat het niet alleen belangrijk is om vertrouwen te laten zien aan studenten, maar dat zij ook vertrouwen willen voelen binnen het eigen team en vanuit het management. Hier gaat het over het vertrouwen in elkaars visie en werkwijze, in je capaciteiten en je ervaring, in de intenties van hoe iemand handelt en ook dat

leercoaches/docenten zich mogen ontwikkelen en blijven leren. Het vertrouwen te krijgen vanuit collega's en hogerop, zorgt ervoor dat je zelf keuzes kan maken waar je achter staat en dat er een werkomgeving wordt gecreëerd waar je fouten mag maken, mag ontdekken wat bij je past en waar open kan worden gecommuniceerd.

*“Ja, ik had inderdaad ook vertrouwen in elkaar, ook het vertrouwen in elkaars visie en hoe je een student ziet, ja, daar, maar daarvoor is ook wel weer verbondenheid nodig.” (focusgroep leercoaches)*

## Oprechte betrokkenheid

*“Dat je een soort van grip op je eigen gebruiksaanwijzing krijgt en van daaruit gaat ontdekken waar je goed in bent en hoe je dat, nou ja, kan laten stromen en kan ontwikkelen of zo. Dus dat voel ik ook wel echt als ik eerstejaarsstudenten binnen heb, dan denk ik oh, jullie gaan het komende jaar zoveel leren en zoveel dingen ontdekken en inzichten opdoen. En dat vind ik heel leuk om daar een soort onderdeel van te kunnen zijn.” (focusgroep leercoaches)*

*“Ik vind het heel belangrijk om studenten uit te dagen om te groeien, dus ik vind het heel belangrijk en dat is ook altijd wel mijn missie van... Ze starten op een bepaald punt, ze hebben al vet veel kwaliteiten in huis, dus om ze daar heel erg bewust van te laten worden. Om de dingen waar wat misschien nog aandachtspunten zijn, om ze daarin te stimuleren van, joh, die mag je gewoon aanpakken. Dat ook te zien als een leuk proces dus daar mag je mee spelen en daar mag je in op je snufferd gaan en dan ga je succes behalen. Dus uiteindelijk zien dat iemand die heel gesloten begon uiteindelijk gewoon prima kan benoemen ‘o dit vind ik onprettig’ of juist van ‘nou dit heb ik heel goed gedaan’ iemand die zichzelf nooit een compliment kon geven en dat dan wel doet. Nou, dat.” (interview leercoach)*

Een van de belangrijkste drijfveren van leercoaches in hun werk is om studenten verder te brengen in hun ontwikkeling. Leercoaches geven aan dat het een bijzonder proces is om studenten in jaar 1 te ontvangen in de opleiding en dan samen met de student te werken aan persoonlijke en professionele kwaliteiten om zo uiteindelijk een bekwame sociale professional af te leveren aan de samenleving. Dit doen leercoaches vanuit een oprechte betrokkenheid, waarbij ze graag willen weten wie de student is, waar deze goed in is, wat de student meeneemt en hoe studenten zich willen en gaan ontwikkelen. Deze oprechte betrokkenheid vullen de leercoaches in door te luisteren, er voor studenten te zijn als ze dat nodig hebben, hen ruimte te geven om zichzelf te ontdekken en te ontwikkelen, door interesse te tonen, door ze te complimenteren en in hun kracht te zetten en door positief contact te leggen. Dit om er zo voor te zorgen dat studenten zich gezien en gehoord voelen.

*“Ja, ik herken dat wel en ik vind het heel belangrijk dat studenten zich gezien en gehoord voelen. Dus ik heb zelf heel erg de ervaring, met name op de middelbare school, dat er heel erg gezegd wordt wat je niet kan. [...] En dat je het je toch allemaal niet lukt. Dus ik vind het heel belangrijk dat studenten zich in hun kracht voelen of op zoek mogen naar wat mijn kracht dan is. Dus dat, nou ja, dat vereist, denk ik, ook oprechte betrokkenheid en gewoon echt luisteren.” (focusgroep leercoaches)*

*“Ik probeer ook heel erg nieuwsgierig te zijn en dan oprecht nieuwsgierig te zijn naar in waar kom je vandaan, maar ook waar sta je nu? Ik heb bijvoorbeeld een student in mijn groep en die maakte de overstap binnen dit jaar van thuis wonen naar op kamers, dus dat is voor haar ook best wel een grote stap geweest. Daar probeer ik gewoon oprecht ook nieuwsgierig naar te zijn van, hoe is dat nou voor jou en hoe gaat dat? Ik probeer daarin dan ook elke keer wel weer terug te pakken van hoe gaat het nu.” (interview leercoach)*

## Professionele en maatschappelijke verantwoordelijkheid

*“Maar aan de andere kant wel ook écht heel erg het belang van verantwoordelijkheid kwam ook bij mij op, dat ik vind dat onze studenten zo'n belangrijk beroep krijgen. Het gaat natuurlijk in de jeugdzorg zo vaak verkeerd, dat ik zelf ook heel veel verantwoordelijkheid voel om ervoor te zorgen dat wij echt toppers gaan opleiden zeg maar. En dus ook als er soms geen toppers bij zitten, dat het op een gegeven moment ook klaar moet zijn.” (focusgroep leercoaches)*

De leercoaches beschrijven dat ze het als persoonlijke taak zien om sterke professionals af te leveren aan de praktijk. Veel van de leercoaches komen uit het werkveld, zoals het jongerenwerk, de jeugdhulp, het onderwijs of het sociale domein. Ook heeft het merendeel een sociale achtergrond, dus voelen zij veel verbinding met en compassie voor het sociale werkveld. Ze beschrijven een lastige maatschappelijke positie waarin sociale professionals zich bevinden, vooral met de uitdagingen waar het (jeugd)werkveld tegenwoordig mee kampt (stevige bezuinigingen, wachtlijsten binnen de jeugdhulpverlening, belastende werkdruk). Vanuit deze professionele en persoonlijke overtuiging komt dus een professionele verantwoordelijkheid die de leercoaches voelen: ze leveren de sociale professionals van de toekomst af. Leercoaches beschrijven dat dit soms ook betekent dat je studenten niet kan door laten gaan met de opleiding.

*LC1: “Ik zou, dat heb ik ook tegen één meisje gezegd, ik zou jou bellen. Als jij in een wijkteam zou werken van oh, dan moeten we bij, moeten we bij jou zijn weet je wel.” LC2: “Ik ga je bellen voor mijn kind.” LC1: “Ja, dat soort dingen, dat is inderdaad, dat is voor mij de meeste zingeving.” LC3: “Ja, je werkt ook dan eigenlijk mee aan het bouwen van een soort van veilige samenleving.” LC2: “Precies dat, voor onze kinderen. Dat voel ik heel sterk.” LC2: “Dus het grotere geheel, niet alleen daar in de groep maar ook gewoon als onderdeel [...]” LC1: “Het grote plaatje. LC2: van samenleving, maatschappij et cetera.” (focusgroep leercoaches)*

### 3. Handelen in interactie met studenten

Binnen dit stuk van de tussenrapportage wordt het handelen van de leercoaches in interactie met studenten besproken. We beginnen met het beschrijven van werkzame factoren en gaan daarna in op de belemmerende factoren die leercoaches ervaren. Ook wordt in dit stuk het perspectief van studenten meegenomen. Het handelen in interactie met studenten beschrijft vooral hoe leercoaches positief contact leggen met studenten, om op deze manier aan te kunnen sluiten bij de leefwereld en behoeften van de student. Het aansluiten bij de leefwereld van studenten kan er voor zorgen dat leercoaches sneller (hulp)vragen kunnen signaleren en hierop kunnen inspelen.

#### Werkzame factoren

De werkzame factoren zijn in te delen in verschillende subcategorieën. De werkzame factoren binnen het aansluiten bij studenten kunnen gaan over de competenties van leercoaches en in het praktisch handelen van de leercoach. Deze twee gaan vaak hand in hand.

#### Persoonlijk en dichtbij

*“Ja en dan gaat het niet eens zo zeer over het helpen, want het is ook leuk als niemand een vraag heeft, snap je. Maar gewoon het leuk vinden om met studenten te werken, gewoon het is toch dat, heel flauw misschien, maar dat persoonlijk en dichtbij. Ja, dus die uitspraak van Inholland maar ik vind wel... Ik heb altijd bij onze opleiding zo iets van ja, wij doorleven dat wel. Dat stukje.” (interview leercoach)*

*“Nou ja, dat persoonlijke en betrokken, dat dat ook echt in het DNA zit van docenten. En dat studenten dat ook echt teruggeven. En dat vind ik heel, ja, dat vind ik heel fijn.” (interview teamleiders)*

*“Nou, ik denk altijd dat als je een band voelt dat de drempel lager wordt om naar je toe te komen. Maar ook dat als jij studenten als jij een verhaal van een student kent dan kan je gedrag plaatsen en dan valt dus ook sneller op wanneer gedrag afwijkt.” (interview leercoach)*

Een van de slogans van Hogeschool Inholland is ‘persoonlijk en dichtbij’. Volgens de visie van Inholland<sup>8</sup> vertaalt zich dit in snel kunnen schakelen ten dienste van de student, samenwerken in het bieden van hulp, dat studenten en docenten elkaar goed kennen en elkaar respecteren. Dit motto werd door de leercoaches ook vaak benoemd, soms letterlijk en soms vertaald naar het handelen in de praktijk en kan worden gezien als een paraplu voor hoe de leercoaches contact leggen met studenten. Leercoaches geven duidelijk aan dat zij het persoonlijke en dichtbij de student staan bewust inzetten om contact te leggen. Dit doen ze door persoonlijk betrokken te zijn, interesse te tonen in studenten, door studenten te leren kennen, door oprechte nieuwsgierigheid en dit ook echt te doen vanuit een open basishouding. Leercoaches geven aan echt de tijd te nemen voor studenten, om samen met ze na te denken over hun ontwikkeling en studenten echt te kunnen zien. Als je studenten goed kent, dan zie je het dus ook wanneer studenten niet lekker in hun vel zitten of als er iets aan de hand is. In de observaties tijdens leercoaching is goed te zien hoe leercoaches dit doen. Er wordt uitgebreid stil gestaan bij hoe studenten zich voelen, wat er gebeurt in hun leven en eventuele successen of storingen die er op dat moment zijn. Er is veel ruimte voor persoonlijke ontwikkeling en zaken die gebeuren buiten de studie om. Leercoaches geven hier ruimte aan, zodat studenten een plek hebben om zichzelf te zijn. Dit maakt dat studenten zich gezien voelen, dat ze het

<sup>8</sup> <https://www.inholland.nl/over-inholland/persoonlijk-en-dichtbij/>



gevoel hebben dat de leercoach ze kent. Dat verlaagt de drempel dus ook om eventuele uitdagingen binnen de studie en/of privé leven te delen met de leercoach. Het onderstaande citaat uit de focusgroep met studenten illustreert dat helder:

*“Maar ik heb ook wel echt het gevoel dat dat hier kan. Op mijn middelbare school werd ik niet echt serieus genomen en zeiden ze zo van, we hebben het wel gezien, maar ze deden er niks mee. En hier heb ik wel echt van... er wordt wel echt naar je gekeken, naar je geluisterd en ook rekening met je gehouden. En dat is voor mij ook echt de reden geweest dat ik heel makkelijk over die drempel stap zeg maar om aan te geven als er iets speelt.”* (focusgroep studenten)

S2 komt te laat binnen: *“Sorry sorry dat ik te laat ben!”* *“Is niet erg, fijn dat je er bent.”* Reageert de leercoach. Daarna vraagt LC *“Wil iemand vertellen hoe het gaat?”* S3 vertelt: *“Ik ga iets leuks vertellen aan jullie...”* Ze lacht en houdt haar hand omhoog met een ring: *“Ik ben verloofd!”* De groep schreeuwt het uit. Leercoach lacht en zegt *“Moet je niet even een rondje lopen om je ring te laten zien aan iedereen?”* S3 gaat staan en loopt een rondje door de groep waarbij ze vol trots haar ring aan iedereen laat zien. Haar medestudenten reageren blij: *“Gefeliciteerd!”*, *“Wat een mooie ring!”* (observatielogboek leercoaching)

In de observatie die hierboven wordt beschreven, is te zien hoe het persoonlijke en dichtbij vorm krijgt in de les. Het hanteren van een basishouding waar persoonlijk en dichtbij centraal staat wordt ook door studenten heel positief ervaren. Studenten geven in de focusgroep aan dat ze het gevoel hebben dat de leercoach ze kent en op de hoogte is van wat er gebeurt in hun leven en binnen de studie. Studenten beschrijven dat dit een heel fijn en open gevoel geeft binnen het contact met de leercoach en het verlaagt de drempel om hulp te vragen. Onderstaande citaten komen uit de focusgroep met studenten, om het eerder benoemde te illustreren.

