

# **Het bevorderen van zelfsturend leren bij studenten van de Master Social Work.**

## **Fostering self-directed learning with students of the Master Social Work.**

Dorenda Brinkman

Datum van inleveren: 18 september 2017

Datum masterexamen: 13 oktober 2017

Aeres Hogeschool Wageningen  
Master Leren en Innoveren  
Mansholtlaan 18  
6708 PA Wageningen  
Begeleider: drs. E.J. van den Ende

Master Social Work  
Hogeschool Arnhem & Nijmegen  
Berg en Dalseweg 81  
6522 BC Nijmegen  
Opdrachtgever: drs. M. van Pelt



### **Samenvatting**

In dit onderzoek wordt de vraag beantwoord wat begeleiders van de Master Social Work van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen verstaan onder zelfsturend leren en wat zij in hun eigen handelen ervaren als bevorderend bij zelfsturend leren. Studenten aan deze Master zijn professionals uit het sociaal werk. In dit werkveld wordt er door de transitie naar de participatiemaatschappij een groter beroep gedaan op het zelfsturend vermogen van deze professionals. Uit onderzoeken naar zelfsturend leren blijkt dat het zelf kunnen sturen van het leerproces studenten helpt eigenaar te worden van hun eigen gedachten en acties. Zij krijgen daarbij controle over de manier waarop ze reageren op vraagstukken in hun sociale (werk-)context. Zelfsturend leren is echter niet zelfsturend te leren. Het is voor studenten van belang dat er in de begeleiding aandacht is voor dit aspect binnen hun opleiding. Eerder onderzoek naar dit concept op een masteropleiding is, voor zover bekend, niet uitgevoerd. Met dit onderzoek is aangetoond dat de kenmerken en factoren uit de reeds bestaande literatuur over (het bevorderen van) zelfsturend leren ook bij een masteropleiding belangrijk zijn voor het individuele opleidingstraject van de student.

### **Abstract**

This research provides an answer for what tutors of the Master Social Work of the University of Applied Sciences of Arnhem and Nijmegen consider self-directed learning and what they experience as conducive to self-directed learning in their own actions. The Master students are professionals in the field of Social Work. In this field of expertise, the transition to civil society has involved a greater need for self-management. Research into self-directed learning has shown that for students who direct their own learning process, it becomes easier to own their thoughts and actions. They take charge of how they react to issues that arise in their social (professional) environment. Self-directed learning is not something that students can learn by themselves, however, so it is important that this aspect of their training is granted special attention throughout the mentoring process. There is no prior research about this concept within a Master's programme, as far as we know. This research proves that the characteristics and elements from existing literature about (fostering) self-directed learning are also important for the individual education of the student in Master's programmes.

## **Inleiding**

De Wet Maatschappelijke Ondersteuning (WMO) en de transitie van de verzorgingsstaat naar een participatiemaatschappij doen een sterker beroep op de eigen verantwoordelijkheid en de zelfredzaamheid van de burger (Wiebusch & Moulijn, 2013). Dit veroorzaakt een verschuiving in het werkveld van de sociaal werker. De sociaal werker is een professional die ondersteuning biedt aan diverse groepen mensen die moeite hebben hun weg te vinden in de samenleving. Het begrip sociaal werker is een verzamelbegrip waaronder peuterspeelzaalwerkers, jongerenwerkers, jeugdhulpverleners, opbouwwerkers, buurtwerkers, buurtsportwerkers, schuldhulpverleners, maatschappelijk werkers, vrijwilligerscoördinatoren en ouderenwerkers vallen. De meesten van hen zijn in dienst bij sociaalwerkorganisaties (Boorsma, 2017). In een internationaal onderzoek, naar de positie van de sociaal werker in de transitie van verzorgingsstaat naar participatiemaatschappij, is beschreven hoe de veranderende kijk op burgers vanuit de overheid ertoe leidt dat er iets anders wordt verwacht van de sociaal werker. Daar waar zij eerst specialist waren in bijvoorbeeld het maatschappelijk werk, wordt er nu meer verwacht dat zij als generalist te werk gaan (Jansen, Heersink, van Venrooij & Weeink, 2014). Er wordt een groter beroep gedaan op de eigen verantwoordelijkheid van burgers. Burgers dienen zorg te dragen voor zichzelf, het eigen gedrag, de leef- en werkomstandigheden en voor elkaar (van Ewijk, in Jansen et al, 2014). De rol van de sociaal werkers hierin is groot aangezien zij burgers begeleiden en ondersteunen die minder goed in staat zijn hier zelf zorg voor te dragen. Dus als sociaal werkers burgers ondersteunen in het ontwikkelen van zelfsturende vaardigheden is het van belang dat zij weten hoe zelfsturing voor henzelf werkt (Blom et al, 2010). Dit heeft tot gevolg dat de sociaal werkers zich ook meer bewust moeten worden van hun eigen zelfsturend vermogen. "Practice what you preach!", zoals Blom, Bosdriesz, Heijden, Zuylen en Schamp (2010, p. 2) stellen.

Het is daarom van belang dat in de opleiding aandacht wordt besteed aan, het ontwikkelen van, zelfsturende vaardigheden en daarmee aan zelfsturend leren. Zelfsturend leren gaat over het nemen van verantwoordelijkheid voor het eigen leerproces waardoor studenten in staat zijn om hun leerproces te managen, dat wil zeggen dat zij hun leercontext en hun sociale omgeving inrichten, hulpbronnen inschakelen en hun eigen (leer-)acties organiseren. Het managen van hun eigen leerproces integreren zelfsturende studenten met het monitoren van hun leerproces, dat wil zeggen dat zij hun cognitieve leervaardigheden monitoren, evalueren en

bijsturen (Pintrich, 2004; Brand-Gruwel, Boshuizen & van de Wiel, 2010; Nilson, 2013; Zimmerman, 2013). Binnen dit onderzoek wordt aangesloten bij de opvatting van Pintrich (2004) dat zelfsturend leren bestaat uit de volgende kenmerken: eigenaarschap, het hebben van metacognitieve vaardigheden en het organiseren van de leercontext. Onderzoeken naar zelfsturend leren tonen aan dat het zelf kunnen sturen van het leerproces studenten helpt eigenaar te worden van hun eigen gedachten en acties. Ze krijgen daarbij controle over de manier waarop ze reageren op vraagstukken in hun sociale context (Jossberger et al, 2010). Daarmee leggen zij een link tussen het sturen van hun eigen leerproces en het sturen van de uitvoering van hun werk als professional in de veranderende maatschappij. Als studenten (nog) meer in staat zijn hun leerproces zelfstandig te sturen, hebben zij vaardigheden ontwikkeld die hen helpen als professional. Die vaardigheden stellen hen ook in staat hun cliënten te begeleiden in het vergroten van hun zelfsturing (Jossberger et al, 2010; Blom et al, 2010).

Dit onderzoek gaat over hoe begeleiders aankijken tegen zelfsturend leren en hun eigen rol bij het bevorderen van zelfsturend leren. Bij de Hogeschool Arnhem en Nijmegen (HAN) worden aan de opleiding Master Social Work (MSW) professionals uit het sociaal werk opgeleid. Deze opleiding sluit aan bij de genoemde ontwikkelingen in het sociaal werk. De laatste jaren worden er bij het opleidingsteam van MSW problemen signaleerd bij studenten in hun opleidingstraject. Deze problemen uiteten zich in een hoog percentage studievertragers en uitval. Uit documentatie blijkt dat van het aantal studenten die met de opleiding is gestart in de afgelopen negen jaar 43% voortijdig, zonder diploma is gestopt (S. van Haarlem-van der Lelie, persoonlijke communicatie, 10 oktober 2016). Leden van het opleidingsteam maken zich zorgen en willen uitzoeken waar dit door komt en wat zij er eventueel aan kunnen doen om vertraging of uitval in het individuele opleidingstraject van de student te voorkomen.

Studenten die niet of minder goed in staat zijn zelfsturend te leren, lijken een grotere kans te lopen op studievertraging en uitval en hebben naar verwachting baat bij begeleiding op dit vlak (Vrieling, Bastiaens en Stijnen, 2010). In de voorbereiding van dit onderzoek hebben er gesprekken plaatsgevonden onder alle betrokken partijen van de opleiding (studenten, begeleiders in de praktijk en begeleiders in het onderwijs). Deze voorbereidende gesprekken hebben het inzicht gegeven dat studenten die in staat zijn zelfsturend te leren geen of minder problemen ervaren in hun opleidingstraject. Tijdens gesprekken in het team (persoonlijke communicatie, 7 december 2015), ter oriëntatie op het onderwerp van dit onderzoek, is aangegeven dat er onder begeleiders de verwachting is dat masterstudenten in staat moeten zijn zelfsturend te leren. Eén van de drie kerntaken van de opleiding gaat over het voeren van regie. Deze eigenschap past bij het zelfsturen van het leren aangezien het daarbij gaat om het kunnen monitoren, reguleren en controleren van cognitieve leervaardigheden (Pintrich, 2004). In de studiegids staat dit als volgt beschreven: “Er wordt uitgegaan van zelfsturing en zelfbepaling van studenten en aangesloten bij de eigen talenten van de student. Studenten kunnen aan eigen leerdoelen werken, passend bij de eigen leerwensen en -mogelijkheden en hun werksituatie. Zij hebben ook vrijheid in de keuze van onderwerp/praktijkvraag wat betreft de opdrachten en het praktijkverbeteringsproject. Tevens zijn ze samen aan het leren binnen een digitale leeromgeving.” (Master Social Work, 2016, p. 21). Dit roept de vraag op of zelfsturend leren studenten kan behoeden voor vertraging of voortijdige uitval in hun opleidingstraject én wat begeleiders in de opleiding hier in kunnen betekenen. Onderzoek van Vrieling en collega's (2010) heeft aangetoond dat zelfsturend leren niet zelfsturend te leren valt. Wanneer studenten niet in staat zijn zelfsturend te leren is het dus van belang dat begeleiders in het onderwijs hier aandacht aan besteden. Dit blijkt uit hun onderzoek dat plaatsvond bij de Pabo (Vrieling et al, 2010). Eerder onderzoek naar het bevorderen van zelfsturend leren binnen de context van een masteropleiding is, voor zover bekend, nog niet uitgevoerd. Dit onderzoek richt zich dan ook op de praktijkvraag hoe begeleiders van de Master Social Work van de HAN het zelfsturend leren van masterstudenten kunnen bevorderen. Daarbij ligt de focus op de perceptie van de begeleiders op zelfsturend leren en wat in hun handelen bevorderend kan werken bij het zelfsturend leren van de studenten. Aangezien de begeleiders binnen het team MSW veel expertise hebben in het opleiden en begeleiden van masterstudenten wordt er in dit onderzoek aandacht besteed aan het zichtbaar maken van deze expertise. Om antwoord te kunnen geven op deze praktijkvraag wordt in het theoretisch kader eerst ingegaan op de kenmerken van het begrip zelfsturend leren. Vervolgens worden de factoren in kaart gebracht die het zelfsturend leren in de leeromgeving kunnen beïnvloeden en wordt de rol van de begeleiders nader toegelicht. Een koppeling naar de context van de Master Social Work wordt toegevoegd waarna er een toespitsing wordt gegeven richting de onderzoeksvraag van dit onderzoek.

### *Zelfsturend leren*

Zoals hierboven aangegeven sluit dit onderzoek aan bij de opvatting over zelfsturend leren van Pintrich (2004). In zijn opvatting staan eigenaarschap, het hebben van metacognitieve vaardigheden en het organiseren van de leercontext centraal bij zelfsturend leren. Ook uit andere onderzoeken naar zelfsturend leren blijkt dat deze kenmerken of aspecten gezien kunnen worden als de kern van zelfsturend leren.