*“Wat ik dan vergeet is, ook heel erg de persoonlijke touch. Ze luistert heel erg. Bijvoorbeeld: ik was toevallig een week ziek geweest, maar ik was twee weken daarvoor op vakantie en er zat iets tussen. En ze wist nog iets wat ik had gezegd, bijvoorbeeld, of waar ik was geweest. O ja, je was toch naar een bruiloft van je schoonzusje en hoe was het? Ze onthoudt dingen, dus dat voelt ook weer, ja, toch bijzonder dat in een klas vol, ik heb nou ja, het er bijvoorbeeld één keer met haar erover gehad. Maar ze weet dat dat een grote gebeurtenis is, dat ze dat heeft onthouden en daar dan ook op doorvraagt.”* (focusgroep studenten)

*“Nou ja, wat ik in ieder geval heb bij [naam leercoach] eerst... Ik ben ook ervoor van iemand moet mij kennen voordat het een beetje wordt begrepen zeg maar. En, of nou ja, je hoeft me niet diep te kennen maar wel gewoon wat voor student ik ben zeg maar. En [naam leercoach], wat mij bij haar gewoon een fijn gevoel geeft is, in principe heeft ze altijd gewoon een goeie stemming. Er is eigenlijk nooit een verkeerd moment om haar aan te kunnen spreken. Ze kan echt midden in de leukste lunch in de lerarenkamer zitten en ze zet het opzij. Ja, dat laat ze gewoon zien door haar houding en dat er ook weleens bijvoorbeeld in de leercoach lessen, als iemand emotioneel wordt of wat dan ook dan vraagt ze, wat heb je nodig, wil je apart, wil je met iemand mee? Ze denkt er echt over na inderdaad.”* (focusgroep studenten)

## Zelfregie stimuleren

*“Ik kijk allereerst even in het kader van zelfregie of er studenten zijn in de klas die daar wel uit zijn gekomen. Dan benoem ik dat ook wel van, het viel me wel op dat die en die daar wel uit zijn gekomen. Heb je een poging gedaan om het met hen daarover te hebben? En als ze zeggen van, ja maar ze kwamen er ook niet uit of wat dan ook, dan ben ik altijd wel heel erg geneigd om ze daarin te ondersteunen.”*  
(interview leercoach)

Leercoaches geven aan dat ze het van belang vinden om de *zelfregie* van studenten te stimuleren waarin het belang van de student centraal staat. Bij het stimuleren van de zelfregie gaat het erover dat de leercoaches studenten zelf verantwoordelijkheid geven over het leerproces. Dit integreren leercoaches in het onderwijs, zoals in onderstaande observatie, waarbij ondersteuning tussen peers een vorm van het stimuleren van zelfregie is.

De leercoach opent de sheets op het digibord en geeft instructie voor het vervolg van de leercoaching. *“Vandaag staan twee vragen centraal. 1: wat moet er vandaag gebeuren voor deze leercoaching wil het nuttig voor je zijn? 2. Wat ga je hier zelf voor doen en/of heb je nodig van een ander?”* Studenten zijn even stil en lijken na te denken. Een student antwoordt met: *“Ja ik heb wel een error, ik ben het overzicht helemaal kwijt van alles.”* *“Zijn er meer van jullie die dit hebben?”* Studenten knikken. *“Dan los ik daar even een kwartiertje voor in zometeen.”* [...] *“Zijn alle vragen nu verhelderd?”* vraagt de LC. *“Yes?”* als het verder stil blijft in de groep. *“Weten jullie de documenten te vinden?”* de groep knikt. *“Volgens mij hebben jullie behoefte aan structuur en overzicht. Ga maar even in groepjes zitten met iemand die volgens jou wel overzicht heeft.”* Studenten staan op en zoeken anderen op en gaan in kleine groepjes bij elkaar zitten.  
(observatielogboek leercoaching)

Naast zelfregie stimuleren tijdens de les, geven leercoaches ruimte aan zelfregie stimuleren in individueel contact met de student, bijvoorbeeld door in gesprek te gaan over waar de student heen wil en wat de student zelf kan doen om bepaalde doelen te bereiken. Leercoaches zijn vaak zo betrokken vanuit de visie rondom persoonlijk en dichtbij, dat het kan zijn dat er teveel wordt overgenomen door de leercoach. Dit is een mechanisme waar leercoaches zich erg van bewust zijn, zoals een leercoach verteld in een interview:

*“Kijk, mijn zorg, of hoe noem je dat, ja zorg denk ik, als ik die dan weleens heb gaat vooral over van, is het wel haalbaar voor de leercoach of voor de docent, als ik het idee heb dat die te veel voor de studenten doet. Maar ook het effect daarvan op studenten vind ik ook soms wel belangrijk. Kijk, als je heel erg gaat moederen over ze, of alles voor ze gaat doen ja, dan worden ze natuurlijk niet echt zelfstandige autonome krachtige professionals. Dus dat is volgens mij soms nog wel een dun lijntje of zo, je kan heel betrokken zijn, maar je moet niet alles voor ze gaan fixen.”* (interview leercoach)

## Samen met studenten optrekken

Het stimuleren van zelfregie proberen leercoaches vooral te doen door *samen met studenten op te trekken* om studenten op deze manier het gevoel te geven dat de student er niet alleen voor staat. Leercoaches geloven heel erg in het persoonlijke contact, dat dit maakt dat studenten ook gemotiveerd raken om verdere stappen te zetten. Het samen optrekken met studenten past wederom erg goed binnen het persoonlijk en dichtbij met

studenten. Leercoaches vertellen hier ook dat ze dit doen om studenten aan de opleiding te verbinden en er voor te zorgen dat ze zich thuis voelen:

*“Nou en dan check ik ook vaak even, is het gelukt? En als ze dan zeggen nee dan vraag ik joh, wil je daar iets over kwijt, heb je daar nog ondersteuning in nodig, moeten we het samen doen, ik wil ook best samen bellen ofzo? Dat heb ik ook weleens gedaan, met een meisje, naar de verzekering bijvoorbeeld, die wist niet of ze iets vergoed kreeg. Nou dan wil ik best even met je zitten om te bellen om te vragen joh zus en zo.” (interview leercoach)*

*“Ik zit zelf voor mijn gevoel altijd best wel op het wij, zeg maar. We doen het samen en jij bent volwassen, weet je. Ik geef je het vertrouwen en soms moet ik op de rem gaan staan en soms ben ik wel heel streng, maar de basis is: we doen het samen en we hebben het gezellig met elkaar. We zitten hier vier jaar, laten we er een leuke, leerzame tijd van maken met elkaar, die houding.” (interview leercoach)*

### **Met maatwerk op de praktische behoeftes van studenten inspelen**

*“Er zijn zeg maar studenten die echt moeite hebben met het studeren op het hbo, dus die echt vragen hebben die daarmee te maken hebben waar soms dan ook wel iets persoonlijks onder zit. Maar bijvoorbeeld gewoon de hele organisatie van een studie hè, qua planningen en je aan je afspraken houden en goed in je agenda opschrijven wanneer er tentamens zijn. Nou ja, gewoon qua organiseren en het administratieve stuk van de studie, dat is een club studenten die daar tegenaan loopt.” (interview leercoach)*

Studenten stellen veel vragen en steken hun hand omhoog. De LC beantwoordt vragen en geeft veel voorbeelden voor het invullen van het jaaroverzicht. *“Want het is dan mooi om te zien dat je verandering ziet bij jezelf. Het gaat er niet om dat je bergen gaat verzetten, maar kleine veranderingen zijn genoeg.”* Studenten zijn in de war en zeggen dat ze het niet snappen. Ze praten door elkaar heen. Studenten lijken zich wat druk te maken. De LC maant ze tot rust: *“Oké, snappen jullie het allemaal niet? Ik ga er gewoon effe uitgebreid bij stil staan dan.”* De LC begint het formulier uit te leggen. Een student stelt verhelderende vragen en de LC geeft veel bevestiging: *“Ja, het klopt wat je zegt.” “Ja, dat is ook hoe het moet.”* De LC geeft daarbij veel voorbeelden over hoe studenten de kolommen kunnen invullen. (observatielogboek leercoaching)

Aansluitend bij het stimuleren van de zelfregie van de student is dat leercoaches op een laagdrempelige manier beschikbaar zijn voor studenten om veelal praktische vragen te beantwoorden, zowel tijdens de lessen als daarbuiten. Voor veel studenten is het hbo nieuw en zijn ze nog op zoek naar de juiste manier om te studeren. Veel studenten hebben vragen over toetsing, planning of de technische voorzieningen waar Inholland mee werkt. Leercoaches passen hun handelen aan op de behoeftes van de student, zoals te lezen in het citaat en de observatie hierboven beschreven. Leercoaches kijken (en bespreken) waar de student naar toe wil, wat er speelt in de leefwereld van studenten en vragen vaak wat de student zelf nodig heeft. Hier zit ook weer een stukje zelfregie in. Leercoaches proberen per student hun handelen aan te passen, om er zo voor te zorgen dat ze elke student zien en zoveel mogelijk gepaste ondersteuning kunnen bieden. Dit doen ze zo laagdrempelig mogelijk, door veel bereikbaar te zijn voor studenten:

*"Ik ben ook wel, ik ben heel beschikbaar denk ik, dus ik heb gewoon WhatsApp en ik ben niet heel erg van het 'ik zet om 5 uur mijn telefoon uit'. Ik zeg wel altijd tegen studenten joh, het kan zijn dat ik gewoon een avond sporten ben of iets dus dat ik de volgende dag reageer maar ik reageer dan wel. Of dan zeg ik inderdaad de volgende dag van joh, ik was even sporten maar goed dat je het op de app hebt gezegd." (interview leercoach)*

### **Professionele ruimte nemen**

Aansluitend bij wat werkzaam is om op een authentieke en prettige manier contact te leggen met studenten is wanneer docenten (en dus ook leercoaches) professionele ruimte in hun handelen kunnen nemen. Dit is een factor die door veel leercoaches wordt benoemd. Professionele ruimte nemen gaat over zelf kunnen beslissen hoe je handelt binnen je lessen, dat je als leercoach zelf kan bepalen wat prettig werkt in het contact met studenten. Docenten die meer ervaring hebben binnen het onderwijs geven aan dit meer te doen en dit ook te stimuleren bij docenten die nieuw zijn binnen het hoger onderwijs of nieuw in de rol als leercoach.

*"Ik kan me ook voorstellen dat ik daar zelf gewoon meer in gegroeid ben doordat ik inmiddels wat meer ervaring heb als docent versus het begin, waarin ik toen ongetwijfeld strakker aan handleidingen en zo hield... En nu ook meer de ruimte voel om ja, meer mijn professionele ruimte zeg maar durf te nemen, om ook af te wijken en aan te haken op wat een student inbrengt. Dat zal ook persoonsgebonden zijn. De ene docent zal dat heel makkelijk doen, ook als hij maar net lesgeeft. En ik houd mij vaak in het begin wat meer aan kaders om de structuur te verkennen en dan ga daarna pas wat van de gebaande paden af als ik weet waar mijn marges liggen zeg maar." (interview docent)*

Het nemen van professionele ruimte geeft docenten de ruimte om meer op hun eigen manier een band aan te kunnen gaan met studenten vanuit hun authentieke zelf, zonder dat ze zich moeten houden aan voorgeschreven kaders. Dit geeft vrijheid, ruimte om jezelf te positioneren als docent, je eigen visie uit te kunnen dragen maar ook jezelf te kunnen zijn. Bijna alle leercoaches geven aan dat ze het fijn vinden als ze hun eigen keuzes kunnen maken en dat er ruimte mag zijn voor experimenteren hierin. Volgens de leercoaches komt dit de ontwikkeling van studenten ten goede, omdat je beter aan kan sluiten bij de student als je als docent jezelf bent. Daarnaast zorgt professionele ruimte nemen ervoor dat je als leercoach meer kan aansluiten bij de behoefte van studenten. Elke student is verschillend en heeft andere behoeftes op andere momenten om zich gesteund te voelen en vooruit te kunnen. Als je meer professionele ruimte neemt en krijgt, kan je hier meer ruimte aan geven. Dit mechanisme sluit naadloos aan op de waarde authenticiteit, beschreven in het hoofdstuk over de waarden.

*LC: "Maar ook ruimte om buiten de lijntjes te mogen kleuren zeg maar." LC: "Ik weet niet hoe je dat in een term vat?" LC: "Autonomie." LC: "Ja, professionele autonomie. Dat je een beetje ruimte krijgt voor uitproberen." LC: "En dat soms daarin fouten te mogen maken kan." (focusgroep waarden leercoaches)*

## Belemmerende factoren

### Studenten komen niet meteen met vragen

I: *"Bij welke mensen heb je vanaf je zestiende steun gehad, of als je ergens mee zat, moeilijke periodes. Is een leercoach daar onderdeel van?"* S1: *"Nee, zeker niet."* I: *"Voor anderen?"* S2: *"Ik denk het wel. Vorig jaar was [...] mijn leercoach en daar kon ik wel gewoon goed mee praten. Dus dat was daar wel onderdeel van dan."* I: *"En wat is dan het verschil bijvoorbeeld, waarom wel, waarom niet?"* S1: *"Ik denk omdat ik moet iemand best lang kennen en weten hoe iemand denkt, want ik weet niet hoe bijvoorbeeld [...] denkt. Ik weet niet hoe zij over mijn cultuur denkt, ik weet niet hoe zij over mijn geloof denkt. Niet dat ik me niet perse veilig voel, niet veilig hoeft te voelen bedoel ik. Dus ik moet heel veel dingen gaan weten voordat ik denk van o, het is prima om over dingen te praten waarover je normaal niet zou praten bij zo'n persoon."* I: *"En wat heb je dan nodig om dat wel te kunnen doen?"* S1: *"Daar heb je veel tijd voor nodig en die heb je niet. Of iemand die gewoon echt kijkt, ik durf wel over alles te praten hoor, maar ik hou mijn privé wat thuis gebeurt of wat met mezelf gebeurt hou ik liever bij mijzelf, ik kom er wel overheen. Dan gaat school eventjes wat minder weet je en ik pak het weer lekker op, het komt wel goed, je hoeft niet, dat denk ik. Maar is voor jullie niet goed, dus neem geen voorbeeld aan mij."* (focusgroep studenten)

Wat docenten als belemmerend kunnen ervaren in het contact met studenten, is dat studenten het nog niet altijd gewend zijn om veel persoonlijke informatie te delen waardoor ze niet meteen met een vraag naar de leercoach komen. Studenten hebben soms zelf meer tijd nodig voordat ze een leercoach genoeg vertrouwen om persoonlijke kwesties te vertellen, wat ook terug te zien is in bovenstaand citaat. Hier gaat het dus vooral over het opbouwen van een vertrouwensrelatie. Hier is niet altijd genoeg tijd voor. Het kan zijn dat studenten een nieuwe leercoach krijgen in het verloop van hun studie, waardoor ze een nieuwe werkrelatie moeten opbouwen. Het kan ook zijn dat studenten weinig een-op-een tijd hebben met hun leercoach.

Bovenstaande citaat schetst daarnaast de noodzaak van diversiteitsgevoelig werken. De studentpopulatie van de opleiding is divers, wat maakt dat van leercoaches verwacht wordt dat zij diversiteitsgevoelig kunnen werken en oog hebben voor de achtergrond en persoonlijke verhalen van studenten. Zoals bovenstaand citaat illustreert, is het voor studenten helpend om zich te kunnen identificeren met hun leercoach om zo de drempel rondom het bespreken van persoonlijke kwesties te verlagen. Wanneer studenten meer weten over de opvattingen van hun leercoaches, kan dit de veiligheid en dus ook de vertrouwensrelatie bevorderen.

Dat studenten niet altijd alles willen delen met de leercoach kan ook te maken hebben met wat ze hebben meegekregen van huis uit, maar het kan ook zijn omdat studenten niet weten bij wie ze moeten aankloppen wanneer zij een vraag hebben. Daarnaast komt het ook voor dat studenten zelf gesloten zijn, zoals leercoaches in onderstaande citaten beschrijven:

*"Ja, duizend drempels hebben veel studenten. Dat zijn denk ik ook wel drempels die wij ook kunnen herkennen hè, maar dat zijn soms gewoon überhaupt drempels om hulp te vragen, omdat ze bijvoorbeeld van huis uit hebben meegekregen dat je de vuile was niet buiten hangt zoals dat dan altijd zo mooi genoemd wordt. Van als je problemen hebt of in de shit zit hou je dat gewoon voor je, dat is een soort taboe, dus dat is sowieso een hele grote drempel. En*

*volgens mij zijn studenten soms ook wel zoekend bij wie moet ik nou met welke vraag terecht. Moet ik dan decaan, of moet ik dan naar de SLB'er of moet ik dan naar mijn huisarts of moet ik dan, nou ja, dat. En schaamte, maar dat ligt denk ik een beetje in het verlengde van het eerste wat ik noemde. En sommige studenten ook wel omdat ze je niet tot last willen zijn of zo. Van ja sorry, ik weet dat jullie het druk hebben.” (interview leercoach)*

*“Nou dat ik bij sommige studenten denk, sommigen zijn iets meer gesloten daarin, hebben daarin niet altijd evenveel behoefte om dat bespreekbaar te maken terwijl ik daar eigenlijk wel nieuwsgierig naar ben. Maar dan ga ik voorbij aan mijn eigen nieuwsgierigheid.” (interview leercoach)*

Deze persoonlijke voorkeuren of karaktertrekken van studenten maakt dat het soms lastig voor leercoaches is om te signaleren of er iets aan de hand is. Leercoaches beschrijven dat het makkelijker is om dat te signaleren bij een student waar je al meer een band mee hebt opgebouwd, of dat ze toch afhankelijk zijn van studenten die zelf om hulp vragen. Sommige studenten beamen dit in de focusgroep. Ze zien de leercoach echt als iemand om in te schakelen bij vragen over de studie, niet perse als de eerste persoon waar ze naar toe stappen als er iets aan de hand is. Dat betekent niet dat ze dit nooit doen, maar studenten trekken voornamelijk aan de bel wanneer privé zaken de studievoortgang in de weg staan. Dit gaat niet op voor alle studenten. De praktijk laat daarnaast zien dat wanneer studenten eenmaal hun leercoach in vertrouwen nemen, dat ze dan wel heel veel willen en durven delen. Hiervoor is je veilig voelen bij de leercoach voorwaardelijk.

### **De rol van hulpverlener**

*“Ik denk wel dat er dan op een gegeven moment een soort schemergebied ontstaat van ja, hoe vaak ga je daar dan over in gesprek als iets langdurig speelt. Of komt er dan ook een moment dat je gaat doorverwijzen? En ja, ik denk dat dat ook wel een kwestie is van een soort van ervaring opdoen, want dat zie ik ook wel bij sommige leercoaches die dat ook moeilijk vinden. Die dan zich heel erg verantwoordelijk voelen, vaak natuurlijk omdat het ook hulpverleners zijn die dan uit de praktijk komen. Dus die gaan dan haast een soort cliëntcontact aan nou, ik zie je volgende week weer en dan de week daarop weer. Ho, ho, wacht even, maar daar heb je geen uren voor. Dat wordt dan allemaal vrijwilligerswerk, wat ik ook allemaal gedaan heb en nog steeds weleens doe. Alleen dan heb ik wel in de gaten dat ik dat doe. Dus de kunst is volgens mij wel om dat ook een beetje te kunnen begrenzen.” (interview leercoach)*

*“Nou, ik weet het wel als het inderdaad te persoonlijk wordt. Maar daarin merk ik wel dat ik dat een hele dunne scheidslijn vind van wanneer verwijs je iemand door of wanneer kan je ga je daar zelf door middel van tips of door middel van gesprekken, ga je daar zelf mee aan de slag... En ik merk wel dat ik dat soms best wel ingewikkeld vind. Ook vanuit mijn rol vroeger als hulpverlener dan weet je toch wel een beetje [...]. Maar dat vind ik wel een lastige van wanneer, wat ligt nog bij mij als leercoach en wanneer verwijs je door?” (interview leercoach)*

De volgende belemmerende factor die leercoaches ervaren sluit aan bij het vorige punt. Veel van de docenten en leercoaches bij de opleiding hebben een achtergrond in de hulpverlening en vinden het lastig om uit de rol van hulpverlener te stappen, zoals te lezen in bovenstaande citaten. Dat dit een belemmerende factor is staat haaks op het

persoonlijke en dichtbij en geeft ook goed het grijze gebied weer waar leercoaches zich soms in bevinden. Voor de werkrelatie is het van belang dat studenten zich veilig genoeg om bepaalde persoonlijke problematiek te delen, maar het zit niet in het takenpakket van de leercoach om aan de slag te gaan met deze problematiek. De docent heeft een signalerende en een doorverwijzende functie. Dit kan docenten nog wel eens in de weg staan wanneer zij contact (willen) leggen met studenten die een (hulp)vraag hebben. Ook de teamleiders zien dit terug bij de docenten:

*“Dat je gaat zorgen. En je ziet vaak vooral ook, nou ja, die dilemma’s bij nieuwe docenten, die uit de hulpverlening komen en ja, er zijn hier best veel studenten met de nodige rugzakjes. Ja, op het moment dat je als docent ook op de stoel gaat zitten van de hulpverlener, bouw je toch een band op met de student en dat kan een goede beoordeling of begeleiding als docent echt wel in de weg staan. En dat kan het voor een docent echt lastig maken.” (interview teamleiders)*



## 4. Professionele samenwerking

Bij de professionele samenwerking is vooral gekeken naar de visie van leercoaches op het samenwerken met elkaar, binnen de opleiding en met samenwerkingspartners buiten de opleiding, maar wel binnen de organisatie (zoals het Studie Succescentrum en het decanaat). Wat werkt goed in de samenwerking omtrent het aansluiten bij studenten en wat kan belemmerend werken of waar liggen uitdagingen?

### Werkzame factoren

#### Elkaar meer waarderen

*“En wij hadden het er ook laatst nog over toen we samenwerkten, dat we vinden, maar dat is niet perse eigenlijk, iets van wat moet een persoon, dat zijn niet de competentievaardigheden maar goed, dat hoeft misschien ook niet, maar dat we merken dat we elkaar bijvoorbeeld zo weinig complimenteren. Dat we best wel resultaatgericht zijn vaak en veel minder stilstaan, eigenlijk weer vanuit die nieuwsgierigheid van oh, waar ben jij dan goed in, wat doe jij dan en wat probeer jij te bereiken en oh, wat knap eigenlijk hoe je dat doet.” (focusgroep leercoaching samenwerking)*

Leercoaches hebben veel behoefte aan waardering. Ze geven verschillende betekenissen aan waardering, maar binnen deze context hebben ze het vaak over elkaar complimenten geven, naar elkaar uitspreken wat goed gaat en bevestigen dat je het goed doet. In de focusgroep over samenwerking wordt besproken dat ieder bezig is met het proces, taken uitvoeren en dat hierin stilstaan bij wat goed gaat erg wordt gemist. Waardering krijgen voor je werk helpt met de motivatie en geeft bemoediging en erkenning, waardoor leercoaches meer zelfvertrouwen krijgen en minder het gevoel krijgen alleen te staan. Dit zou gedaan kunnen worden door meer tijd in te bouwen, waar ruimte is voor bezinning, terugkijken en stilstaan bij het proces om zo ook hierop te kunnen reflecteren.