Eigenaar zijn van hun eigen leerproces brengt met zich mee dat studenten zich ook eigenaar voelen van hun eigen gedachten en acties. Daarmee krijgen studenten controle op hoe ze reageren op hun leerproces en houden zij hun sociale context voor ogen (Jossberger et al, 2010). Bij zelfsturend leren zijn studenten gemotiveerd om persoonlijke verantwoordelijkheid te nemen voor hun eigen ontwikkeling. Daarnaast voelen zij zich medeverantwoordelijk voor het ontwikkelen van betekenisvolle en waardevolle kennis binnen het kennisdomein waarin zij zich bevinden. Hiermee wordt het zogenoemde ‘samenlerend’ perspectief bedoeld dat zelfsturend leren in zich heeft. Studenten hebben niet alleen een individuele, maar ook een collectieve verantwoordelijkheid voor het ontwikkelen van kennis (Garrison, 1997).

Het bereiken van een groter bewustzijn over het eigen leren (metacognitie) wordt door Vrieling (2014) aangehaald als een te verwachten effect van zelfsturend leren. Studenten die zelfsturend leren, laten zien dat zij beschikken over metacognitieve vaardigheden waarmee zij de integratie van het managen, monitoren en sturen van hun leerproces tot stand brengen (Pintrich, 2004; Abdullah, 2001; Zimmerman, 2013). Metacognitieve vaardigheden zijn vaardigheden die studenten helpen zicht te krijgen op hoe zij leren, wat ze nodig hebben om te leren en de wijze waarop zij het leren voor zichzelf kunnen organiseren. Deze metacognitieve vaardigheden hebben invloed op het vermogen tot zelfsturing door studenten (Flavell, 1979; Valcke, 2010). Ruijters (2017) beschrijft dit als meta-leren, waarbij studenten inzicht hebben in hun eigen leren, weten welke mogelijkheden zij hebben om te leren, in staat zijn hun eigen leren aan te sturen en leren hoe ze beter kunnen leren. Uit onderzoek van Kazemier, Offringa, Eggens en Wolfensberger (2014) komt naar voren dat getalenteerde studenten zelfsturend leren en vaker beschikken over metacognitieve vaardigheden.

Het kunnen regisseren van het leerproces wordt gezien als een belangrijk onderdeel van zelfsturend leren (Pintrich, 2004). Het is helpend bij het organiseren van de leercontext. Dit betekent dat studenten voldoende tijd organiseren en zorg dragen voor een goede omgeving om te kunnen leren. Tevens zorgen ze voor de juiste balans tussen inspanning en ontspanning en schakelen ze de juiste hulpbronnen op het juiste moment in (Garrison, 1997; Pintrich, 1999 & 2004).

#### *Factoren in de leeromgeving en de rol van de begeleiders bij het bevorderen van zelfsturend leren.*

De invloed van de leeromgeving op het bevorderen van zelfsturend leren is groot. Studenten moeten worden gemotiveerd om aan hun zelfsturend leren te werken om zich te ontwikkelen tot zelfsturende studenten. Het proces om zo’n leeromgeving te creëren, kent twee belangrijke elementen. De rol van de begeleider verschuift van het aangeven van kennis, naar die van facilitator van leren. De rol van de student verandert van het passief ontvangen van nieuwe kennis, naar die van bedenker en vormer van de nieuwe kennis (Guglielmino, 2008; Ferreira en Simão, 2012). Bij deze twee elementen zijn scaffolding en expliciteren belangrijke concepten (Bolhuis, 1996; Garrison, 1997; Vrieling, 2014; Clement & Laga, 2015)

Scaffolding is het aanbieden van begeleiding aan studenten om complexe vraagstukken in hun opleidingstraject aan te kunnen. Ook complexe vraagstukken die voorheen minder of niet bereikbaar waren voor studenten. De begeleiding is daar waar nodig en de rol van de begeleider verschuift van activerend naar faciliterend en beweegt van docentcontrole naar studentcontrole (Hmelo-Silver, Duncan en Chinn, 2007; Jossberger et al, 2010). Studenten ervaren tevens meer succes en plezier bij het leren wanneer de docerbenadering aansluit bij hun eigen benadering van leren (Hativa en Birenbaum, 2000). Dit helpt studenten bij het bevorderen van hun zelfsturend leren aangezien ze meer en meer eigenaar worden van hun eigen leerproces (Vrieling, 2014).

Expliciteren helpt bij het zichtbaar en bespreekbaar maken van het leerproces aangezien er bij het creëren van een leeromgeving waarin studenten zelfsturend leren een dilemma ontstaat (Bolhuis, 1996; Garrison, 1997). Studenten worden enerzijds geacht verantwoordelijkheid te nemen voor de uitkomst van hun leren. Tevens voelen zij zich hier vaak ook verantwoordelijk voor. Anderzijds hebben studenten niet de volledige controle over wat ze (moeten) leren in de context van de opleiding. Dit wordt bepaald door de opleiding, curriculum en voor een deel door de docenten (Garrison, 1997). Wanneer dit dilemma voor alle betrokkenen zichtbaar is kunnen studenten alsnog keuzes maken in hun eigen leerproces. Bolhuis (1996) beschrijft dit als: ‘Making learning visible’. Daar waar begeleiders eveneens geen eigenaar zijn van de gestelde (opleidings-)doelen, zijn zij wel in de positie om het leerproces bespreekbaar te maken, “...teachers do have the choice to start sharing regulation of the learning process with their students.” (Bolhuis, 1996, p. 9). Kazemier en collega’s (2014) benadrukken dat het van belang blijft om in gesprek te gaan en te blijven met een student om achter eventuele leerobstakels te kunnen komen. Dit onderstreept het belang van het expliciteren van het leerproces en het daarin passende docentgedrag (Clement & Laga, 2015). Het expliciteren van het leerproces helpt studenten betekenis te geven aan een (leer-)ervaring. Zij krijgen meer bewustzijn over wat zij ervaren in hun leerproces en hoe dit invloed heeft op hun functioneren als student en Master in wording. Expliciteren is nodig om bij het betekenis geven aan een ervaring (Siegers, 2002).

Begeleiders hebben een belangrijke taak bij het vergroten van het bewustzijn van studenten ten aanzien van hun leerproces en het bevorderen van zelfsturend leren (Vrieling et al, 2010). Naast scaffolding en expliciteren zijn er in de literatuur nog vier factoren beschreven waar begeleiders in hun rol bij het bevorderen van zelfsturend

leren aandacht voor kunnen hebben. Dat zijn het stellen van reflectieve vragen, het verdragen van onzekerheid van studenten, het uitdagen van studenten om uit hun comfortzone te stappen en het leggen van de focus op de kwaliteiten van studenten in plaats van op fouten die gemaakt worden.

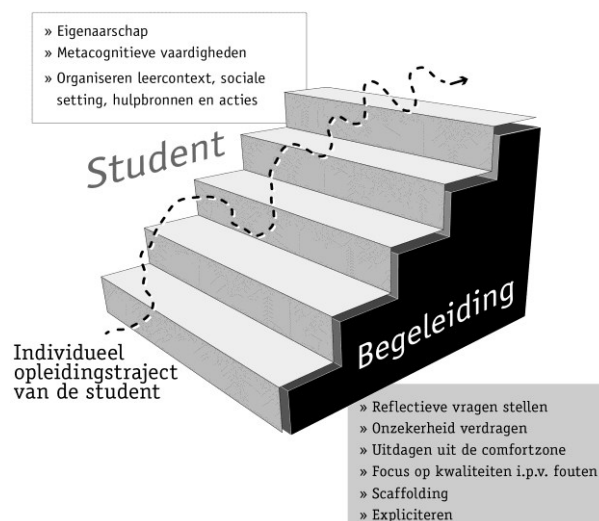
Het stellen van reflectieve vragen helpt studenten om na te denken over hun eigen leerproces. Reflecteren is de motor van zelfsturend leren en een goede vorm van leren om professionals te helpen zichzelf te verbeteren en vaardiger te worden in hun vak (Bolks, 2013; Groen, 2015). Daar waar expliciteren helpt om betekenis te geven aan een (leer-)ervaring, helpt het stellen van reflectieve vragen deze ervaring vanuit meerdere kanten te bekijken. Kenmerken van reflectieve vragen zijn: vragen waarop de student het antwoord nog niet weet maar wel kan bedenken, vragen met de bedoeling aannames of veronderstellingen aan de orde te stellen waardoor onbewuste kennis wordt opgehaald en het zijn ontwikkelingsgerichte vragen. Zelf nadenken levert meer op dan het overdragen van kennis (Van den Berge, 2005).

Het zelfsturend leren van studenten wordt mede bevorderd wanneer begeleiders in staat zijn de onzekerheid bij en van studenten te verdragen. Studenten ervaren onzekerheden in hun leerproces en het helpt hen wanneer een begeleider deze onzekerheid kan verdragen in plaats van de onzekerheid op te lossen. Studenten die hun eigen onzekerheden oplossen ervaren meer eigenaarschap en daarmee eigen verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces. Begeleiders die in staat zijn deze onzekerheid te verdragen kunnen beter aansluiten bij het proces van de student (Bolhuis, 2003).

In het begeleiden van zelfsturend leren dient de begeleider aandacht te hebben voor het nemen van risico's en de bereidheid ongemak te ervaren, door de student. Het echte leren start bij het ervaren van ongemak (Bolhuis, 1996). Het aanmoedigen van studenten om risico's te nemen, ofwel het uitdagen om uit de comfortzone te stappen omschrijven Vermunt en Verschaffel (2000) als het veroorzaken van een constructieve frictie of wel een *disjuncture*. De theorie van transformatief leren zegt dat een *disjuncture* nodig is om te komen tot een transformatie in leren (Jarvis, 2009). Dit wordt ook door de theorie over het bevorderen van zelfsturend leren onderschreven (Vermunt & Verschaffel, 2000). Vanuit die constructieve frictie wordt de student namelijk uitgedaagd om zijn leerstrategie bij te stellen en daarbij zijn metacognitieve vaardigheden in te zetten.

Het bevorderen van zelfsturing vraagt tevens van begeleiders om de focus te leggen op kwaliteit in plaats van op fouten. Dit helpt bij het ontwikkelen van een succes-georiënteerde stijl (Bolhuis, 1996). Bij het aanleren van zelfsturend leren is het van belang dat begeleiders aansluiten bij datgene wat goed gaat in het leerproces van de student, zodat zij meer zelfvertrouwen opbouwen. Het geven van positieve feedback geeft studenten het gevoel dat het leren en de moeite die het hen kost waard is. Daarbij is het van belang de feedback te richten op het gedrag in plaats van op de persoon (Bolhuis, 2003).

Vanuit het theoretisch kader is gebleken dat de leeromgeving en de rol van begeleiders hierin een belangrijke rol (kunnen) vervullen in het bevorderen van zelfsturend leren. In figuur 1 worden de kenmerken van zelfsturend leren en de factoren die zelfsturend leren bevorderen, in het belang van het individuele opleidingstraject van de student visueel weergegeven.