Bijvoorbeeld door vaste evaluatiemomenten, intervisie of andere momenten van reflectie. In de interviews en in de focusgroepen wordt dit ook vaak benoemd: de behoefte aan tijd om te vertragen en meer met elkaar te delen. Ieder heeft een andere manier van werken, wat ook op een andere manier aansluit bij studenten. In onderstaand citaat schetst een leercoach hoe ingewikkeld het soms is om feedback te geven en te ontvangen. Het gaat in dit citaat over feedback wat niet als persoonlijk moet worden opgevat, maar dat het meer gaat over samen optrekken om zo het contact met studenten en kwaliteit van onderwijs te verbeteren. Positieve waardering geven aan elkaar kan ondersteunend en verbindend werken.

*“Nou ik denk dat dit veel dieper ligt. Want in eerste instantie, als je jezelf als collega zeg maar openstelt en bereid willend bent om daarover te praten, over bijvoorbeeld je eigen stijl van lesgeven en daarin flexibel bent, dan ga je ook veel meer uit vanuit leren en ervaren. En niet vanuit, o maar wat doe ik dan fout? Want dat is ook nog een heel interessant thema, dat we dan als collega's elkaar daarin niet hoeven af te vallen of juist aan te vallen en ook niet persoonlijk aangevallen hoeven te voelen als een klas bijvoorbeeld bij mij heel anders reageert dan bij welke collega dan ook. Dat we dan moeten afstappen van het stukje van oké maar ligt dat dan aan de persoon of doe ik dan iets fout, of wat dan ook. Maar dat we dat veel breder ten gunste van een klas moeten trekken en daar is gewoon heel veel... daar is ook wel zelfvertrouwen voor nodig om*



*dat te kunnen ontvangen. Ja, ik denk dat dat heel veel zou bieden om gewoon van het stukje, wat doe ik fout of fouten maken, te gaan naar hoe kan ik van jou leren, door bijvoorbeeld misschien ook een kijkje te nemen bij hoe ik zo'n klas lesgeef.” (interview leercoach)*

### **Transparant communiceren en kwetsbaar opstellen**

Wat goed past bij het elkaar meer waarderen is de behoefte aan meer transparantie en kwetsbaarheid onderling. Leercoaches beschrijven dat in de waan van de dag niet alles wordt besproken. Dat kan verschillende redenen hebben: geen tijd, dat het niet het moment is voor afstemming, of dat de drempel te hoog is om persoonlijke feedback te geven. Een voorbeeld hiervan is dat sommige klassen anders reageren bij docenten of directe feedback geven aan docenten over andere docenten. Sommige leercoaches ervaren dat feedback persoonlijk opgevat kan worden, waardoor er niet altijd openheid wordt ervaren om iets te delen. Leercoaches geven aan dat het juist verbindend en positief werkt wanneer er een werkomgeving is waar iedereen zich kwetsbaar op durft te stellen en er een sterkere feedbackcultuur ontstaat, om zo ook meer met elkaar uit te wisselen. Op deze manier worden de onderlinge verbindingen tussen docenten sterker en wordt er effectiever samengewerkt ten behoeve van de studenten. Een voorbeeld hiervan is het inzetten van een collega-maatje wanneer er nieuwe docenten beginnen bij de opleiding:

*“[...] dus een [naam] of een [naam], die dus een nieuwe docent onder hun hoede nemen om uit te leggen hoe het eraan toegaat. En niet specifiek over dit thema natuurlijk maar ik denk, wat ik eigenlijk bedoel is dat je dan, door dat te faciliteren heb je al dat het vanaf het begin heel gewoon is dat je bij een andere docent je informatie vandaan haalt. Dus op die manier stimuleer je ook dat je, dat docenten elkaar vinden als ze ergens tegenaan lopen. Ik denk dat het wel heel goed is dat je direct ook ingewerkt wordt door een andere docent die nieuwe docenten begeleidt. Dat doet wel iets met het, dat je voelt dat dat dus heel normaal is, dat je gewoon bij een andere docent aansluit om te horen hoe het eraan toe gaat, waar je al je vragen kunt stellen. Ik denk dat dat een hele goede binnenkomer is in het inwerkprogramma.” (interview teamleiders)*

### **Van elkaar leren**

Aansluitend bij het kwetsbaar opstellen, laat dit ook een werkzame factor zien in de vorm van het samen willen leren. Het samen optrekken en samen leren is een groot thema in zowel de interviews als de focusgroepen. Samen leren wordt op verschillende manieren ingevuld. In de context van het huidige onderzoek gaat samen leren over meer uitwisselen over elkaar en elkaars werkstijl, vragen stellen, elkaar raadplegen voor advies en/of kennis en in praktische invulling als intervisie en inhoudelijke overleggen. Ook wordt het voorbeeld gegeven wat al eerder in deze rapportage is genoemd, dat meer ervaren docenten nieuwere collega's meenemen in het ontwikkelproces. Dit is wenselijk voor iedereen en wordt dan ook erg gewaardeerd. Zowel collega's die al lang bij de opleiding werken als de collega's die nieuw zijn, geven aan altijd weer bij te leren van anderen.

*“En nu is het, en dat vind ik ook wel mooi hoor, dat we daarin meer met elkaar afstemmen, doordat het team zo groeiende is. En er een heleboel vragen worden gesteld waarbij die voor mij al gewoon een soort vanzelfsprekendheden waren, maar waarvan ik ook wel denk o, dat is ook wel weer leuk om weer eens opnieuw over na te denken. Van waarom doen we dat eigenlijk zo, of zijn er ook andere manieren? Dus dat voegt ook wel echt iets toe.” (interview leercoach)*

Zoals bovenstaand citaat laat zien, gaat het samen willen leren niet alleen over inhoudelijke kennis, maar ook over uitwisseling rondom het werken met studenten in onder andere de leercoaching. Hierbij vertellen leercoaches dat het hierin werkzaam is om andere docenten, dus niet alleen de leercoaches, directer te betrekken bij het ondersteunen van studenten. Dus dat je als leercoach ook doorverwijst naar andere collega's, of juist de input van andere collega's gebruikt om zo beter aan te kunnen sluiten bij studenten. Dit kan gedaan worden door even kort met elkaar te overleggen, maar ook de studentoverleggen die twee keer per jaar plaatsvinden kunnen hier een moment voor uitwisseling zijn. De meerwaarde hiervan is vooral dat er wordt gewerkt aan een grote draagkracht binnen de opleiding voor studenten, maar dat er voor wordt gezorgd dat alle studenten met hun eigen verhaal gezien worden. Leercoaches benoemen dat ook in de interviews:

*“Soms kan een leercoach ook echt te dichtbij staan en komt er bij een andere docent veel meer uit. Dan zou je het ook nog kunnen hebben over joh, zullen we dat gewoon oké vinden dan ga ik misschien wel even iets meer eruit als diegene dan jou weet te vinden. Prima, weet je, volgens mij moet het ook niet altijd zijn, o je hebt een leercoach dus daar moet je alles mee.” (interview leercoach)*

*“[...] dus als ik weet dat jij mijn klas les geeft wil ik nog weleens vragen aan jou, goh hoe gaat het eigenlijk of jij komt naar mij. Maar wat ik zeg, dat is dus heel erg afhankelijk van tref je elkaar enzovoort. De leercoaches onderling, we hebben nu op het laatste halfjaar wel een aantal keer intervisie gehad en dat is wel prettig om gewoon dingen in te kunnen brengen van hé dit speelt bij mij en we hebben natuurlijk studentenoverleg waarin dan zorgstudenten worden besproken, zeg maar.” (interview leercoach)*

### **Informele momenten**

Een manier om meer uitwisseling in te vullen is het hebben van informeel overleg. Er zijn formele (geplande) overleggen, zoals intervisie of overleggen over studenten, waarbij docenten elkaar kunnen vinden. De informele momenten voor overleg zijn de momenten dat docenten elkaar weten te vinden op de gang met een vraag, het delen van een ervaring of een overweging die zij willen voorleggen aan een collega. Dit zijn momenten die door de respondenten als enorm waardevol en nuttig worden ervaren en iets wat heel erg goed werkt binnen de onderlinge samenwerking. De lijntjes zijn kort, dus het afstappen op een collega met een vraag wordt niet als lastig ervaren. Meer informeel overleg wordt makkelijker gevonden als er ook meer tijd is om elkaar even op te zoeken. Ook is het volgens leercoaches makkelijker om af te stappen op collega's als er al een bestaande positieve werkrelatie is. Ondanks dat er dus behoefte is aan informele momenten, geven leercoaches ook aan dat er weinig onderlinge afstemming is over studenten. Hier wordt verder op ingegaan bij belemmerende factoren.

*“En we zoeken elkaar ook informeel echt wel op dus buiten die bijeenkomsten om. En ik ben zelf ook wel... misschien ben ik daar meer in dan anderen, dat weet ik niet, maar dat ik ook als ik vragen heb bijvoorbeeld dat ik daarin ook echt wel naar anderen toe ga om te vragen van hoe kijken jullie hier tegenaan of hoe pakken jullie dit op. Dus in die zin dus het zijn echt wel formele bijeenkomsten maar ook informeel even in de docentenkamer dat je daar het een en ander bespreekbaar maakt.” (interview leercoach)*

*“Dus ik denk dat we ook best wel zoekende zijn geweest naar wat hoort daar dan wel bij, wat hoort daar niet bij? Maar ik vind dat we wel door het jaar heen beter zijn geworden in elkaar even opzoeken*

*bij bijzonderheden of even vragen als je als leercoach feedback gaat geven: joh, even bij de docenten checken die jouw klas ook les hebben gegeven... Wat heb jij nou gezien? Dus ik vind dat ook wel goed gaan, dat we wel wat meer elkaar opzoeken en wat actiever. Maar het hangt ook gewoon heel veel van de docenten af zeg maar, ook wel echt van de tijd die er is." (interview leercoach)*

### Belemmerende factoren

Naast factoren die de professionele samenwerking ten goede komen, zijn er ook een aantal belemmerende factoren binnen de samenwerking die het ondersteunen van studenten bemoeilijkt.

#### Weinig afstemming over studenten

Bij de onderlinge samenwerking tussen leercoaches is een grote belemmerende factor die veel besproken wordt dat er, ondanks de informele momenten eerder besproken, weinig afstemming is over studenten als het gaat over de ondersteuning die studenten nodig hebben. Leercoaches voelen weinig ruimte om met andere docenten of samenwerkingspartners afstemming te vinden. Dit wordt toegeschreven aan een aantal redenen. Tijd en werkdruk worden het meeste genoemd, maar ook de groei van het team, het programmatisch toetsen en de verschillende werkstijlen en behoeftes die iedereen hierin heeft. Het is voor leercoaches onderling een uitdaging om een goed moment te vinden om casuïstiek te bespreken, omdat iedereen druk bezet is. Ook het vele thuis werken van collega's sinds de coronaperiode is hierin niet helpend, omdat collega's minder fysiek aanwezig zijn. Sommige collega's hebben daarnaast meer behoefte aan afstemming aan anderen, maar het is lastig om die behoeftes van elkaar te leren kennen als er weinig ontmoeting plaatsvindt. De informele momenten die nu dus wel plaatsvinden worden daarom extra gewaardeerd en gezien als belangrijke momenten om elkaar te vinden. Het formaliseren van overleg of afstemming zou hierin helpend kunnen zijn, niet alleen om uit te wisselen over studenten maar ook om elkaars werkstijl en behoeftes te leren kennen.

*"Ik denk dat we te weinig afstemmen onderling, wat zie jij bij bepaalde studenten? En dat was bijvoorbeeld, nou gisteren zat ik met een aantal collega's en toen ging het even over mijn klas en wie gaan er door en dat waren toevallig alle vier collega's die mijn klas les hadden gegeven en toen zei een collega van mij van ja maar ik heb het idee dat het met die niet goed gaat. Een dan denk ik o, ik heb dat niet zo gehad zeg maar [...]. Ik denk had mij dat even laten weten zeg maar. Dat is dus geen verwijt naar die collega, want die signaleert dat. Die is daar zelf even over in gesprek gegaan en laat dat los, maar het is voor mij in de gehele lijn wel goed om te weten. En daar zit denk ik gewoon heel veel werkdruk, heel veel, nou ook wel een overblijfsel van corona dat we natuurlijk allemaal veel thuis werken. Dus je treft elkaar gewoon letterlijk minder om even te zeggen o trouwens... daar moet je voor opbellen, dat schiet er dan toch bij in. Dus ik denk dat die afstemming gewoon beter kan." (interview leercoach)*

#### Zichtbaarheid van samenwerkingspartners

*"En ik heb geen idee wie de decanen zijn of zo ik ken ze niet, ik bedoel ik verwijs er naar door en ik hoor dan van studenten wel van, o die is prettig, die is fijn, die is minder fijn. Maar dat hoor ik dan maar dan heb ik geen idee wie die persoon is en dat blijft dan ook heel erg op studentenperspectief, dus ik denk dat die samenwerking vele malen beter kan op zijn minst al van wat is nou ieders rol en wat*

kunnen we voor elkaar betekenen. Om dat eens te concretiseren.”  
(interview leercoach)

Een andere belemmerende factor is dat er weinig zichtbaarheid is van samenwerkingspartners. Met samenwerkingspartners gaat het voornamelijk over partners die betrokken zijn bij de zorgstructuur binnen de opleiding, zoals een decaan, een studentpsycholoog of het Studie Succescentrum (SSC) van Inholland. Alle leercoaches benoemen in de interviews dat het te weinig zichtbaar is waar studenten heen kunnen als ze hulp nodig hebben. Dit gaat niet alleen op voor studenten, maar ook voor leercoaches. Het is niet algemeen bekend wat de formele zorgstructuur is, waar studenten om hulp kunnen vragen en wat leercoaches dus kunnen inzetten om studenten te ondersteunen. Voor studenten is het al een drempel om hulp te vragen bij de leercoach, iemand die zij goed leren kennen gedurende de opleiding. Het decanaat, het SSC en andere ondersteuning is voor studenten onbekend, wat de drempel om daar naar binnen te stappen niet ten goede komt. Omdat de decaan zo onbekend is voor studenten gaan ze er vaak heen met de verkeerde verwachting. Sommige studenten denken dat ze er psychische ondersteuning krijgen, terwijl de decaan heel praktisch kijkt naar wat de gevolgen zijn voor de studievoortgang. Omdat studenten de verkeerde verwachting hebben van de rol van de decaan, komen sommige studenten er teleurgesteld van terug. Dit kan als gevolg hebben dat studenten liever niet met hun hulpvraag bij de decaan aankloppen en er dus mee blijven lopen. Onderstaand citaat beschrijft dit:

*“Want studenten gaan vaak met de verkeerde verwachting naar de decaan. Die denken dus dat de decaan ook een soort psycholoog is bij wie je eens even lekker je hart kan luchten en die met je mee gaat denken. Maar dat doet een decaan helemaal niet. Die gaat gewoon heel zakelijk vragen oké, wat is gebeurd, wanneer is ze overleden en die zegt wel op een empathische manier, o wat rot voor je en zo. Maar die vraagt vervolgens ook heb je een bewijs van het overlijden? Dat is gewoon heel technisch en heel administratief en niet perse bedoeld om jou te leren omgaan met je verdriet of zo.”* (interview leercoach)

### **Versnipperde samenwerking**

Los van de verwachting die studenten van de decaan hebben, geven leercoaches ook aan dat zij een versnippering van samenwerking ervaren met andere partijen binnen de organisatie. De behoefte aan een sterkere samenwerking wordt veel besproken in de interviews. Het gebrek aan samenwerken gaat ook over het doorverwijzen naar externen wanneer studenten hier behoefte aan hebben. Dit doet de leercoach vaak op eigen initiatief, maar dat maakt dat de ondersteuning van studenten hierna verdwijnt en leercoaches het zicht hierop verliezen. Meer afstemming zou hierin ook de student helpen. Dat hoeft volgens de leercoaches niet groot te zijn, maar een kennismaking en af en toe kort overleg zou al erg helpend zijn om studenten op deze manier beter te kunnen ondersteunen bij een hulpvraag.

*“Nou het contact met, ik zal je eerlijk zeggen dat ik zelf nog helemaal geen contact heb gehad met de decaan. We opereren eigenlijk meer als losse eilandjes hoe ik dat zelf heb ervaren en dat er niet echt iets wordt teruggekoppeld. Ik weet dat ik een keer een mail heb gestuurd waarin de decaan reageerde met: ja afspraken kunnen studenten via dit formulier aanvragen en toen dacht ik o, oké... Ja, weet je, dat is een beetje heel erg lopende band werk en ja niet echt heel erg gericht op samenwerking.”* (interview leercoaching)

*“Ik had ook inderdaad echt die decaan en ik denk wat ik heel fijn zou vinden is als er soms wat meer structuur in bepaalde dingen zit. Bijvoorbeeld, nou, dat gaan we nu natuurlijk ook doen, bijvoorbeeld intervisie met leercoaches maar bijvoorbeeld inderdaad misschien ook wel gewoon een structureel, een optie om met die decanen samen te werken. Dat lijkt mij wel heel erg prettig want ik, nou ja, ik heb vorig jaar wel contact gehad met een decaan omdat ik ook aangaf van ik heb de indruk dat ik soms studenten beter zou kunnen helpen met hun vragen als wij meer contact met elkaar zouden hebben. En natuurlijk altijd als de student toestemming geeft maar ik denk dat je dan, nu zijn het een soort gescheiden paden terwijl als dat samen zou gaan zou je, denk ik, mensen veel beter kunnen helpen.” (focusgroep leercoaches samenwerking)*

De ervaring leert ook dat studenten toch niet kiezen voor gebruik maken van ondersteuning buiten de opleiding. Leercoaches schetsen het beeld dat wanneer zij wel alle informatie geven, studenten toch geen gebruik maken van het aanbod. Hier wordt bij het hoofdstuk organisatiestructuur dieper op ingegaan.

## 5. Organisatiestructuur

De organisatiestructuur kan ook invloed hebben op de manier waarop studenten ondersteund worden wanneer zij een hulpvraag hebben. In dit hoofdstuk wordt er gekeken naar werkzame factoren binnen de organisatiestructuur en welke belemmeringen worden ervaren hierin. In de context van het huidige onderzoek gaat de organisatiestructuur ook over de structuren op domein en institutioneel niveau.

### Werkzame factoren

#### Tijd en ruimte hebben

I: "En dat is... Welke randvoorwaarden zijn eigenlijk nodig volgens jou om dus vanuit die rol als leercoach ook echt aan te kunnen sluiten bij de studenten, vragen op te kunnen halen en ze ook wel de goeie weg te wijzen of zoals dat nodig is?" LC: "Tijd."

Het hebben van tijd en ruimte is een belangrijke werkzame factor. Dit punt wordt veel besproken in de interviews en de focusgroepen. Dit laat zien dat het niet alleen een werkzame factor is binnen dit vraagstuk, maar ook een randvoorwaarde voor docenten om hun werk goed uit te kunnen voeren. Tijd komt op verschillende manieren terug in de resultaten. Het gaat hier over de tijd die docenten hebben op hun taakplaatje, dus dat er ruimte is in hun rooster en werkzaamheden om ad hoc zaken rondom studenten op te pakken, of ruimte voor informeel overleg met collega's. Tijd geeft flexibiliteit en mogelijkheid om present te zijn voor studenten wanneer zij met hulpvragen naar de leercoaches toe gaan, zoals onderstaand citaat schetst:

*"Nu kan dat ook in mijn programma omdat ik niet super vol zit met lessen, dus het is voor mij heel makkelijk om voor of na een les even die ruimte te vinden. Ik denk dat dat wel uitmaakt. Als je gewoon door moet naar de volgende, dan mis je wellicht soms een momentum waarin een student net heeft besloten ik ga het nu zeggen, ik ga dit nu bespreekbaar maken en dan moet je door. En ik heb ook weleens gewoon wel twee uur lang met een student gezeten die echt een hulpvraag had waarin ik ook wel heel veel een beetje, in die zin niet echt in de rol van hulpverlener, maar heel veel heb aangehoord, veel vragen heb gesteld en nou ja, met een beetje duwtje ervoor heb gezorgd dat diegene richting goede hulpverlening ging." (interview leercoach)*

Daarnaast is er binnen het programma bij de opleiding veel ruimte vrij gemaakt voor de leercoaching, wat er voor zorgt dat er veel contactmomenten zijn met studenten. De leercoaching is ingebed in het curriculum en krijgt veel ruimte in het onderwijs van vooral eerste- en tweedejaarsstudenten. Maar ook buiten de leercoaching is er veel sprake van maatwerk gericht op de behoefte van studenten, in bijvoorbeeld de Studieloopbaan Plus of de Afstudeerkring Plus begeleiding. Docenten leren de studenten hierdoor goed kennen en hebben meer tijd om een vertrouwensband op te bouwen. Dit is een bewuste keuze van de opleiding om op deze manier te zorgen dat docenten het persoonlijke en dichtbij ook daadwerkelijk in praktijk kunnen brengen:

*"Maar ook, we hebben de opleiding zo opgebouwd dat er gewoon in blok 1 zestig uur naar de leercoach toe gaat of zo, dat is natuurlijk wel echt heel erg veel. Maar dat is een bewuste keuze maar dat is wel heel prettig dat we dat zo kunnen doen." (interview leercoach)*

*“Ja, en we hebben ervoor gekozen om dat als een doorlopende lijn te laten zijn. En ook al is het afnemend, de leercoaching, zeker in jaar drie en vier, ook daar zitten nog contactmomenten. En deels wordt het daar overgenomen door de supervisie en daarna door de afstudeerkringen waar ook gekozen is voor relatief veel facilitering in tijd voor docenten, ook om daar die persoonlijk en dichtbij te behouden.” (interview teamleiders)*

### **Vertrouwen krijgen vanuit de organisatie**

Een van de belangrijkste factoren die goed werkt is als leercoaches vertrouwen krijgen vanuit organisatie. Hier gaat het vooral over dat leercoaches vrijheid krijgen in hun werk invullen zoals ze dat zelf willen en dat ze het gevoel krijgen dat ze worden erkend in hun kwaliteiten en deskundigheid. Dit geeft ademruimte en zelfvertrouwen, wat ook weer resulteert in dat je als leercoach graag een extra stapje zet omdat je weet dat je dat stapje kan invullen op je eigen manier. Volgens leercoaches ligt hierin dus ook gefaciliteerd worden op verschillende manieren, zoals het krijgen van tijd en ruimte, maar ook de mogelijkheden om professionele ruimte te nemen. Dit gaat dus ook heel erg over het eigen regie hebben over je werk, zoals leercoaches dat ook benoemen:

*LC: “Nee, maar dan kom je toch voor studenten ook als één, ja, meer gebonden organisatie ook intern als je dan.” LC: “Ja, en als mensen een gevoel hebben van ruimte, dan ga je ook vanzelf extra dingen doen. Dus dan ga je niet extra dingen doen als in van weet je, nog een extra klas lesgeven maar dan ga je wel nét even dat stapje meer voor die student, of dan ga je net even voor die collega iets meer je best doen als die vraagt er ligt. Dat is gewoon, als je niet continu het gevoel hebt van nee, ik zit vol, ik moet mezelf begrenzen, dan ga je helemaal niet, dan ga je niet buiten.” LC: “Dus er komt meer ruimte voor die studenten ook.” I: “Precies.” LC: “Voor het zien van die student [...]” LC: “Geestelijke ruimte. Daar word je wat vrolijker van, ook minder gestrest.” (focusgroep leercoaches samenwerking)*

Het citaat hieronder schetst goed de behoefte van leercoaches. In de focusgroep is het gegaan over werken vanuit vertrouwen. Hier zit een sterke behoefte dat er minder vanuit controle wordt gewerkt van bovenaf, maar dat docenten meer eigen regie krijgen om het werk in te vullen zonder dat ze daarvoor naar de teamleider hoeven te stappen.