*Figuur 1: Visuele weergave van het theoretisch conceptueel model*



De beschreven aanleiding van dit onderzoek, aangevuld met theoretische verkenning rondom het concept zelfsturend leren, de factoren in de leeromgeving die zelfsturend leren bevorderen en de rol van de begeleider daarbij, leidt tot de volgende onderzoeksvraag: *‘Wat verstaan de begeleiders van MSW onder zelfsturend leren en wat ervaren ze in hun eigen handelen als bevorderend ten aanzien van zelfsturend leren van masterstudenten?’*

De deelvragen die helpen de centrale onderzoeksvraag te beantwoorden zijn:

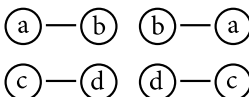
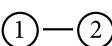
1. Wat verstaan de begeleiders van MSW onder zelfsturend leren?
2. Wat ervaren de begeleiders van MSW in hun eigen handelen als bevorderend ten aanzien van zelfsturend leren?

## Methode

### Onderzoekopzet

Dit kwalitatieve onderzoek is opgezet als een casestudy binnen een breder innovatietraject bij de opleiding MSW, waarin werd gezocht naar mogelijkheden om uitval van studenten bij deze opleiding te voorkomen. Een casestudy wordt gezien als een vorm van kwalitatief onderzoek waarbij de onderzoeker een goed begrip wil krijgen van de context van het onderzoek (Saunders, Lewis & Thornhill, 2015). Dit onderzoek richtte zich op één van de uitgangspunten van het innovatietraject, het bevorderen van zelfsturend leren. Vanuit dit innovatietraject waren meerdere bijeenkomsten gepland met het gehele team begeleiders van deze opleiding. Tijdens de eerste bijeenkomst hebben de teamleden elkaar geïnterviewd aan de hand van, door de onderzoeker, vastgestelde vragen. Deze interviews hebben de data voor dit onderzoek opgeleverd. Omdat het wegens agendaplanningen van de meeste teamleden niet lukte met het gehele team bij elkaar te komen, heeft de eerste bijeenkomst plaatsgevonden met vier van de tien begeleiders uit het team. Daarom heeft de onderzoeker de overige zes interviews afgenomen.

Boeije (2014, p. 28) zegt dat één van de kenmerken van kwalitatief onderzoek is “het vinden van betekenissen die mensen geven aan gebeurtenissen in hun dagelijks leven en in hun ervaringen”. Daarbij wordt een kwalitatief onderzoek vaak op kleine schaal uitgevoerd, waarbij observaties en/of interpretaties worden gekoppeld aan de bestaande theorie (Saunders, Lewis & Thornhill, 2015). Om de onderzoeksvraag en de daaruit voortvloeiende deelvragen te kunnen beantwoorden is er in de opleidingspraktijk gezocht naar wat begeleiders van de opleiding MSW verstaan onder zelfsturend leren en wat zij in hun eigen handelen ervaren als bevorderend ten aanzien van zelfsturing bij masterstudenten. De opleiding MSW is klein, zowel wat betreft het aantal medewerkers (10) als het aantal studenten ( $\pm 55$ ), vandaar dat deze vorm van onderzoek goed paste binnen de gekozen context. Figuur 2 geeft een overzicht van de planning van de onderzoeksactiviteiten.

| 31 Oktober 2016                                                                                                                                                                                               | Oktober 2016 - Januari 2017                                                                                                                                                                                               |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Vier semigestructureerde interviews:</b></p> <p>  </p> <p>De aanwezige begeleiders (a,b,c,d) interviewen elkaar.</p> | <p><b>Zes semigestructureerde interviews:</b></p> <p>  </p> <p>Onderzoeker (1) interviewt de overige begeleiders (2) van het team.</p> |

*Figuur 2: Overzicht tijdsplanning onderzoek*

### Onderzoekseenheden

Het team MSW bestond ten tijde van dit onderzoek uit 10 begeleiders; docenten, projectbegeleiders en studietoelichters. De docenten hadden een rol in het overdragen van inhoudelijke kennis in de verschillende leerlijnen; Social Practice Development, Social Work Theory en Professioneel Leiderschap. De projectbegeleider begeleidde de studenten inhoudelijk bij de ontwikkeling in hun project. De studietoelichter verzorgde de begeleiding op het vlak van professionele ontwikkeling tot master. Alle teamleden waren betrokken bij het onderzoek. Tijdens een teamoverleg met het gehele team, voorafgaand aan het onderzoek is besproken wat het nut en belang is van dit onderzoek voor alle betrokkenen bij de opleiding. Hierbij hebben alle teamleden aangegeven mee te willen werken aan het onderzoek. In tabel 1 een overzicht van de teamleden, hun functie in het team en hun geleverde bijdrage aan het onderzoek. Om de anonimiteit te waarborgen zijn de namen van de teamleden vervangen door de letter R van respondent. Aangezien alle begeleiders vele jaren ervaring hadden in het begeleiden van groepen

en individuen is het aantal jaren werkervaring bij MSW niet meegenomen in dit onderzoek. Ook vanuit eerdere of andere werkplekken hebben zij hun expertise opgedaan.

Twee teamleden hebben, vanuit hun eigen expertise als respectievelijk docent en studietoestel, een bijdrage geleverd aan de totstandkoming van het theoretisch conceptueel model. Daarmee is er een breder beeld ontstaan naast de reeds bestaande theorie over zelfsturend leren.

**Tabel 1**

*Overzicht respondenten: begeleiders MSW*

| Onderzoeksactiviteit                                                  | Naam | Man/vrouw | Studietoestel | Projectbegeleider | (Thema)docent |
|-----------------------------------------------------------------------|------|-----------|---------------|-------------------|---------------|
| Semigestructureerde interviews individueel door onderzoeker afgenomen | R 1  | Vrouw     |               | X                 | X             |
|                                                                       | R 2  | Vrouw     |               |                   | X             |
|                                                                       | R 3  | Vrouw     |               | X                 | X             |
|                                                                       | R 4  | Man       |               | X                 | X             |
|                                                                       | R 5  | Vrouw     | X             |                   | X             |
| Semigestructureerde interviews onderling afgenomen                    | R 6  | Vrouw     | X             |                   | X             |
|                                                                       | R 7  | Man       | X             |                   |               |
|                                                                       | R 8  | Vrouw     |               | X                 | X             |
|                                                                       | R 9  | Man       | X             |                   |               |
|                                                                       | R 10 | Vrouw     |               | X                 |               |

### Meetinstrumenten

Om antwoord te kunnen geven op beide deelvragen zijn er semigestructureerde interviews afgenomen bij de begeleiders van de opleiding MSW. Bij deze interviews is er gebruik gemaakt van een vragenlijst met vragen die zijn gerelateerd aan de deelvragen (zie bijlage 1). Validiteit in een onderzoek gaat over het meten wat er beoogd werd te meten (Boeije, 2014). Doordat de respondenten in de interviews is gevraagd wat zij verstaan onder zelfsturend leren en wat zij ervaren als bevorderend bij zelfsturend leren werd de validiteit van dit onderzoek gewaarborgd. Zij hebben de ruimte te gekregen te vertellen wat zij verstaan onder zelfsturend leren en wat zij in hun handelen ervaren als bevorderend bij zelfsturend leren, zonder dat de onderzoeker hier richting aan heeft gegeven. Er is bewust gekozen om dit zo open mogelijk te stellen. In dit onderzoek is de aanwezige expertise van de begeleiders bij MSW onderzocht. Er is doorgevraagd op de antwoorden van de respondenten om een duidelijk beeld te krijgen van hun expertise op het gebied van zelfsturend leren en het bevorderen hiervan.

Bij een semigestructureerd interview heeft de interviewer een lijst met vragen waarbij de volgorde naargelang het verloop van het gesprek kan wijzigen (Saunders et al., 2015). Dit helpt de interviewer volgens Boeije (2014) om langer stil te staan bij zaken die belangrijk waren volgens de geïnterviewde en hierop door te vragen.

De vier begeleiders, tijdens de bijeenkomst in oktober, hebben bij de interviews gebruik gemaakt van de vragenlijst en zijn door de onderzoeker geïnstrueerd. Het doel van deze instructie was de betrouwbaarheid van het onderzoek te vergroten. Wanneer alle interviewers vanuit dezelfde richtlijnen en vragenlijsten werkten in een interview was de kans groot dat de interviews tot een vergelijkbare uitkomst leidde (Boeije, 2014). Bij de door de onderzoeker afgenomen interviews is eveneens gebruik gemaakt van de vragenlijst.

Van alle interviews zijn geluidsopnames gemaakt die het mogelijk hebben gemaakt de interviews na afloop te transcriberen.

### Procedure

Het onderzoek is uitgevoerd in de periode van september 2016 tot januari 2017 binnen MSW van de HAN. De semigestructureerde interviews zijn georganiseerd aan de hand van de mogelijkheden in de agenda's van alle betrokkenen. Tijdens het afnemen van de semigestructureerde interviews heeft de onderzoeker rekening gehouden met het belang van de interviewrelatie (Boeije, 2014). De respondenten zijn op hun gemak gesteld door aan het begin van het interview te vragen hoe het met ze ging en of er nog zaken waren die voorrang hadden voordat het interview kon plaatsvinden. Tevens is hen gevraagd open en eerlijk antwoord te geven op de vragen en om alle input te verlenen die ze wilden delen. De onderzoeker heeft goed naar de respondenten geluisterd en hen in de gelegenheid gesteld om hun verhaal af te laten maken. Het belang van de interviewrelatie is eveneens benadrukt aan de begeleiders die elkaar hebben geïnterviewd.

De data uit de interviews zijn in het voorjaar van 2017 geanalyseerd en verwerkt tot de resultaten en conclusies in deze thesis.

## Data-analyse

In dit kwalitatieve onderzoek is een combinatie van deductieve en inductieve analyse toegepast. Dit wordt door van Staa en Evers (2010) de analysetriangulatie genoemd, waarbij verschillende analysetechnieken worden gebruikt om binnen de data op zoek te gaan naar betekenis. Deze vorm van analyse heeft gezorgd voor meer complete inzichten en een breder begrip ten behoeve van de resultaten en aanbevelingen (van Staa & Evers, 2010). "...ongestructureerde data te organiseren op een systematische wijze vraagt zowel om structuur (opgebouwd uit theoretische noties en raamwerken die op deductieve wijze zijn geconstrueerd) als om flexibiliteit (het verkennen van data met een open geest, dat wil zeggen inductief zonder voorop gezette categorieën)" (van Staa & Evers, 2010, p. 10).

### *Deductieve data-analyse*

Bij de deductieve data-analyse zijn de uitkomsten van de interviews vergeleken met wat er in eerdere onderzoeken is ontdekt en beschreven over de concepten (Doorewaard, Kil & van de Ven, 2016). "Deductief analyseren maakt gebruik van 'coding down', waarbij onderzoekers bij het coderen een vooraf opgesteld codeboek gebruiken, dat correspondeert met begrippen uit de literatuurstudie..." (van Staa & Evers, 2010, p. 9).

Voor de deductieve analyse in dit onderzoek is er een coderingsschema gemaakt (bijlage 2). Dit coderingsschema is tot stand gekomen in overleg met twee begeleiders uit het team MSW. Zij hebben in overleg met de onderzoeker vastgesteld wat, vanuit het theoretisch kader, voor hen herkenbare en relevante opvattingen zijn over zelfsturend leren met betrekking tot de context van de Master Social Work. In dit overleg is de theorie uit het theoretisch kader besproken en besloten welke concepten in het coderingsschema werden opgenomen, wat gebruikt is bij het analyseren van de data. Vervolgens zijn de getranscribeerde interviews door de onderzoeker gefragmenteerd in betekenisvolle fragmenten. Dit waren enerzijds de fragmenten waarin het ging over dat wat de respondenten verstonden onder zelfsturend leren (deelvraag 1) en anderzijds wat zij in hun eigen handelen ervaarden als bevorderend voor zelfsturend leren (deelvraag 2). Door deductieve analyse van de fragmenten is gekeken of de kenmerken van zelfsturend leren uit het theoretisch kader terugkwamen in de antwoorden van de respondenten.