*“En niet nachecken en niet alles nog even willen benoemen, gewoon echt wel van nou, doe maar, als jij dat denkt, doe maar weet je en ik vertrouw wel dat het goed komt.” LC: “Ik vertrouw op jouw kwaliteiten, jouw deskundigheid [...]” LC: “Dat is voor mij waardering die ik mis zeg maar. [...] Maar ook eigen regie. Ook dat als bijvoorbeeld, om even mijn collega [naam] als voorbeeld te nemen, als jij het gevoel hebt dat het veel te veel is en dat je allerlei dingen door elkaar moet doen die niet persé zijn wat je leuk vindt en dat je voelt dat het je juist leegzuigt, dat jij dan daarin keuzes mag maken hoe je dat wel naar je zin kan maken.” (focusgroep leercoaches samenwerking)*

### **Belemmerende factoren**

#### **Tijd en hoge verwachtingen**

*I: “Of wat zijn dan de grootste uitdagingen.” TL: “Ja, natuurlijk. Tijd. En daar hebben we altijd te kort van.” TL: “Ja.” I: “Ja, precies.” TL: “Weet je, wij worden niet gefaciliteerd. Je krijgt gewoon een aantal FTE op een aantal studenten en daar moet je het mee doen.” TL: “Ja. En dan moet je zelf gaan schuiven.” (interview teamleiders)*



Vanuit de organisatie wordt de uitdaging van *tijd* ook ervaren. Dit is dus niet een uitdaging alleen binnen de opleiding bij de docenten, maar ook in het grotere plaatje is het een uitdaging om met beperkte middelen het onderwijs in te richten zoals dat gewenst is. Sommige leercoaches benoemen ook 'dat het wel veel is wat we willen binnen de opleiding'. Dit wordt vaker benoemd: de ambities zijn hoog, de lat wordt met elkaar vrij hoog gelegd en het is lastig om dit waar te maken als de middelen niet oneindig zijn. Dit zorgt ervoor dat de opleiding hoog gewaardeerd wordt door studenten, maar het hebben van hoge ambities heeft ook een keerzijde. Docenten voelen zich erg verantwoordelijk voor de kwaliteit van de opleiding en de kwaliteit van het contact met studenten, wat ook een prestatiedruk met zich mee brengt. Dit kan zwaar wegen op de schouders van docenten, voornamelijk als het gaat over het welzijn van de student - dus in het geval van de leercoach.

*"Ja, ik denk dat [informele uitwisseling] heel goed is. En ik denk, en dat is een beetje denk ik met al dit soort dingen, ik denk dat wij namelijk allemaal als docenten heel graag dit heel veel willen maar je komt natuurlijk gewoon tegenaan dat dat tijd kost en dat het duur is om alle docenten de hele tijd bij elkaar te hebben."* (interview leercoach)

*"Ja. Dus het is allemaal heel erg, ik vind het heel mooi en ik denk dat we daar met z'n allen wel naartoe willen maar of het in de praktijk altijd haalbaar is weet ik gewoon niet en ook als ik kijk naar mijn werk hoe ik het uitvoer als ik dan voor de groep sta als ik met studenten dan [...] het is wel veel allemaal wat we willen."* (interview leercoach)

### **Gebrek aan vaste zorgstructuur**

Een andere belemmerende factor op organisatieniveau is dat er een *gebrek is aan een vaste zorgstructuur*. Leercoaches weten ook niet precies wat de goede weg is en bij wie de verantwoordelijkheid ligt. Dit is een complex vraagstuk, omdat het ook gaat over de verantwoordelijkheid van de opleiding als het gaat over de ondersteuning die geboden wordt aan studenten. Er zijn veel docenten met een hulpverleningsachtergrond, die dus snel in de hulp-modus gaan staan wanneer studenten hulpvragen hebben, terwijl dit geen onderdeel is van het takenpakket. Docenten hebben een signalerende functie en kunnen daarna doorverwijzen naar decanen of andere partijen binnen de organisatie, of kunnen doorverwijzen naar externe ondersteuning. De ervaring leert dat studenten vaak toch geen gebruik maken van de faciliteiten die de organisatie biedt. De praktijk leert dat studenten een decaan, het SSC of andere ondersteuning als ver weg voelen en ze zien het vragen om hulp van deze partijen als een hoge drempel. Deze partijen worden niet gezien als zichtbaar, zijn niet direct verbonden aan de opleiding of zijn gehuisvest op een andere verdieping of in een ander gebouw. Dit belemmert studenten om hulp te vragen, tenzij ze weten dat het essentieel is voor de voortgang van hun studie.

*"Want dat is dan heel laagdrempelig, [het Student Succescentrum] hebben zo'n inloopspreekuur waar je als jongere naartoe kan. En die wilden heel graag een soort koppeling met ons, zodat wij de studenten daar ook naartoe konden verwijzen. Dus toen zijn ze langsgelopen bij alle groepen en hadden wij ook zelf dat geïntegreerd in ons programma dat we dan zo'n filmpje gingen bekijken en dan studenten daarnaar doorverwezen. Dus er zijn vaak wel goeie, leuke initiatieven, zoals het Studentsuccescentrum ook probeert met die faalangsttrainingen. Alleen het komt nooit echt van de grond of zo en ik weet niet goed waar dat het inzit. Maar studenten vinden dat toch, want ik heb dan weleens in zo'n leercoachgesprek tegen een student gezegd van hé, zou dat niet iets*



*voor je zijn, zullen we samen even kijken waar het is en wanneer je er dan heen zou kunnen. En dan deden ze het toch niet.”*

*“Alleen, ik zou zeggen, en ik vind het ook wel een aandachtspunt voor [naam opleiding], dat we dat juist een beetje bij ons vandaan moeten halen omdat je anders, voor je het weet, wanneer verwijst je door of wanneer zeg je ga jij een paar gesprekken doen met onze eigen praktijkondersteuner of wanneer houdt je het bij de leercoach? Dat vind ik ingewikkeld dus ik zou dan, ik weet bijvoorbeeld dat we al, sinds ik hier kom, verlangen we naar een Studentsucces Centrum waar ze ook helpen met studievoordigheden.” (interview teamleiders)*

Dit maakt het soms lastig voor leercoaches en studenten om zich te navigeren wanneer er sprake is van een hulpvraag, omdat het niet duidelijk genoeg is wie wat doet en waar studenten terecht kunnen binnen de organisatie, of geen gebruik willen maken van de geboden faciliteiten. Binnen deze factor komen veel eerder genoemde factoren samen. Docenten met een hulpverleningsachtergrond vinden het lastig om op hun handen te gaan zitten als het gaat over het ondersteunen van studenten. De verwachting hier is dat zij voornamelijk doorverwijzen, omdat hulpverlening aan studenten geen onderdeel is van het takenpakket van de docent of de leercoach. Doorverwijzen doen leercoaches wel, maar wanneer ze merken dat studenten er geen gebruik van (gaan) maken, dan houden ze de ondersteuning toch bij zich door even elke week met studenten te gaan zitten of een plan te maken met studenten. Dit geeft de leercoaches extra werk, wat eigenlijk niet bij hen hoort te liggen.

### **Gebrek aan continuïteit**

*TL: “Dat er wel een Studentsucces Centrum komt waarin heel duidelijk is wat het aanbod is. En waarin ook proactief studenten worden aangemoedigd om daar gebruik van te maken. Maar dan moet het wel zichtbaar zijn. Dan moet het wel duidelijk aanwezig zijn op allerlei manieren. [...] En dat komt er maar niet. En ik zag vorige week weer dat er, dan ligt er een prachtig plan en dat is zo hoog over, ik denk ja, zolang je met dat soort plannen bezig bent, kun je nog drie jaar mee bezig zijn en ondertussen gebeurt er hier niets.” (interview teamleiders)*

Wat terugkomt in het ontbreken van een formele zorgstructuur is dat er een *gebrek aan continuïteit* in de ondersteuning voor studenten is. Dit wordt ervaren op opleidingsniveau, bijvoorbeeld in de wisseling en het verloop van collega's. Het streven van de opleiding is om de groepen één leercoach voor de duur van de studie (vier jaar) te bieden. Wanneer docenten de opleiding verlaten of besluiten geen leercoach meer te willen zijn, kan deze continuïteit niet geboden worden, terwijl studenten aangeven hier veel waarde aan te hechten. Het gevolg hiervan is dat studenten (en ook leercoaches) opnieuw moeten beginnen aan het bewerkstelligen van een vertrouwde werkrelatie. Dat kan voor studenten, zoals eerder genoemd in deze rapportage, een persoonlijke uitdaging zijn. Ook wordt het gebrek aan continuïteit in zorg op organisatorisch niveau ook teruggezien. Het kan bijvoorbeeld zijn dat er op niveau van het onderwijsdomein een groots plan ligt, wat uiteindelijk blijft liggen, terwijl de wens op opleidingsniveau wel heel sterk is om bepaalde plannen door te voeren. Dit bindt de handen van de opleiding ook vast, terwijl de ambitie en de wensen er wel liggen.

### **Grens van 18 jaar**

Als laatste speelt de grens van 18 jaar ook een rol. Op het hoger onderwijs lopen voornamelijk studenten rond boven de 18, wat studenten formeel tot volwassenen bestempelt. Dit is op organisatorisch niveau een uitdaging, omdat je dan als opleiding de

verantwoordelijkheid voor een student niet meer direct en formeel draagt. Dit wordt binnen de opleiding ook ervaren als ingewikkeld, omdat ze ook zien dat studenten vanaf 18 vaak genoeg met vragen lopen en niet altijd aankloppen als ze hulp nodig hebben. Dit zorgt ervoor dat studenten soms uit zicht raken en verdwijnen - het contact met de student vervalt, studenten reageren niet op docenten of studenten komen niet meer naar de les. Hier zit geen follow-up aan vast, omdat dit niet onder de verantwoordelijkheid van opleiding valt. Ook is er vanuit het hoger onderwijs geen contact met ouders of verzorgers wegens deze leeftijdsgrens:

*TL: "En zie ook af en toe het verlies als er, ja, studenten gewoon uit het zicht verdwijnen." I: "Ja, want wat gebeurt er dan als ze uit het zicht verdwijnen? Zijn ze dan ook echt uit het zicht?" TL: "Ja. Nou, in ieder geval als ze niet meer te bereiken zijn, dat je probeert als leercoach contact en nog een keer contact maar uiteindelijk, en dat vond ik ook best wel gek, ja, zijn ze gewoon uit beeld. Ze zijn boven de achttien dus je kunt ze ook niet..." I: "Nee." TL: "Dat is zo'n verschil met het voortgezet onderwijs." (interview teamleiders)*

Dit laat zien dat de uitdagingen op organisatieniveau deels binnen de opleiding en organisatie liggen en deels daarbuiten. Enige verwachtingsmanagement en onderlinge afspraken kunnen helpen deze belemmeringen minder in de weg te laten staan om studenten adequate ondersteuning te bieden als zij dat nodig hebben.

## 6. Conclusie

Concluderend zijn er een aantal belangrijke punten die naar voren komen wanneer er wordt gekeken naar hoe professionals sterkere samenwerkingen kunnen opbouwen ten behoeve van de ondersteuning van studenten.

Een belangrijke werkzame factor is de uitoefening van de visie 'persoonlijk en dichtbij'. Deze visie wordt doorleefd op verschillende manieren. Docenten zijn ontzettend betrokken en gemotiveerd om studenten te ondersteunen bij hun ontwikkelproces. In de rol van leercoach vinden zij het van belang om studenten te zien voor wie ze zijn, hier genoeg aandacht aan te geven en studenten te leren zelf regie te nemen in dat ontwikkelproces. Dit doen leercoaches door hun authentieke zelf te zijn en ze voelen allen een interne drive om sterke professionals af te leveren aan het sociale werkveld, en tevens een eigen betrokkenheid om studenten te ondersteunen in de ontwikkeling tot deze professionals. De keerzijde van het persoonlijke en dichtbij is dat docenten soms zo betrokken zijn bij studenten, dat zij de ondersteuning van persoonlijke problematiek bij studenten op zich nemen. Dit gebeurt voornamelijk bij docenten met een achtergrond in de hulpverlening. Dit is geen onderdeel van het takenpakket van de leercoach en geeft dus soms een grijs gebied binnen de ondersteuning van studenten met een hulpvraag.

Ook ervaren leercoaches dat de samenwerking onderling sterker wordt als er meer ruimte is om (informeel) overleg met elkaar te hebben. Deze momenten zijn er wel op de wandelgangen, maar er is grote behoefte om hier meer ruimte en tijd voor te creëren. Op deze manier zou er een sterker vangnet voor studenten zijn in plaats van dat dit enkel bij de leercoach komt te liggen. Zo kan er beter gebruik worden gemaakt van de signalerende- en doorverwijsfunctie die de opleiding heeft.

Tijd en ruimte krijgen voor dit soort zaken komt op de verschillende niveaus sterk naar voren. Het is noodzakelijk, al dan niet voorwaardelijk, dat docenten tijd en ruimte krijgen om hun werk goed te kunnen doen. Dit geeft niet alleen een gevoel van vrijheid, maar bevordert ook het gevoel van vertrouwen bij docenten. Het nemen van professionele ruimte is hier een goed voorbeeld van. Docenten geven aan dat ieder een eigen werkwijze en eigen expertise heeft, en dat ze zich daarin gezien en gesteund willen voelen door collega's en het management. Dit kan gaan over zeggenschap binnen het takenplaatje en de samenhang van taken die passen bij je competenties en specialisatie, maar ook over het maken van je eigen keuzes binnen het werk wat je doet en hier vrijheid in voelen. Dit gaat niet alleen op voor samenwerking onderling, maar ook over de samenwerking binnen de organisatie, zoals bijvoorbeeld met het decanaat of andere faciliteiten voor studenten, zoals het Studie Succes Centrum. Hier mist een duidelijke zichtbare samenwerking en zichtbaarheid voor zowel de docenten als studenten. Het SSC komt nu sporadisch langs voor een korte voorlichting, maar het is wenselijk om hier een duurzame en intensieve samenwerking op te bouwen, die zichtbaar is voor studenten binnen de opleiding. Suggesties hiervoor zijn meegenomen in de aanbevelingen. Daarnaast is er geen duidelijke zorgstructuur binnen de opleiding. Het zou erg waardevol zijn om deze uit te werken. Hier wordt ook dieper op ingegaan bij de aanbevelingen.

Het is voor de opleiding soms ingewikkeld om grote ambities te hebben binnen de loggere structuur van een domein binnen een hogeschool. Op sommige zaken heeft de opleiding weinig invloed, zoals de grens van volwassenheid of de maximum aan middelen waar de opleiding beschikking over heeft. De mate van invloed die het team heeft op de invulling van het onderwijs is hiermee beperkt tot een maximum. Hieruit valt op te maken dat het een gezamenlijke opgave moet zijn van het team bij de opleiding om invulling te geven aan de professionele samenwerking binnen en buiten de opleiding, om er voor te zorgen dat studenten met een hulpvraag weten waar ze terecht kunnen en gezien worden.

## 7. Aanbevelingen

Hieronder worden een aantal aanbevelingen gedaan die voort zijn gekomen uit de conclusie. Bij het opstellen van deze aanbevelingen zijn de suggesties vanuit interviews en focusgroepen expliciet meegenomen, om zo goed aan te kunnen sluiten bij de behoeftes van de respondenten. Daarnaast is gekeken binnen de analyse welke aanbevelingen gedaan kunnen worden om aan te sluiten bij de beschreven knelpunten.

### De rol van de leercoach verduidelijken

Docenten die ook leercoach zijn en een hulpverleningsachtergrond hebben vinden het lastig om deze rollen te balanceren. Het zou wenselijk zijn om docenten hierin te ondersteunen, door met elkaar te bepalen wat specifiek de rol van de leercoach is op het gebied van hulpvragen. Het doel hierbij moet zijn dat leercoaches persoonlijk en dichtbij studenten kunnen blijven en laagdrempelig problematiek kunnen signaleren, maar dat zij niet de rol van hulpverlener aannemen en weten naar wie en wanneer zij kunnen doorverwijzen. Dit zou gedaan kunnen worden door dit proces door de leercoach coördinator samen met de leercoaches op te laten pakken, waar de functiebeschrijving van een leercoach bijgeschaafd kan worden en deze factor expliciet een plek krijgt.

### Het formaliseren van informele momenten

Investeer in tijd en ruimte om informele momenten te formaliseren. Dit kan in de vorm van intervisie, geplande (student)overleggen of meer informele momenten, zoals koffie-halfuurtjes en andere zaken. Binnen deze informele momenten ontstaat dan ruimte voor waar dan behoefte aan is: onderlinge uitwisseling, laagdrempelige casuïstiek, maar het is ook een plek van verbinding en bouwen aan sterke samenwerkingen door informeel contact. Elkaar leren kennen zorgt voor een veilig gevoel, wat het vertrouwen ook weer bevordert. Hier is dan de mogelijkheid om elkaar ook laagdrempelig feedback te geven en elkaar de waardering te geven die gewenst is. Een suggestie om dit in te vullen zou zijn wat ze doen in Zweden: de fika. Een fika is een geplande (korte) pauze, vaak rond 10.00 en 15.00 uur waar collega's elkaar kunnen vinden met een kop thee of koffie. De fika is bedoeld als sociale aangelegenheid en sluit dus goed aan bij het idee van een informeel moment dat ingepland is voor ontmoeting. Ook zouden leercoaches en docenten zelf kunnen zorgen voor het inplannen van ontmoeting, door hier expliciet ruimte voor te maken en te krijgen.

### Professionele ruimte een plek geven

Het nemen van professionele ruimte is voor sommige docenten nog lastig, maar wel wenselijk. Het zou waardevol zijn om binnen het team te bespreken wat professionele ruimte nemen is om in kaart te brengen wat de behoeften hierin zijn en wat docenten nodig hebben om professionele ruimte te kunnen (en mogen) nemen. Het zou waardevol zijn om binnen een team te bespreken wat ieder verstaat onder professionele ruimte en dit te integreren in onderlinge afspraken. Dit kan tijdens een teamdag of een teamoverleg. In de praktijk kan dit vorm krijgen door in gesprek te blijven over inzet, de taken die je uitvoert, maar ook onderling tussen docenten om in gesprek te gaan over professionele ruimte.

### Samenwerking met en zichtbaarheid van het decanaat versterken

Een concrete aanbeveling is om de samenwerking met het decanaat te versterken. Voor zowel docenten als studenten is het decanaat een onbekend orgaan en is het niet duidelijk wie de personen achter het decanaat zijn. Hier speelt de (on)zichtbaarheid van het decanaat een grote rol. Het zou waardevol zijn om docenten kennis te laten maken met decanen, om elkaar te leren kennen en ook om af te stemmen wat de rol is van het decanaat. Dit zou niet enkel zichtbaar moeten zijn naar de docenten, maar ook naar de studenten. Het zichtbaar maken van het decanaat zouden de docenten dan weer kunnen

verwerken in hun leercoaching, om zo het verwachtingsmanagement van studenten aan te passen, zodat studenten met de juiste verwachtingen aankloppen bij een decaan.

### Bepalen van de zorgstructuur binnen de opleiding

Leg de zorgstructuur vast, ook als deze niet specifiek is. Maak inzichtelijk voor docenten en studenten met welke vragen bij wie je terecht kan, wat de verantwoordelijkheid van de betrokken partijen zijn en op welke manier dit ondersteunend is voor de student. Hierin kunnen initiatieven zoals het Student Succes Centrum worden meegenomen. Dit zou helpend zijn voor niet alleen de student, maar kan de docenten ook handvatten geven om het grijze gebied van leercoach en hulpverlener duidelijker te maken. Dit zou kunnen in de vorm van een wegwijzer, een keuzeboom of een korte handleiding die inzichtelijk is voor zowel student als docent.

### Ondersteuning op het gebied van studentenwelzijn en mentale gezondheid

Vooraf voor studenten die de grens van 18 gepasseerd zijn is het onduidelijk waar ze binnen de hogeschool ondersteuning kunnen krijgen voor persoonlijke omstandigheden. Mentale gezondheid is een actueel thema binnen welzijn van jongeren (en dus studenten). Het is wenselijk dat de opleiding hier specifiek aandacht aan besteed en kijkt naar mogelijkheden om studenten hier ondersteuning in te bieden. Praktijk leert dat op universiteiten studentenwelzijn en mentale gezondheid al meer invulling krijgt: er wordt veel gewerkt met studentpsychologen en er zijn samenwerkingen met organisaties die mentale ondersteuning aanbieden. Binnen Inholland gebeurt er wel al wat, zoals het inzetten van e-health modules (via Caring Universities), studentcoaches (binnen de opleiding, financiële en spirituele coaches en studentbuddy's) en het Student Succescentrum. Een aanbeveling hierin is om de route naar dit aanbod te verduidelijken en meer zichtbaar te krijgen in de opleiding, zodat dit voor studenten ook niet als een te grote stap voelt. Daarnaast zou het erg waardevol zijn om de opties voor een (interne) studentpsycholoog te verkennen. Dit is een suggestie die gegeven is in bijna alle interviews, wat laat zien dat de behoefte hiernaar groot is.

## Samenvatting 'Samen aanwezig in de leefwereld'

### Casus Inholland

Een van de vijf casestudy's binnen het huidige onderzoek heeft plaatsgevonden op het hoger onderwijs, bij een sociale opleiding bij Hogeschool Inholland. Binnen de casestudy is gekeken naar de leercoaching van de vierjarige opleiding, waar docenten gekoppeld worden aan een groep studenten om ze te ondersteunen en te begeleiden tijdens de duur van de opleiding. Er zijn vijf individuele interviews afgenomen met leercoaches en een interview met twee teamleiders. Ook zijn er drie focusgroepen geweest: een met vijf studenten over het vragen van hulp en twee focusgroepen met zeven leercoaches. Een van deze focusgroepen ging over onderlinge samenwerking en een ging over de waarden vanuit leercoaches het werk deden. Naast de interviews en focusgroepen zijn er ook vijf observatiemomenten geweest, vier tijdens de leercoaching en een tijdens de introductie van nieuwe eerstejaars met hun leercoach.

Om te kijken naar hoe professionals binnen deze casestudy beter met elkaar kunnen samenwerken om zo vragen van studenten snel in het vizier te krijgen, is naar een viertal onderdelen gekeken: gedeelde waarden, het handelen in interactie met de studenten, professionele samenwerking en de organisatiestructuur. Op het onderdeel over gedeelde waarden na, is een onderscheid gemaakt in werkzame en belemmerende factoren.

De **gedeelde waarden** waar vanuit gewerkt wordt zijn authenticiteit, vertrouwen en veiligheid, oprechte betrokkenheid en professionele en maatschappelijke verantwoordelijkheid. Bij het **handelen in interactie met de studenten** zijn de werkzame factoren dat docenten persoonlijk en dichtbij handelen, zelfregie stimuleren, samen met studenten optrekken, met maatwerk op praktische behoeftes van studenten inspelen en professionele ruimte kunnen en durven nemen. Belemmerend kan zijn dat studenten niet altijd uit zichzelf komen met (hulp)vragen en dat docenten de neiging hebben de rol van hulpverlener op zich te nemen, terwijl dit niet hun rol is.

Binnen de **professionele samenwerking** is het werkzaam als professionals elkaar meer waarderen, transparant communiceren en zich kwetsbaar opstellen, samen willen leren en dat er informele momenten zijn waarbij er onderlinge uitwisseling is. Belemmerend is dat er, ondanks de informele momenten, weinig daadwerkelijke afstemming is over studenten door gebrek aan tijd, ruimte of onderlinge samenwerking. Ook belemmerend is de onzichtbaarheid van samenwerkingspartners (zoals het decanaat of het Studie Succescentrum) en de versnipperde samenwerking tussen deze betrokken partijen in ondersteuning van studenten.