De interbeoordelaarsbetrouwbaarheid van het onderzoek is gewaarborgd door de codering met meerdere beoordelaars te bespreken en in deze bespreking tot overeenstemming te komen over het toekennen van codes aan bepaalde fragmenten. De beoordelaars van de data waren mensen die geen onderdeel uitmaakten van het team en zij zijn geïnformeerd door de onderzoeker over wat de deelvraag was waar antwoord op gevonden moest worden en hoe de codes in het coderingsschema zich verhouden tot deze deelvraag. Vervolgens hebben zij onafhankelijk van elkaar de codes toegekend, waarna deze bevindingen naast elkaar zijn gelegd en met elkaar besproken om overeenstemming hierin te krijgen.

Het opnemen van interviews heeft de onderzoeker geholpen zich tijdens de interviews te concentreren op het gesprek in plaats van op het maken van aantekeningen. Tevens was het hierdoor mogelijk de letterlijke conversaties met behulp van de transcripten, van de data, te bespreken met onafhankelijke beoordelaars. Volgens Boeije (2014) draagt het bespreken met onafhankelijke beoordelaars bij aan de transparantie en daarmee de betrouwbaarheid van het onderzoek.

### *Inductieve data-analyse*

Omdat niet alle aanwezige kennis en expertise van de begeleiders bij MSW viel toe te schrijven aan theorie over zelfsturend leren is er in dit onderzoek tevens gekozen voor het inductief coderen van de interviews. "Bij inductieve analyse is de theorie dus het resultaat van data-analyse, er worden 'bottom-up' theoretische concepten gegenereerd aan de hand van empirie" (van Staa & Evers, 2010, p. 9). Bij de inductieve data-analyse in dit onderzoek is gekeken naar de overgebleven fragmenten, na deductieve analyse. Deze fragmenten hebben een code gekregen die het fragment samenvat. De fragmenten uit alle interviews zijn vervolgens met elkaar vergeleken zodat de fragmenten die over hetzelfde aspect gaan, dezelfde code kregen toegewezen. De codes zijn samengevoegd, gesplitst en hernoemd en daarna geclusterd tot centrale categorieën, het axiaal coderen (Boeije 2014). Vervolgens is er in de fase van selectief coderen gezocht naar samenhang tussen de verschillen en hoe zich dit verhoudt tot de overige codes. Om tot resultaten te komen zijn de ingevulde coderingsschema's ondergebracht in overkoepelende thema's. De overkoepelende thema's hebben de start gevormd voor het verder theoretiseren van de betekenis van zelfsturend leren (deelvraag 1) en het bevorderen daarvan (deelvraag 2) in een masteropleiding.

De analyse van de inductieve codering is, in zowel de fase van axiaal coderen, als de fase van selectief coderen, besproken met vier onafhankelijke beoordelaars vanuit het 'vier ogen'-principe, de techniek om meerdere personen te laten oordelen (Doorewaard et al., 2016). Deze bespreking heeft opgeleverd dat er overeenstemming is bereikt over wat er in de interviews is gezegd en welke codes, categorieën en thema's hierbij pasten. In bijlage 3 is een schematische weergave beschreven van deze onderverdeling. Bij de resultaten zijn exemplarische fragmenten toegevoegd ter illustratie. Met alle onafhankelijke beoordelaars is een overeenstemmingsgesprek gevoerd. Om eventuele verschillen te onderzoeken en tot overeenstemming te komen



over interpretaties vanuit het eerstpersoonsperspectief (Boeije, 2014). Deze acties hebben gezorgd voor interbeoordelaarsbetrouwbaarheid.

## Resultaten

De resultaten uit dit onderzoek hebben betrekking op de volgende twee deelvragen: Wat verstaan de begeleiders van MSW onder zelfsturend leren (deelvraag 1) en wat ervaren deze begeleiders in hun handelen als bevorderend ten aanzien van zelfsturend leren van studenten (deelvraag 2). Per deelvraag werd een deductieve (deel 1) en inductieve analyse (deel 2) uitgevoerd. De resultaten worden per deelvraag beschreven

Deelvraag 1: *Wat verstaan de begeleiders van MSW onder zelfsturend leren?*

Deel 1 van deelvraag 1:

Zes van de tien respondenten gebruikten het woord *regie* in hun antwoord op de vraag: “Wat versta jij onder zelfsturend leren?” Deze begeleiders hebben uitgesproken dat zij van studenten verwachten dat ze de regie pakken en houden over hun eigen leer- en ook werkproces. Twee van de tien respondenten hebben aangegeven dat zij het ook bij zelfsturend leren vinden passen dat een student autonoom is. Eén begeleider gaf aan dat het opvalt dat sommige studenten autonomer zijn dan anderen en dat de verwachting is dat zij meer zelfsturend aan de slag gaan met hun leerproces. Een andere respondent koppelde autonomie aan het effect van zelfsturend leren: “Want het beoogde resultaat van zelfsturing is dat je autonoom professioneel kunt handelen”. Daarbij is het hebben of verder ontwikkelen van zelfvertrouwen benoemd als een belangrijke eigenschap. Ook is er door vijf van de tien respondenten aangegeven dat studenten die zelfsturend leren, beschikken over vaardigheden om regie over hun leerproces te nemen. Eén van de tien respondenten heeft aangegeven ervan uit te gaan, dat studenten zichzelf de vraag stellen of ze nog voldoende regie aan het voeren zijn, om vanuit eigen motivatie keuzes te maken in hun leerproces. Deze uitspraken zijn tijdens het coderen gekoppeld aan het kenmerk ‘eigenaarschap’.

Door vijf van de tien respondenten is aangegeven dat zelfsturend leren betekent dat studenten professioneel handelen laten zien en onderbouwen aan de hand van literatuur. Dat zij zelf in staat zijn om een analyse te maken van het profiel van de opleiding en vanuit die analyse leerdoelen kunnen formuleren. Ook is door een respondent aangegeven dat het bij zelfsturend leren van belang is dat studenten de ruimte en het initiatief nemen om hun leertraject naar hun eigen hand te zetten. Door drie van de tien respondenten is het kunnen plannen van het leren specifiek benoemd als onderdeel van zelfsturend leren. Daarbij gaven zij aan dat het bijhouden van een agenda, het planmatig te werk gaan en het hebben van een planning belangrijke voorwaarden zijn voor zelfsturend leren. Deze uitspraken zijn tijdens het coderen gekoppeld aan het kenmerk ‘metacognitieve vaardigheden’.

Door negen van tien respondenten is benoemd dat de sociale setting van groot belang is bij het zelfsturend leren van studenten. Daarbij is aangegeven dat studenten elkaar onderling helpen, mensen weten in te zetten en nadenken over hoe ze hun context kunnen betrekken bij het realiseren van hun doelen. Zelfsturing betekent volgens deze negen respondenten niet dat een student alles zelf moet doen, maar juist dat ze in verbinding staan met mensen uit hun omgeving die helpend kunnen zijn in hun leertraject. Eén van de tien respondenten heeft aangegeven dat zelfsturend leren vooral gaat over studievaardigheden. Deze uitspraken zijn tijdens het coderen gekoppeld aan het kenmerk ‘organiseren leercontext, sociale setting, hulpbronnen en eigen acties’. Bovenstaande resultaten zijn in Tabel 2 geïllustreerd door quotes uit de interviews.

**Tabel 2**

*Quotes van begeleiders met betrekking tot de drie kenmerken van zelfsturend leren.*

| Kenmerk zelfsturend leren                                             | Quotes begeleiders                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-----------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Eigenaarschap                                                         | (...) “mensen die in staat zijn om regie te voeren”(...)<br>(...) “regie weet te voeren en ook invloed uit kunt oefenen.”<br>(...) “voortdurend ben je in de regierol.”                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Metacognitieve vaardigheden                                           | (...) “dat je professioneel handelen kunt laten zien en tegelijkertijd in staat bent te ondertitelen”<br>“Ben ik nog voldoende zelf regie aan het voeren of zelf vanuit mijn motivatie keuzes aan het maken?”<br>(...) “planning is bijna de eerste voorwaarde.”<br>(...) “die is er heel proactief en helemaal planmatig al mee bezig.”                                                                                             |
| Organiseren leercontext, sociale setting, hulpbronnen en eigen acties | (...) “dat ie in staat is te signaleren wanneer ie niet goed bezig is met z’n opleiding of z’n leerdoelen en dan een signaal uitzend naar anderen van he, hier moet iets gebeuren, denk eens met mij mee over hoe ik het anders zou kunnen aanpakken.”<br>“In verbinding staan met anderen. Belangrijke kwaliteit ook, een belangrijke voorwaarde om te kunnen leren. Dat je die verbindingen met andere peers hebt en met docenten” |

## Deel 2 van deelvraag 1:

Eén van de respondenten heeft aangegeven dat het hebben van plezier in het leren van belang was bij zijn eigen zelfsturend leren. Daarbij gaf hij ook aan dat het voelen van een behoefte om iets te leren volgens hem belangrijk is voor zelfsturend leren. Deze uitspraak is tijdens het coderen gekoppeld aan de categorie ‘Intrinsieke motivatie’ onder het thema ‘(Noodzakelijke) persoonlijke vaardigheden’.

Alle respondenten hebben gezegd samen leren als belangrijk onderdeel te zien van zelfsturend leren. Zij hebben aangegeven dat zelfsturend leren niet kan zonder samensturend leren in een opleiding als de Master Social Work. Daarbij heeft één van de respondenten gezegd dat studenten “hard van elkaar afhangen”. Deze respondent gaf aan dat studenten in een opleiding binnen het sociaal werk oog en hart moeten houden voor hun omgeving om zich daarmee bewust te worden van hun eigen leerproces. Acht van de tien respondenten hebben aangegeven dat studenten een rolmodel kunnen zijn voor elkaar. Doordat studenten zien hoe anderen omgaan met hun leerproces kunnen ze volgens vijf van de tien respondenten leren hun eigen leerproces (anders) vorm te geven. Hierbij is het geven, ontvangen en leren van feedback door deze respondenten aangegeven als een belangrijk onderdeel in het samen leren. Studenten kunnen volgens hen iets anders doen in hun leerproces wanneer zij in staat zijn feedback van medestudenten te ontvangen. Daarbij is door één van de respondenten gezegd dat dit past bij het nemen van verantwoordelijkheid voor het leerproces als een student in staat is ook kritiek te ontvangen. Deze uitspraken zijn tijdens het coderen gekoppeld aan de categorieën ‘samen leren’ en ‘feedback’ onder het thema ‘samen leren’.

Twee van de tien respondenten hebben aangegeven dat zij van de studenten verwachten dat zij een bepaalde mate van doelgerichtheid hebben als zij zelfsturend leren binnen de opleiding. Dit hebben de respondenten onderbouwd door aan te geven dat zij het noodzakelijk vinden dat studenten zelf nadenken over welk doel of doelstelling zij willen bereiken in de opleiding. Daarnaast is het de verwachting dat de studenten vervolgens ook nadenken over hoe ze dit doel kunnen bereiken. Deze uitspraken zijn tijdens het coderen gekoppeld aan de categorie ‘doelgerichtheid’ onder het thema ‘structureren van leren’.

Bovenstaande resultaten zijn in Tabel 3 geïllustreerd door quotes uit de interviews.