Bij de **organisatiestructuur** werkt het goed als er genoeg tijd en ruimte is voor docenten om het werk uit te voeren en dat zij vertrouwen ervaren vanuit de organisatie. Belemmerend is het wanneer er weinig tijd is en hoge verwachtingen liggen binnen de opleiding. Daarnaast is er een gebrek aan een vaste zorgstructuur voor studenten die extra ondersteuning nodig hebben, wat tevens zorgt voor een gebrek aan continuïteit in ondersteuning van studenten. Dit is niet alleen op opleidingsniveau, maar wordt ook op organisatorisch niveau ervaren. Als laatste kan het belemmerend werken dat studenten over het algemeen over de 18 zijn, wat ze formeel bestempelt tot volwassenen. Het hoger onderwijs draagt dus formeel geen verantwoordelijkheid over studenten, wat er voor kan zorgen dat zij uit zicht raken bij persoonlijke omstandigheden.

Concluderend is de opleiding erg sterk in het doorleven van de visie persoonlijk en dichtbij. Docenten zijn hun authentieke zelf en werken vanuit een interne drive om sterke professionals af te leveren aan het sociale werkveld, maar ook vanuit eigen betrokkenheid

om studenten te ondersteunen om deze professional te worden. Dat zij snel in de rol van hulpverlener kunnen stappen door een eigen hulpverleningsachtergrond, is hiervan de keerzijde. Docenten geven aan meer behoefte te hebben aan (informele) uitwisseling, positieve bekrachtiging van elkaar en vanuit hogerop en professionele ruimte. Het versterken van de samenwerking met andere partijen betrokken bij studentenwelzijn (decaanaat, Student Succescentrum) is noodzakelijk om studenten goed te kunnen ondersteunen als zij dit nodig hebben. Dit wordt ook op organisatieniveau ervaren.

Aanbevelingen zijn dan ook om meer informele momenten te formaliseren, docenten handvatten geven om de rol van hulpverlener en leercoach te balanceren, om de zorgstructuur binnen de opleiding vast te leggen, de samenwerking met formele samenwerkingspartners te versterken en in te bedden in de opleiding en om de mogelijkheden te exploreren om studenten op persoonlijk gebied meer te ondersteunen, gericht op welzijn en mentale gezondheid. Juist in een veranderende maatschappij waar de positie van jongeren en studenten onder druk staat en de mentale gezondheid van deze groep hieronder lijdt, is de laatste aanbeveling van essentieel belang om zo te zorgen voor een gezonde onderwijsomgeving voor studenten.

## 8. Literatuur

- Baart, A. (2011). *Een theorie van de presentie*. Boom Lemma Uitgevers.
- Bakker, P. P. (2011). *Individuele begeleiding van jongeren. Uitgangspunten en handvatten voor de praktijk*. Tandem Welzijnsorganisatie.
- Beurskens, E., Van der Linde, M., & Baart, A. (2019). *Praktijkboek presentie*. Coutinho.
- Bijl, B., Beenker, L. G. M., & Van Baardewijk, Y. (2005). *Individuele trajectbegeleiding op papier en in praktijk. Een onderzoek naar de programmatheorie en de uitvoering van ITB harde kern en ITB-criem*. PI Research.
- Bordin, E. S. (1979). The generalizability of the psychoanalytic concept of the working alliance. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 16(3), 252-260. <https://doi.org/10.1037/h0085885>
- De Greef, M., McLeod, B. D., Scholte, R. H. J., Delsing, M. J. H., Pijnenburg, H., & Van Hattum, M. J. C. (2018). Predictive Value of Parent-Professional Alliance for Outcomes of Home-Based Parenting Support. *Child Youth Care Forum*, 47(6), 881-895. <https://doi.org/10.1007/s10566-018-9467-9>
- De Winter, M. (2011). *Verbeter de wereld, begin bij de opvoeding. Van achter de voordeur naar democratie en verbinding*. SWP.
- Desain, E. J. P., & Van Geuns, R. (2019). *Jongeren en schulden: eindverslag van een Fieldlab Zuidoost project*. Hogeschool van Amsterdam, Lectoraat Armoede interventies.
- Dewaele, C., Bonte, J., Castermans, E., Roten, S., Vreven, E., Van der Cam, M., & Christoffels, T. (2021). *Straathoekwerk: het boek*. SAM. <https://www.samvzw.be/sites/default/files/Publicaties/Straathoekwerk%20het%20Boek.pdf>
- Eimers, T., & Kennis, R. (2017). *Passend onderwijs in het mbo: tussenbalans. Tweede meting monitor*. KBA Nijmegen.
- Friele, R. D., Hageraats, R., Fermin, A., Bouwman, R., & Van der Zwaan, J. (2019). *De jeugd-GGZ na de jeugdwet: een onderzoek naar de knelpunten en kansen*. Nivel.
- Honhoff, J., & Van den Brink, M. (2011). *Beschrijving "Titan Plus"*. Nederlands Jeugdinstituut.
- Kaulingfreks, F. (2019). *Word in Progress: Verhalen over opgroeien in een meerstemmige gemeenschap*. Hogeschool Inholland. Publicatie ter gelegenheid van lectorale rede. <https://www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/word-in-progress>
- Koops, K., Metz, J., & Sonneveld, J. (2015). *Methodiekbeschrijving individuele begeleiding*. Hogeschool van Amsterdam. [https://pure.hva.nl/ws/files/140980/606440\\_Methodiekbeschrijving-individuele-begeleiding.pdf](https://pure.hva.nl/ws/files/140980/606440_Methodiekbeschrijving-individuele-begeleiding.pdf)
- Leest, J. (2016). *Getuige zijn: De opbrengsten van de kracht van ontmoeting: Een rijke ervaring*. Stichting Presentie. Verkregen op 20 maart 2016 via Getuige Zijn | Stichting Presentie
- Manders, W., Todorović, D., Metz, J., & Schaap, R. (2018). *Methodiekbeschrijving informatie & advies in het jongerenwerk*. Hogeschool van Amsterdam, Lectoraat Youth Spot.
- Metz, J. (2011). *Kleine stappen, grote overwinningen. Jongerenwerk: een historisch beroep met perspectief*. Hogeschool van Amsterdam.



Metz, J. W., & Sonneveld, J. J. J. (2018). *Methodisch werken in het jongerenwerk*. [Methodical acting in Youth Work]. Hogeschool van Amsterdam. Retrieved from <https://www.hva.nl/akmi/gedeelde-content/publicaties/publicaties-algemeen/youth-spot/2018/methodisch-werken-in-het-jongerenwerk.html>

Metz, J. W., & Verharen, E. A. J. (2021). Methodisch werken: de fiets van het sociaal werk. Denken over professionaliteit van het sociaal werk. In J. Metz, M. Jager-Vreugdenhil, & J. P. Wilken (ed.), *Sociaal werk doordacht* (pp. 33-52). Verkregen via [https://lectorensociaalwerk.nl/wp-content/uploads/2021/04/200122\\_Methodisch\\_werken\\_def.pdf](https://lectorensociaalwerk.nl/wp-content/uploads/2021/04/200122_Methodisch_werken_def.pdf)

Newton, K. (2004). Social trust: individual and cross national approaches. *Portoguese Journal of Social Science*, (3)

Pels, T., De Gruijter, M., & Los, V. (2013). *Bouwstenen voor gemeentelijk beleid: Vroegsignalering en hulp bij internationaliserend probleemgedrag van adolescenten uit migrantengezinnen*. Verwey-Jonker Instituut.

Pels, T., & Distelbrink, M. (2019). *Wijkgerichte preventie in het wijkgerichte werken van Ouder- en Kindteams. Verkenning en advies*. Verwey-Jonker Instituut.

Pijnenburg, H. M. (2010). Zorgen dat het werkt. In H. M. Pijnenburg (red.), *Zorgen dat het werkt: Werkzame factoren in de zorg voor jeugd* (pp. 11-59). Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.

Rauwerdink-Nijland, E., & Metz, J. W. (2018). *Ontwikkelen en beschrijven van definitie en waarden in het straathoekwerk*. Volksbond Streetcornerwork/Hogeschool van Amsterdam, Lectoraat Youth Spot. Niet gepubliceerd, interne documentatie.

Rauwerdink-Nijland, E., & Metz, J. W. (2019). *Werken en leven in de rafelrand. Cijfers over de doelgroep en hun ervaring met het straathoekwerk in Amsterdam en omgeving*. Volksbond Streetcornerwork/ Hogeschool van Amsterdam, Lectoraat Youth Spot.

Rauwerdink-Nijland, E., & Metz, J. W. (2022). *Straathoekwerk. Een basismethodiek van het sociaal werk*. SWP.

Rauwerdink-Nijland, E., Van den Dries, L., Metz, J. W., Verhoeff, A., & Wolf, J. (te verschijnen). *The working relationship between people in marginalized situations and street-outreach workers*.

Rauwerdink-Nijland, E., Van den Dries, L., Metz, J., Verhoeff, A., & Wolf, J. (2023). Lessons from the Field. Caregivers supporting marginalized people receiving social service support from street outreach workers. *Family Relations*, (72)4, 1790-1805. <https://doi.org/10.1111/fare.1274416>

Reynaert, D., Nachtergaele, S, De Stercke, N., Gobeyn, H., & Roose, R. (2021). Social Work as Human Right Profession: An Action Framework. *British Journal of Social Work*, 52(2), 928-945. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcab083>

Schaap, R., Todorovic, D., Awad, S., Manders, W., Sonneveld, J., & Metz, J. (2017). *Onderzoek naar Informatie & Advies als specifieke methodiek van het grootstedelijk jongerenwerk. Portfolio Jongerenwerk aflevering 6*. Hogeschool van Amsterdam. Verkregen op 25 september 2017 via <https://www.hva.nl/akmi/gedeelde-content/publicaties/publicaties-algemeen/2017/informatie-en-advies.html>

Sonneveld, J. J. J. (2022). *Growth opportunities in professional Youth Work*. Hogeschool van Amsterdam.

Sonneveld, J. J. J., & Metz, J. W. (2019). *Jongerenwerk is vaagheid ontgroeid en levert nog resultaat op ook*. Verkregen op 11 juli 2019 via: <https://www.socialevraagstukken.nl/jongerenwerk-is-vaagheid-ontgroeiden-levert-ook-nog-resultaat-op/>

Sonneveld, J., Metz, J., & Koops, K. (2013). *Methodiekbeschrijving Ambulant Jongerenwerk*. [Method Youth Work]. Hogeschool van Amsterdam. Verkregen via: <http://www.profileren.nl/images/documenten/DC%20themas/DC%20Thema%20Welzijnswerker%20Nieuwe%20stijl%20150114.pdf>

Spierings, F., De Vos, N., Jager-Vreugdenhil, M., Van Doorn, L., & Wilken, J. P. (2018). *Pleidooi voor socioprudentie in het sociaal werk*. Platform Lectoren Sociaal Werk. Verkregen via <https://lectorensociaalwerk.nl/publicaties>

Van Arum, S., & Van Enden, T. (2018). *Sociale (wijk) teams opnieuw uitgelicht. Derde landelijke peiling over gemeenten (zomer 2017)*. Movisie.

Van Goor, R. & Wiersma, M. (2019). Jongeren in overgang naar volwassenheid centraal. Een pleidooi voor een relationeel opvoedperspectief op professionele ondersteuning. In T. Kampen (red.), *De mens centraal. Geen probleem?* (pp. 69-90). Van Genneep/Hogeschool Inholland. <https://www.inholland.nl/onderzoek/publicaties/de-mens-centraal-geen-probleem>

Van Montfoort, Spirit Jeugd en Opvoedhulp, & William Schrikker Groep (2010). *NPT - LVB. Nieuwe perspectieven bij terugkeer. Nazorg en preventie van terugval voor jongeren met een lichtverstandelijke beperking na vrijheidsbeneming*. William Schrikker Groep. Verkregen op 19 mei 2011 via <http://www.williamschrikkergroep.nu/upload/pages/NPT-LVB.pdf>

Wolf, H. (1997). *Straathoekwerk: een algemene inleiding*. Standaard.