**Tabel 3**

### *Quotes begeleiders over zelfsturend leren*

| Thema zelfsturend leren                   | Categorie zelfsturend leren | Quotes begeleiders                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-------------------------------------------|-----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| (Noodzakelijke) persoonlijke vaardigheden | Intrinsieke motivatie       | (...) “dat ik er plezier in had. Dat is een heel belangrijke factor. Dat op het moment dat ik de gedachte kreeg zal ik het zo aanpakken, dat ik dacht hee.. leuk! Lekker, zo’n gevoel van lekker om te doen”.<br>“Dat ik iets ging doen wat ik nog niet had gedaan en misschien ook wel niet kon, maar wel een nieuwe stap wilde maken. Een behoefte om te leren”.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Samen leren                               | Samen leren                 | “Terwijl ik denk we zijn niet autonoom, we hangen heel hard af van elkaar. En dat is net een kwaliteit. En we moeten misschien meer van elkaar afhangen”.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|                                           | Feedback                    | (...) “koppel aan de idee van samen sturend leren. Omdat ik denk dat studenten die hoe dat leerproces in de feiten gaat, is dat die vaak worden aangestuurd door ons, docenten. Of soms aangestuurd door hun peers, hun medestudenten en dat is voor mij de vraag van ja, is dat nog zelfsturend leren want ze gaan nu iets doen waar dat ze toe komen omwille van de feedback die ze krijgen van medestudenten of van docenten. Dus hoe zelfsturend was dat, ze daar niet zelf op aangestuurd. Ze zijn er eigenlijk op aangestuurd door anderen”.<br>(...) “die projectbegeleiding hebben of studiecoaching. Want daar zit je samen in een groep en hangt je lot een stuk van elkaar af. Je van elkaar feedback krijgt en van elkaar leert”.<br>“Ze doen iets en ze krijgen feedback en dan blijkt dat dat verkeerd is of niet goed was. En door die feedback die van anderen krijgen gaan ze iets anders doen”. |

|                        |                 |                                                                                                                                                                         |
|------------------------|-----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Structureren van leren | Doelgerichtheid | (...) “dat het is dat je bepaalde doelgerichtheid hebt en een beeld bij hebt van hoe je dat doel wilt realiseren...om dat doel ook daadwerkelijk te kunnen realiseren”. |
|------------------------|-----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

---

*Deelvraag 2: Wat ervaren de begeleiders van MSW in hun handelen als bevorderend ten aanzien van zelfsturend leren van studenten?*

Deel 1 van deelvraag 2:

Negen van de tien respondenten ervaren het stellen van vragen als bevorderend voor het zelfsturend leren van studenten. Dit hebben zij ervaren door reacties die zij hebben ontvangen van studenten. Ook hebben zij aangegeven dat het stellen van vragen studenten uitdaagt na te denken over waar ze mee bezig zijn en of dit voor hen de juiste weg is in hun leerproces. Deze uitspraken zijn tijdens het coderen gekoppeld aan de factor ‘reflectieve vragen stellen’.

Vier van de tien respondenten hebben aangegeven dat zij verwarring van studenten kunnen verdragen en dat dat volgens hen bijdraagt aan het bevorderen van zelfsturing bij de studenten. Daarbij hebben zij gezegd dat volgens hen het ervaren van verwarring studenten helpt zelf na te denken over wat zij nodig hebben om een stap verder te zetten in hun leerproces. Daarbij gaven zij aan dat zij het belangrijk vinden dat zij er zelf ook op durven te vertrouwen dat studenten weer uit die verwarring komen. Eén van de respondenten gaf aan dat nog wel moeilijk te vinden. Deze uitspraken zijn tijdens het coderen gekoppeld aan de factor ‘onzekerheid van studenten kunnen verdragen’.

Drie van de tien respondenten hebben aangegeven dat zij het als bevorderend ervaren dat zij studenten soms confronteren met wat er niet goed gaat in hun leerproces. Daarbij vertelde één respondent het van belang te vinden dat er sprake is van een goede relatie waarin het mogelijk is ook directe of akelige interventies te doen waardoor studenten in een constructieve frictie terecht komen. Met een constructieve frictie bedoelde zij dat studenten ervaren dat dat wat zij doen in hun leerproces niet aansluit bij wat er nodig is om hun doel te bereiken. Daarnaast gaf een andere respondent aan dat zij het als bevorderend ervaart als zij studenten op een directe manier uitdaagt na te denken over waar ze mee bezig zijn. Dit deed zij door bijvoorbeeld te zeggen dat de manier waarop de student bezig was niet tot het Master-schap zou leiden. Deze uitspraken zijn tijdens het coderen gekoppeld aan de factor ‘uitdagen uit de comfortzone’.

Vier van de tien respondenten gaven aan dat zij het als bevorderend voor zelfsturend leren ervaren wanneer zij studenten complimenten gaven. Het werd door één van de respondenten als motiverend voor de studenten ervaren als zij benoemde wat er wel goed ging. Wanneer studenten aangaven het proces moeilijk te vinden was het volgens één respondent belangrijk dat zij de positieve kanten van het leerproces bleef benoemen. Eén van de respondenten gaf aan dat daarmee het zelfvertrouwen van studenten kan groeien, wat volgens haar belangrijk is bij het ontwikkelen van eigenaarschap. Deze uitspraken zijn tijdens het coderen gekoppeld aan de factor ‘focus op kwaliteiten in plaats van fouten’.

Drie van de tien respondenten hebben aangegeven dat zij geleidelijk afbouwen van instructie als bevorderend van zelfsturend leren ervaren. Zij zagen dat studenten in de loop van hun leerproces minder sturing nodig leken te hebben van de begeleiders. Eén van de respondenten achtte het van belang om dat bewust te doen, waarbij het volgens haar ging om te werken van begeleid, naar geleid, naar onbegeleid. Deze uitspraken zijn tijdens het coderen gekoppeld aan de factor ‘scaffolding’.

Vijf van de tien respondenten hebben tijdens het interview aangegeven werkwijzen van studenten en hun eigen werkwijze te benoemen om zelfsturing te bevorderen. Daarbij gaven zij aan dat ze soms benoemden wat de acties van medestudenten kunnen betekenen voor de rest van de studenten, hoe zij hierin van elkaar kunnen leren. Tevens heeft één van de respondenten aangegeven het als bevorderend te ervaren als er expliciet wordt benoemd waar het op dat moment over gaat, zodat studenten zich bewust zouden worden van hun eigen proces en wat ze hierin moesten doen om het op koers te houden. Deze uitspraken zijn tijdens het coderen gekoppeld aan de factor ‘expliciteren’. Bovenstaande resultaten zijn in Tabel 4 geïllustreerd door quotes uit de interviews.

**Tabel 4**

*Quotes begeleiders over de factoren in hun handelen ten aanzien van het bevorderen van zelfsturend leren*

| Factor bevorderen van zelfsturend leren          | Quotes begeleiders                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|--------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Reflectieve vragen stellen                       | <p>“Dus je probeert vragen te stellen over waar ben je nu en wat doe je nu in je project, waar loop jij dan tegenaan?”</p> <p>“Maar als het leerproces wel gevoed wordt door de vragen die je hen voorlegt”. (... ) “veel vragen stellen. Wat betekent dat en hoe ga je dat aanpakken, hoe los je het op, welke mogelijkheden liggen er nog?”</p>                                       |
| Onzekerheid studenten kunnen verdragen           | <p>(...) “echt op je handen zitten, dat is alleen maar voorwaardenscheppend”</p> <p>“Dat de verwarring mag blijven en dat ze iets hebben om mee aan de slag te gaan”.</p> <p>(...) “dan moet ik vertrouwen hebben dat dat op gang komt of dat mensen genoeg basis hebben om daar zelf misschien verder op onderzoek en ontdekkingstochten te gaan”.</p>                                 |
| Studenten uitdagen uit de comfortzone te stappen | <p>(...) “van je interventies. Ook al zijn het directieve en akelige. Dat die ook aankomen om tot een constructieve frictie te komen.”</p> <p>“Soms heeft iemand het nou juist zo nodig dat het wat confronterender is he”.</p> <p>“Confronteren op een directe manier: Waar ben je nou mee bezig of zou je niet beter kunnen stoppen?”</p>                                             |
| Focus op kwaliteiten i.p.v. fouten               | <p>“Heel veel coachende feedback van goed gedaan hoor, goed gedaan.”</p> <p>“Ik blijf ze maar op gang houden met: ‘Hup jongens, we gaan ervoor..’ en positief te blijven”</p> <p>(...) “bewuster complimenten geef aan mensen, dus wat ik denk dat er ook nodig is, is dat ik ze ook, dat ik niet alleen zie wat er nog beter kan, maar dat ik ook kan bevestigen van oh wat goed”.</p> |
| Scaffolding                                      | <p>“En dat mensen vaak in eerste instantie veel instructie nodig hebben. Vandaaruit op een gegeven moment als ze aan de slag zijn dan gaat het om begeleiden.”</p> <p>(...) “gaandeweg gaan ze steeds meer zelf dingen oppakken, kun je gaan coachen en uiteindelijk delegeren zeg maar.”</p> <p>(...) “van begeleid, naar geleid, naar onbegeleid”.</p>                                |
| Expliciteren                                     | <p>“kijk, wat zij deed was dit... zag je... hebben jullie dat gezien?”</p> <p>“Dus dat ik niet zomaar wat vragen stel, maar soms ook helder maak waarom ik deze vraag stel en wat dat met zelfsturing te maken heeft.”</p>                                                                                                                                                              |

#### Deel 2 deelvraag 2:

Eén van de respondenten gaf aan dat de relatie tussen de begeleider en de student essentieel te vinden. Volgens deze respondent is de relatie en daarmee de verbinding tussen de begeleider en de student de basis voor elke interventie in het begeleidingsproces. Eén van de respondenten heeft aangegeven te kiezen voor een wat meer afstandelijke positie als begeleider. Daarbij is de rol van de groep volgens deze respondent belangrijker dan de rol van de begeleider. De overige respondenten hebben aangegeven dat zij ook voor de individuele student een rol hebben als begeleider. Deze uitspraken zijn tijdens het coderen gekoppeld aan de categorieën ‘relatie’ en ‘begeleiding afstemmen’ onder het thema ‘afstemming op de (individuele) student’.

Drie van de tien respondenten hebben aangegeven dat het voor begeleiders belangrijk is zich bewust te zijn van hun eigen stijl van begeleiding geven. Tevens benoemden zij het belang van zelf reflecteren en hier transparant over zijn in het begeleiden van studenten. Zij hebben aangegeven dat zij zichzelf zien als rolmodel voor de studenten, dus dat zij zelf doen wat ze verwachten van studenten in het zelfsturend leren. Eén van de respondenten heeft hierin aangegeven wel leerpunten te zien voor zichzelf. Twee andere respondenten gaven aan dat het bewust inzetten van hun eigen kwaliteiten studenten kan helpen dat voorbeeld te volgen. Deze uitspraken zijn tijdens het coderen gekoppeld aan de categorie ‘zelfbewustzijn begeleider’ onder het thema ‘(sturende) rol begeleider’.

Alle respondenten hebben aangegeven dat zij het van belang vinden om afstemming te zoeken bij elkaar als collega’s, door bijvoorbeeld bij elkaar mee kijken tijdens begeleidingsmomenten en ervaringen en ideeën uit te wisselen. Zeven van de tien respondenten hebben aangegeven bij het bevorderen van zelfsturend leren het belangrijk te vinden te leren van collega’s. Tevens hebben deze respondenten aangegeven dat zij het van meerwaarde vinden als die uitwisseling er ook (meer) zou komen met de begeleiders die de studenten in het werkveld tegen komen. Zij hebben aangegeven dat ze een gemeenschappelijk beeld moeten vormen over wat ze onder zelfsturing én het bevorderen daarvan verstaan. Er was bij de respondenten nog geen idee over of zij hierin

hetzelfde denken als hun collega's. Volgens vier van de tien respondenten werd zelfsturing gezien als een bijproduct van de opleiding. Deze uitspraken zijn tijdens het coderen gekoppeld aan de categorieën 'collegiale consultatie' en 'gemeenschappelijk idee over zelfsturing vormen' onder het thema 'afstemming tussen collega's'. Bovenstaande resultaten worden in Tabel 5 geïllustreerd door quotes uit de interviews.

**Tabel 5**

*Quotes begeleiders over wat zij in hun eigen handelen als bevorderend ervaren ten aanzien van zelfsturend leren.*

| Thema bevorderen zelfsturend leren     | Categorie bevorderen zelfsturend leren         | Quotes begeleiders                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|----------------------------------------|------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Afstemming op de (individuele) student | Relatie                                        | (...) "altijd wel een relatiedeel in. Als ik kijk naar mezelf als coach en als sociale professional dan is de relatie voor mij altijd wel essentieel. De relatie is nodig om die hele inbedding van al je interventies die je gaat doen".<br>(...) goed is voor mij dat er ruimte is om dingen te zeggen die minder leuk zijn en dat heeft wel met verbinding te maken. Verbinding in de zin van checken: hoe is dat voor jou om te horen?".                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|                                        | Begeleiding afstemmen                          | "En mezelf terug te houden. En te kijken of ze het zelf kunnen of niet. En ik intervenieer dus zo veel als nodig en zo weinig als mogelijk daarin. Dus daar ben ik wel heel voorzichtig in wat ik daarvoor doe... ik werk niet met de studenten individueel. Of heel zelden".                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|                                        | Zelfbewustzijn begeleider                      | (...) "om ze daarin te ondersteunen en ook de bewustwording daarin kan ook weer bijdragen aan zelfsturing door dus niet alleen maar te denken ik doe het maar niet, maar oh ja.. ik heb meer inzicht waardoor ik de neiging heb om iets te doen. Dus ik laat daar iets liggen nu".<br>(...) "je wilde model zijn voor studenten. Maar jezelf dus ook verduidelijken naar hen toe, expliciteren eigenlijk".<br>"Dus dat ik als model voor de studenten fungeer op wat is zelfsturing. Maar ook dat ik als model ben in de manier waarop ik begeleid".<br>"Om dan vervolgens te kijken van he, is dat iets wat ook bij mij past? Dat heeft natuurlijk ook met je eigen stijl van begeleiden te maken. Sommige dingen passen ook niet bij mij. Dus dan denk ik ja, dat moet ik ook niet gaan doen. Wat je ziet is dat iedereen z'n sterke kanten en z'n zwakke kant". |
| Afstemming tussen collega's            | Collegiale consultatie                         | (...) "dan krijg je een soort eenduidige taal als je als we zeg maar tot een gemeenschappelijk iets willen komen van hoe omschrijven we nou dat wat je bevordert in de zelfsturing".<br>"En die diversiteit aan leerprocessen lijkt me heel boeiend om dat, daar in aanraking mee te komen. Ik zou ook graag eens ook een vlieg zijn op het moment dat jij studiecoaching geeft om te zien hoe doe jij dat en wat kan ik daarvan gebruiken. Niet om dingen over te nemen, maar vooral om de vraag te stellen van: in mijn leerstijl, wat ik kan ik daarvan gebruiken".                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|                                        | Gemeenschappelijk idee over zelfsturing vormen | "Maar ik denk ook met elkaar in gesprek gaan over: is dit iets wat bij onze opleiding past. Bij onze Master past en bij een masterniveau? Is dit zoals wij het ondersteunen van zelfsturing zien? Of zijn we dan teveel aan het pappen en nathouden of laten we ze teveel los of.. nou ja. Ik denk dat je daar ook met elkaar een soort beeld van moet hebben van. Waar wil je nou naartoe? Hoe zien we dat nou met z'n allen die zelfsturing. Wat kunnen we verwachten van onze studenten. Wat willen we ook verwachten".                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |



## Conclusies en discussie

In dit onderzoek wordt antwoord gegeven op de centrale onderzoeksvraag: *‘Wat verstaan de begeleiders van MSW onder zelfsturend leren en wat ervaren ze in hun eigen handelen als bevorderend ten aanzien van zelfsturend leren van masterstudenten?’* Het doel van dit onderzoek is om het antwoord op deze vraag in kaart te brengen zodat er binnen de leeromgeving van MSW explicieter aandacht gegeven kan worden aan het (bevorderen van) zelfsturend leren. Aangezien de deelvragen direct voortkomen uit de centrale vraag worden de conclusies beschreven per deelvraag.

Ten aanzien van deelvraag 1: *Wat verstaan de begeleiders van MSW onder zelfsturend leren?*

Uit de resultaten blijkt dat begeleiders eigenaarschap, metacognitieve vaardigheden en het organiseren van de leercontext herkennen als kenmerken van zelfsturend leren. Dit komt in grote lijnen overeen met wat er in de literatuur over geschreven is. Daarbij valt op dat volgens hen vooral ‘organiseren van de leercontext, sociale setting, hulpbronnen en eigen acties’ een belangrijk kenmerk in zelfsturend leren is. Daarnaast benoemen zij het gebruik maken van hulpbronnen als belangrijkste kern. Dit sluit aan bij wat Zimmerman (2002) aangeeft als een belangrijke voorwaarde om te komen tot zelfsturend leren; kunnen delen van leerervaringen en vragen om hulp. Pintrich (1999) beschrijft dit als zelfregulatie. Jossberger et al. (2010) beschrijven in hun onderzoek dat de vaardigheid om zelfregulerend te leren helpend is bij het komen tot zelfsturing. Bij zelfsturing gaat het volgens hen ook nog om het proces waarbij de lerende initiatief neemt, eigen doelen formuleert, herkent wat er te leren valt, eigen leerstrategieën kiest en hierop evalueert. Geconcludeerd kan worden dat begeleiders bij MSW het erover eens zijn dat zelfsturend leren voor hen gaat over het kunnen organiseren van de leercontext. Daarbij is het ‘het voeren van eigen regie’, één van de kerntaken in de opleiding, een belangrijke eigenschap bij zelfsturend leren.

Uit de resultaten blijkt verder dat de begeleiders naast bovengenoemde drie kenmerken ook intrinsieke motivatie, samen leren, feedback, doelgerichtheid en structureren van leren als elementen van zelfsturend leren beschouwen. Doordat alle respondenten veel nadruk hebben gelegd op het samen leren, is de conclusie te trekken dat het volgens de begeleiders bij MSW belangrijk is dat studenten ten behoeve van hun zelfsturend leren aandacht hebben voor het leren van en met anderen. Het geven en ontvangen van feedback is daarbij een belangrijke hulpbron. Hattie en Timperley (2006) schrijven hierover dat studenten die goed in staat zijn om hun leren zelf te sturen hun eigen leerproces kunnen monitoren. Studenten die minder goed in staat zijn zelfsturend te leren hebben volgens Hattie en Timperley (2006) baat bij feedback van hun medestudenten (en begeleiders) om hun eigen leerproces te monitoren. In de inleiding van dit onderzoek is aangegeven dat het monitoren van het leerproces nodig is om te komen tot zelfsturend leren. Ook Clement en Laga (2005) geven aan dat feedback studenten helpt om vast te stellen in welke mate hun aanpak doelmatig is. Zij beschrijven eveneens dat feedback van zowel medestudenten als begeleiders afkomstig dient te zijn (Clement & Laga, 2005). Vandaar dat een conclusie van dit onderzoek is dat het inzetten van feedback helpend is voor masterstudenten om hun zelfsturend leren (verder) te bevorderen.

Ten aanzien van deelvraag 2: *Wat ervaren de begeleiders van MSW in hun eigen handelen als bevorderend ten aanzien van zelfsturend leren?* Uit de resultaten blijkt dat de begeleiders bij de Master Social Work dezelfde bevorderende factoren ten aanzien van zelfsturend leren, uit het theoretisch conceptueel model, herkennen in hun eigen handelen. Deze factoren zijn het stellen van reflectieve vragen, onzekerheid verdragen, uitdagen uit de comfortzone te stappen, focus op kwaliteiten in plaats van fouten, scaffolding en expliciteren. Wat opvalt is dat scaffolding als extra belangrijk worden ervaren door de begeleiders van MSW. Scaffolding wordt gezien als een component in het begeleiden van studenten, waarbij de ondersteuning afneemt als de competentie van de student toeneemt (Azevedo & Hadwin, 2005). Daarbij zeggen de begeleiders strategieën te gebruiken die studenten helpen om steeds verder te groeien in hun leerproces en daarbij de begeleiding af te stemmen op de individuele student. Over welke strategieën worden ingezet komt geen eenduidig beeld naar voren.

Uit de resultaten blijkt dat de begeleiders het van belang vinden dat zij zich bewust zijn van hun eigen stijl van begeleiden en dit bewustzijn te laten groeien door te leren van en met collega's. De conclusie hieruit is dat de begeleiders de collegiale consultatie willen gebruiken om feedback te krijgen op de eigen manier van begeleiden, om dit vervolgens weer in te zetten in de begeleiding van studenten. Uit de resultaten blijkt namelijk dat alle begeleiders er behoefte aan hebben te leren van en met elkaar. Vanuit de theorie van Wenger (2009) kan gesteld worden dat de begeleiders van MSW gezamenlijk een *Community of Practice (CoP)* vormen. Een *CoP* wordt gezien als een groep mensen die hun kennis en ervaringen delen om van elkaar te leren en beter met vraagstukken in hun werkpraktijk om te gaan (Wenger, 2009). Collegiale consultatie kan de begeleiders bij MSW helpen om zelf ook van elkaar te leren.

Uit de resultaten blijkt dat alle respondenten het van belang vinden om afstemming te zoeken bij de collega's. Zelfsturing wordt nog gezien als een bijproduct van de opleiding. Een conclusie hieruit is dat collegiale

consultatie de begeleiders kan helpen een gemeenschappelijk idee te vormen over wat zelfsturing is en wat zij willen doen om de zelfsturing van studenten te bevorderen.

Uit de resultaten blijkt dat één van de begeleiders heeft aangegeven dat zij de relatie tussen de student en de begeleider als essentieel ervaart bij het bevorderen van zelfsturend leren. In het proefschrift van Kroeze (2014) staat dat het voor een begeleidingsrelatie van belang is dat er een zogenoemde “klik” is tussen de begeleider en de student. Dit helpt de student om begeleiding ook daadwerkelijk te aanvaarden van de toegewezen begeleider. Dit bevestigt dat de relatie essentieel is en dat aandacht voor de relatie belangrijk is om zelfsturend leren te kunnen bevorderen. De conclusie hieruit is dat de relatie tussen de student en begeleider ten aanzien van zelfsturend leren geen expliciete aandacht krijgt van negen van de tien begeleiders.

Als laatste conclusie is het opvallend dat de begeleiders bij hun beschrijving van zelfsturing, veel nadruk leggen op de metacognitieve vaardigheid van plannen en het inzetten van hulpbronnen door de studenten. Bij de tweede deelvraag, wat zij in hun eigen handelen ervaren als bevorderend voor zelfsturend leren, komt niet een duidelijk beeld naar voren dat zij hier ook daadwerkelijk aandacht aan besteden in hun begeleiding. Een conclusie kan zijn dat begeleiders verwachten van studenten dat ze over deze vaardigheden beschikken en dat ze daarin niet meer begeleid hoeven te worden in een masteropleiding.

### *Discussie*

Dit onderzoek is uitgevoerd in een periode waarin er veel druk lag op de begeleiders van het team MSW. In diezelfde periode werd de opleiding bezocht door een visitatiecommissie om een nieuwe accreditatie te krijgen voor de komende vijf jaar. Hierdoor was de werkdruk bij veel van de begeleiders in het team hoog. Er zijn daardoor geen observaties uitgevoerd bij de begeleiders. Wellicht dat observaties bij alle begeleiders een duidelijker en consistent beeld kan geven over hoe er door hen wordt gewerkt aan het bevorderen van zelfsturend leren. Dit onderzoek geeft een beeld van wat begeleiders verstaan onder zelfsturend leren en wat zij in hun eigen handelen ervaren als bevorderend bij zelfsturend leren. Om de leeromgeving nog meer in kaart te brengen en extra aanbevelingen te kunnen doen om deze verder te optimaliseren voor zelfsturend leren, is vervolgonderzoek in een periode waarin de druk van de visitatie er niet is, aan te bevelen.

De onderzoeker is teamlid en dus een collega van de respondenten. De onderzoeker heeft zes van de tien interviews zelf afgenomen, waardoor haar betrokkenheid bij het onderwerp mogelijk van invloed was op de resultaten. Ondanks de overeenstemmingsgesprekken die zijn gevoerd, met onafhankelijke beoordelaars, kan de bias van de onderzoeker invloed hebben gehad op de conclusies die zijn getrokken (Saunders et al, 2015).

### *Aanbevelingen*

Binnen het team van MSW wordt de noodzaak gevoeld studenten uit te dagen buiten hun comfortzone te komen. Daarnaast geven begeleiders aan dat ze van en met elkaar als collega's willen leren in het verder bevorderen van zelfsturend leren van studenten. Uit dit onderzoek komt nog niet voldoende duidelijk naar voren of de begeleiders het uitdagen uit de comfortzone en andere factoren die zelfsturend leren bevorderen, daadwerkelijk bewust inzetten. Collegiale consultatie kunnen ze gebruiken door hierover met elkaar in gesprek te gaan. Dit gesprek zou kunnen helpen bij het vinden van een gemeenschappelijk beeld over wat zelfsturend leren binnen een masteropleiding is en hoe de factoren die zelfsturend leren bevorderen aandacht moeten krijgen bij de begeleiding. De aanbeveling is om deze collegiale consultatie te organiseren door middel van elkaar observeren tijdens begeleidingsmomenten. Bijvoorbeeld door begeleidingsmomenten op te nemen op video en deze video-opnames te bekijken tijdens teambijeenkomsten met het hele team. Tijdens deze teambijeenkomsten kan er dan tevens gesproken worden over het belang van de relatie tussen begeleider en student en hoe deze relatie aandacht krijgt binnen de leeromgeving van MSW.

Het verdient aanbeveling om vanaf de start van de opleiding te zorgen voor inzicht in het zelfsturend leren van de individuele student. Dit kan door middel van een gesprek tussen student en begeleider, tijdens de eerste begeleidingsbijeenkomst. Dit gesprek kan gevoerd worden aan de hand van de leervoorkeuren en denkgewoonten van de student. Inzicht in de eigen leervoorkeur vergroot het zelfvertrouwen en geeft de student grip op zijn eigen leren (Ruijters, 2017). Denkgewoonten geven volgens Ruijters (2017) inzicht in welke denkstappen iemand neemt als hij of zij aan het leren is. Door te expliciteren tijdens dit gesprek kan vervolgens worden afgestemd welke begeleiding de individuele student nodig heeft om het zelfsturend leren te bevorderen. Scaffolding kan vervolgens helpen de individuele student te ondersteunen, daar waar nodig. Volgens Vrieling (2014) vraagt dit, in het begin van de opleiding, wellicht meer inspanning en aandacht van de begeleider. Het levert tevens zelfsturende en actieve studenten op die meer kans maken op een positieve afronding van de opleiding.

Aangezien de conclusie is getrokken dat zelfsturend leren gezien wordt als bijproduct in de opleiding, wordt aanbevolen om tijdens de begeleidingsmomenten expliciet aandacht te geven aan zelfsturend leren. Zoals Siegers (2002) zegt helpt expliciteren bij het betekenis geven aan ervaringen om daarvan te leren. Daarbij

zeggen Clement en Laga (2005) dat het expliciteren van het denkproces studenten helpt hun leerproces verder te activeren. Als begeleiders en studenten samen meer expliciet aandacht besteden aan het leerproces zal het zelfsturend leren van de studenten bij MSW worden gestimuleerd zodat zij als zelfsturende professionals in het werkveld aan de slag kunnen gaan. Dit expliciteren kan volgens Clement en Laga (2005) door het bespreken van cases uit de praktijk, redeneringsprocessen van studenten onderling en van de studenten en de begeleiders met elkaar te vergelijken. Dit vergelijken werkt motiverend en bevordert de metacognitieve vaardigheden van de studenten (Clement & Laga, 2005)

#### *Vervolgonderzoek*

In dit onderzoek is onderzocht wat begeleiders verstaan onder zelfsturend leren en wat zij in hun eigen handelen ervaren als bevorderend. In een vervolgonderzoek kan onderzocht worden wat begeleiders daadwerkelijk doen in hun begeleiding om zelfsturend leren te bevorderen. Dit kan gebeuren door de bij de aanbevelingen genoemde observaties. Tevens kan er onderzocht worden wat de perceptie is van studenten op zelfsturend leren. Bij een vervolgonderzoek naar het bevorderen van zelfsturend leren is het aan te raden om gebruik te maken van 'mixed methods'. Hiermee wordt onder andere bedoeld dat er gebruik gemaakt wordt van zowel kwantitatieve als kwalitatieve methoden en procedures om gegevens te verzamelen binnen één onderzoek (Saunders et al., 2015). De gegevens over zelfsturend leren en het bevorderen daarvan dienen dan ook bij meerdere actoren, begeleiders én studenten te worden verzameld. Dat vergt vanzelfsprekend meer tijd en moeite, die er in de periode van dit onderzoek niet was. Dit zal echter wel bijdragen aan de verdere ontwikkeling van maatregelen om het bevorderen van zelfsturend leren binnen een masteropleiding als MSW beter te waarborgen. Om de studenten te begeleiden bij het bevorderen van hun zelfsturing kan het helpen als het onderwerp zelfsturend leren ook een gespreksonderwerp is tussen studenten en begeleiders binnen de opleiding. Zoals eerder beschreven gaat het ontwikkelen van zelfsturend leren niet vanzelf en zelfsturend!

## Referenties

- Abdullah, M. H. (2001). Self-Directed Learning. [ERIC digest No. 169].
- Azevedo, R., & Hadwin, A. F. (2005). Scaffolding self-regulated learning and metacognition—Implications for the design of computer-based scaffolds. *Instructional Science*, 33(5), 367-379.
- Blom, R., Bosdriesz, G., Heijden, J., Zuylen, J., & Schamp, K. (2010). *Help een burgerinitiatief! De faciliterende ambtenaar: werkboek met informatie, suggesties en tips voor gemeenteambtenaren die te maken hebben met initiatieven van burgers*. Den Haag: Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties.
- Boeije, H. (2014). *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denken en doen*. (2<sup>e</sup> druk) Den Haag: Boom Lemma.
- Bolhuis, S. (1996). *Towards Active and Selfdirected Learning. Preparing for Lifelong Learning, with Reference to Dutch Secondary Education*. Universiteit van Nijmegen, Nijmegen.
- Bolhuis, S. (2003). Towards process-oriented teaching for self-directed lifelong learning: a multidimensional perspective. *Learning and instruction*, 13(3), 327-347.
- Bolks, T. (2013). *Zelfsturend leren en studeren*. Den-Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Boorsma, P. (2017). Sociaal werk Nederland. *Sprank, januari 2017*, 14-16.
- Clement, M., & Laga, E. (2005). *Steekkaarten doceerpraktijk*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Doorewaard, H., Kil, A., & Ven, A. van de (2016). *Praktijkgericht kwalitatief onderzoek: Een praktische handleiding*. Amsterdam: Boom uitgevers.
- Ferreira, P. C., & Simão, A. M. V. (2012). Teaching Practices that Foster Self-regulated Learning: a case study. *Educational Research eJournal*, 1(1), 1-16.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive—developmental inquiry. *American psychologist*, 34(10), 906.
- Garrison, D. R. (1997). Self-directed learning: Toward a comprehensive model. *Adult education quarterly*, 48(1), 18-33.
- Groen, M. (2015). *Reflecteren: de basis. Op weg naar bewust en bekwaam handelen*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Guglielmino, L.M. (2008). Why self-directed learning? *International Journal of Self-Directed Learning*, 5(1), 1-14.
- Hativa, N., & Birenbaum, M. (2000). Who prefers what? Disciplinary differences in students' preferred approaches to teaching and learning styles. *Research in Higher Education*, 41(2), p. 209-236.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research*, 77(1), 81-112.
- Hmelo-Silver, C. E., Duncan, R. G., & Chinn, C. A. (2007). Scaffolding and achievement in problem-based and inquiry learning: A response to Kirschner, Sweller, and Clark (2006). *Educational psychologist*, 42(2), 99-107.
- Jansen, A., Heersink, M., van Venrooij, N., & Weeink, C. (2014). *De positie van de social worker; Een internationaal georiënteerd onderzoek naar de positie van de social worker in de transitie van verzorgingsstaat naar participatiemaatschappij*. Movisie en Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.
- Jarvis, M. (2009). *Learning to be a person in society: learning to be me*. In K. Illeris (Red.), *Contemporary theories of learning. Learning theorists... in their own words* (pp. 21-34). New York: Routledge.
- Jossberger, H., Brand-Gruwel S., Boshuizen, H., & Wiel, M. van de (2010). The challenge of self- directed and self- regulated learning in vocational education: a theoretical analysis and synthesis of requirements. *Journal of Vocational Education & Training*, 62(4), p.415-440.
- Kazemier, K. M., Offringa, G. J., Eggens, L., & Wolfensberger, M. (2014). Motivatie, leerstrategieën en voorkeur voor doceerbenadering van honoursstudenten in het hbo. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 4(1), p.106-124.
- Kroeze, C. (2014). *Georganiseerde begeleiding bij opleiden in de school. Een onderzoek naar het begeleiden van werkplekleren van leraren in opleiding*. (Proefschrift) Tilburg University, Tilburg.
- Master Social Work (2016). *Studiegids MSW 9 2016-2017*. Hogeschool van Arnhem en Nijmegen
- Nilson, L.B. (2013). *Creating self-regulated learners. Strategies to Strengthen Student' Self-Awareness and Learning Skills*. Sterling, Virginia: Stylus Publishing, LLC.
- Pintrich, P. R. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International journal of educational research*, 31(6), p. 459-470.
- Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational psychology review*, 16(4), 385-407.
- Ruijters, M. (2017). *Liefde voor leren. Over diversiteit van leren en ontwikkelen in en van organisaties*. Deventer: Vakmedianet.
- Saunders, M., Lewis, P., Thornhill, A. (2015). *Methoden en technieken van onderzoek*. Amsterdam: Pearson Benelux.
- Siegers, F. (2002). *Handboek supervisiekunde*. Houten/Mechelen: Bohn Stafleu Van Loghum.

- Van den Berge, A. (2005). Reflectieve vragen, hoe zien die eruit? *Leren in ontwikkeling*, 6/7, 38-41.
- Van Pelt, M. (2015). *Factsheet Professionele masters: onmisbaar voor social werk op solide basis*. Den-Haag, Landelijk overleg masters HSAO.
- Van Staa, A., & Evers, J. (2010). 'Thick analysis': strategie om de kwaliteit van kwalitatieve data-analyse te verhogen. *KWALON. Tijdschrift voor Kwalitatief Onderzoek in Nederland*, 43(1), 5-12.
- Valcke, M.(2010). *Onderwijskunde als ontwerpwetenschap; Een inleiding voor ontwikkelaars van instructie en voor toekomstige leerkrachten*. Gent: Academia Press.
- Vermunt, J. D. H. M. (1992). *Leerstijlen en het sturen van leerprocessen in het hoger onderwijs [Learning styles and the regulation of learning processes in higher education]* (Doctoral dissertation) Katholieke Universiteit Brabant, Tilburg.
- Vermunt, J., & Verschaffel, L (2000). Proces-oriented Teaching. In Simons, R.J., Linden van der, J. & Duffy, T. (Eds). *New Learning*; (p. 209- 225) Dordrecht/Boston/London, Kluwer Academic Publishers.
- Vrieling, E. M., Bastiaens, T. J., & Stijnen, S. (2010). Process-oriented design principles for promoting self-regulated learning in primary teacher education. *International journal of educational research*, 49(4), 141-150.
- Vrieling, E.M. (2014). *Zelfgestuurd leren kun je niet zelfgestuurd leren*. Tijdschrift voor Lerarenopleiders, 35(1) p.15-28.
- Wenger, E (2009). A social theory of learning. In K. Illeris (Red.), *Contemporary theories of learning. Learning theorists... in their own words (pp. 209-218)*. New York: Routeledge.
- Wiebusch, M., & Moulijn, M. (2013). *Van verzorgingsstaat naar participatiesamenleving*. Een zoektocht naar een andere rolverdeling tussen overheid, burgers, zorg-en welzijnsinstellingen.
- Zimmerman, B.J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into practice*, 41(2), 64-70.
- Zimmerman, B.J. (2013). From cognitive modeling to self-regulation: A social cognitive career path. *Educational psychologist*, 48(3), 135-147.



## Dankwoorden

Mijn herschreven thesis ligt er... Dat leren pijn doet heb ik geweten en ervaren... En wat is het dan fijn om lieve, geduldige, kritische en intelligente mensen om me heen te hebben. Ik heb mijn hulpbronnen herkennen steeds weer een beroep op jullie kunnen doen. Mijn dank daarvoor is onbeschrijfelijk groot! Het zijn er veel, maar een aantal van jullie wil ik graag speciaal noemen in dit dankwoord.

Allereerst mijn collega's bij de masteropleiding, MSW van de HAN. Jullie hebben steeds het vertrouwen uitgesproken in hoe ik met mijn onderzoek bezig was. Het was spannend voor mij en steeds weer waren jullie daar met bemoedigende woorden en meedenkacties. Daarbij was het fijn om te merken dat ik, ondanks alle werkdruk die er is in ons team, gebruik heb mogen maken van jullie tijd bij de interviews. Dank daarvoor. Heel specifiek wil ik Marijke van Bommel noemen. Jij hebt mij in dit traject begeleid en ik heb ervaren dat je in jouw manier van begeleiding een grote bijdrage hebt geleverd aan mijn eigen ontwikkeling in het zelfsturend leren. Het heeft me erg geholpen te komen waar ik nu ben. Dank.

Tijdens deze opleiding heb ik ervaren hoe je als groep elkaar kunt helpen tot grote hoogtes te komen. Wat een groep!! Wat bijzonder om dit proces met z'n allen te doen. Ik zal hierbij een aantal medestudenten met naam noemen, maar dat zegt niks over alle mensen die ik niet noem! Stuk voor stuk kanjers waarmee ik heel veel hele mooie, leerzame, gezellige, moeilijke en andere momenten heb mogen meemaken. Ik ga jullie nog missen. De medestudenten die ik toch even specifiek wil noemen zijn de volgende:

René, wat vond ik het gezellig dat je altijd kwam logeren en wat heb je me gesteund dit traject. En ook in het proces richting deze herkansing was je er om met te helpen bij het ontwerpen en vormgeving van de figuren die mijn verhaal visueel ondersteunen. Super bedankt lieve vriend!

Anke en Heleen, ik zou bijna willen beweren dat er zonder jullie hulp niet was gekomen. Maar dan roepen jullie dat dat niet zo is. In ieder geval ben ik jullie waanzinnig dankbaar voor jullie altijd weer kritische blik en meedenkacties in vooral het proces van herschrijven van mijn thesis. Tot de laatste loodjes aan toe hebben jullie mij bijgestaan met een groot gevoel voor humor, eerlijkheid en oprechte feedback. Geweldig dat ik jullie ken.

In de begeleiding bij MLI ben ik steeds weer verrast door de deskundigheid en de vaardigheid van begeleiden. Joan, je steekt er voor mij met kop en schouders bovenuit. Dank dat je je met mijn proces in het worden van de master die ik nu ben hebt willen bemoeien. Ik heb altijd een rotsvast vertrouwen van jou gevoeld in dat ik kon komen waar ik nu ben! Echt heel veel dank daarvoor. En uiteraard de rest van het docententeam, jullie zijn TOP! Vanuit de inhoudelijke input wil ik mijn dankwoord ook richten tot Emmy Vrieling. Ik zie jou als een "reus" op het gebied van zelfsturend leren en ik heb je mogen bevragen hoe ik het beste om kon gaan met dit onderzoek. Zeker bij het herschrijven van mijn thesis heb je een belangrijke bijdrage geleverd voor het theoretisch kader. Dank daarvoor.

Als laatste nog een woord van dank richting de mensen in mijn persoonlijke omgeving. Mijn vrienden, vriendinnen, familie. Zij hebben altijd een vast vertrouwen uitgesproken dat ik zou kunnen wat ik nu heb gedaan. Ik geloof het nu ook.

Als allerlaatste misschien wel de allerbelangrijkste. Joost... wat ben ik gelukkig dat je er bent en wat heb je me enorm geholpen met je liefde, aandacht, rotsvaste vertrouwen in mijn vermogens dit tot een goed einde te brengen en ook je kritische blik. Dank.

## **Bijlage 1: Vragenlijsten semigestructureerde interviews**

Bij het begin van het interview wordt stil gestaan bij het doel van het interview: Informatie krijgen over wat de begeleiders van de Master Social Work verstaan onder zelfsturend leren en wat zij ervaren als bevorderend bij zelfsturend leren. Dit interview is open om in het onderzoek zoveel mogelijk gebruik te maken van de reeds aanwezige expertise in het team van begeleiders bij MSW.

Vervolgens wordt er toegelicht dat het interview ongeveer 30 minuten tijd zal vragen

De onderzoeker licht de rapportage en verwerking van het interview toe. Namelijk dat de gegevens vertrouwelijk worden behandeld en in de data-analyse geanonimiseerd. Er wordt toestemming gevraagd om een geluidsopname te maken van het interview zodat dit kan worden getranscribeerd en vervolgens gecodeerd tot data die helpend is in dit onderzoek. De data-analyse zal gebeuren met behulp van onafhankelijke beoordelaars die alleen de geanonimiseerde transcripties van de interviews kunnen inzien.

Als startvraag wordt er gevraagd naar het aantal jaren dat de respondent werkzaam is bij de Master Social Work en wordt gevraagd naar zijn haar functie binnen het team.

De open vragen die tijdens het interview een leidraad vormen zijn:

- Wat versta jij onder zelfsturend leren
- Wat betekent het bevorderen van zelfsturend leren voor jou in je werk als begeleider van masterstudenten?
- Wat doe jij met deze betekenis in je werk?
- Wat leer je van je collega's als het gaat om het bevorderen van zelfsturend leren?
- Wat zou jij hierin nog willen ontwikkelen?
- Wat heb je daarvoor nodig?

Ter afsluiting wordt er gevraagd of er nog zaken zijn die in verband met het onderzoek belangrijk zijn om te vermelden volgens de respondent. En zal de interviewer de respondent bedanken voor de bijdrage.

## Bijlage 2 Codeboom naar aanleiding van de kenmerken uit het theoretisch conceptueel model.

In dit coderingsschema zijn uitspraken van respondenten onder gebracht bij de concepten uit het conceptueel model.

|                              | Kenmerk                                                         | Fragmenten per respondent |
|------------------------------|-----------------------------------------------------------------|---------------------------|
| Zelfsturend leren            | Eigenaarschap                                                   |                           |
|                              |                                                                 |                           |
|                              |                                                                 |                           |
|                              |                                                                 |                           |
|                              | Metacognitieve vaardigheden                                     |                           |
|                              |                                                                 |                           |
|                              |                                                                 |                           |
|                              | Organiseren leercontext, sociale setting, hulpbronnen en acties |                           |
|                              |                                                                 |                           |
|                              |                                                                 |                           |
| Bevorderen zelfsturend leren | Reflectieve vragen stellen                                      |                           |
|                              |                                                                 |                           |
|                              |                                                                 |                           |
|                              | Onzekerheid van studenten kunnen verdragen                      |                           |
|                              |                                                                 |                           |
|                              | Studenten uitdagen uit de comfortzone te stappen                |                           |
|                              |                                                                 |                           |
|                              | Focus op kwaliteiten i.p.v. fouten                              |                           |
|                              |                                                                 |                           |
|                              | Scaffolding                                                     |                           |
|                              |                                                                 |                           |
|                              | Expliciteren                                                    |                           |
|                              |                                                                 |                           |
|                              |                                                                 |                           |

### Bijlage 3 Schematische weergave thema's en categorieën naar aanleiding van de inductieve data-analyse

#### Wat verstaan de begeleiders onder zelfsturend leren?

- |   |                                                 |   |                                                                                                                                                                                                    |
|---|-------------------------------------------------|---|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| [ | • Noodzakelijke ..... persoonlijke vaardigheden | [ | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Autonomie</li> <li>– Eigenaarschap</li> <li>– Ervaring</li> <li>– Intrinsieke motivatie</li> <li>– Leiderschap</li> <li>– Verantwoordelijkheid</li> </ul> |
|   | • Samen leren .....                             | [ | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Feedback</li> <li>– Collectief leerproces</li> <li>– Samen leren</li> </ul>                                                                               |
|   | • Structureren van leren .....                  | [ | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Dimensies van leren</li> <li>– Doelgericht</li> <li>– Metacognitieve vaardigheden</li> <li>– Organiseren van het leren</li> </ul>                         |

#### Wat ervaren de begeleiders van MSW in hun eigen handelen als bevorderend ten aanzien van zelfsturend leren?

- |   |                                          |   |                                                                                                                                                                                                                                                              |
|---|------------------------------------------|---|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| [ | • (Sturende) rol begeleider              | [ | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Actieve rol begeleider</li> <li>– Expliciteren</li> <li>– Sturen van het leerproces</li> <li>– Vragen stellen</li> <li>– Waarderen</li> <li>– Omgaan met verwarring</li> <li>– Zelfbewustzijn begeleider</li> </ul> |
|   | • Afstemming op de (individuele) student | [ | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Begeleiding afstemmen</li> <li>– Differentiëren</li> <li>– Feedback</li> <li>– Gericht op het groepsproces</li> <li>– Relatie</li> </ul>                                                                            |
|   | • Afstemming tussen collega's            | [ | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Collegiale consultatie</li> <li>– Gemeenschappelijk idee over zelfsturing formuleren</li> </ul>                                                                                                                     |