

Niet denken, maar doen!

Felix Moritz – 300775

EMM4VF

Sociaal Pedagogisch Hulpverlening

Academie Mens en Maatschappij

Saxion Hogeschool Enschede

Niet denken maar doen!

Een onderzoek naar de leeromgeving van de ondernemende social worker

Titel van verslag	Niet denken maar doen!
Vak	Leerpakket 9.2 Bachelor rapport
Naam student	Felix Moritz
Studentnummer	300775
Klas	EMM4VF
Opleiding	Sociaal Pedagogisch Hulpverlening Voltijd
Docent	S. van den Heuvel
Toets code	T.AMM. 37555
Academie	Mens en Maatschappij
Locatie	Saxion Enschede
Datum	Enschede, februari 2015

Voorwoord

Voor u ligt het bachelorrapport over de leeromgeving van Social Work-studenten omtrent sociaal ondernemen. Dit thema is onderzocht in opdracht van Karin Kremer-Baars en het lectoraat Ondernemen in Zorg en Welzijn. Dit onderzoek is in afstemming met de opdrachtgever uitgevoerd door twee groepen studenten met ieder dezelfde hoofdvraag en doelstelling.

Ter beoordeling van dit werkstuk zijn er een aantal aspecten waarmee rekening moet worden gehouden. Dit onderzoek is begonnen in een groep van twee studenten: Beau Olthof en Felix Moritz. In het verloop van het proces is gebleken dat de samenwerking onvoldoende was. Daarom is besloten om vanaf de feedback op hoofdstuk 4 en 5 individueel verder te gaan. Dit betekent dat enkele onderdelen van het onderzoek hetzelfde zijn als het onderzoek van Beau Olthof.

Momenteel vinden veel veranderingen plaats binnen de Nederlandse maatschappij. 'Participatie' is een begrip dat steeds vaker wordt gebruikt wanneer wordt gesproken over de Nederlandse maatschappij.

Wanneer de maatschappij verandert, verandert ook het werkveld van de social worker. In 2014 is daarom besloten dat de social worker meer ondernemend gedrag moet kunnen tonen om adequaat op deze verandering te kunnen reageren (Verkenningcommissie Hoger Sociaal Agogisch Onderwijs, 2014).

Dit bachelorrapport betreft het resultaat van het onderzoek over hoe een leeromgeving kan worden vormgegeven om social workers sociaal ondernemend te laten handelen. Met behulp van deze informatie worden adviezen gegeven. Deze adviezen worden gegeven aan onderwijsontwikkelaars die het onderwijs ontwikkelen op het reproductieniveau voor de Academie Mens en Maatschappij van de opleiding Social Work op Saxion Hogeschool Enschede.

Graag bedank ik een aantal mensen die een belangrijke rol hebben gespeeld in de uitvoering en ontwikkeling van dit onderzoek. Allereerst wil ik de respondenten bedanken die een enorme bijdrage hebben geleverd. Daarnaast wil ik onze docenten Geke Flier, Marleen Bratti-van der Werf, Sanne van den Heuvel en opdrachtgever Karin Kremer-Baars bedanken. Alle hebben een groot aandeel geleverd in de begeleiding van dit onderzoek.

Felix Moritz

Enschede, februari 2016

Samenvatting

De Nederlands maatschappij is op het moment in beweging. Op deze manier ontstaat er steeds meer een gedecentraliseerde samenleving. Dit zorgt voor allerlei veranderingen, ook in de sociale sector. Om adequaat op deze veranderingen te reageren, heeft de Verkenningcommissie Hoger Sociaal Agogisch Onderwijs geadviseerd om de toekomstige social worker een meer ondernemende houding aan te leren. Zo moet een ondernemende social worker vraagstukken als burgerinitiatieven uit de omgeving op kunnen pakken en deze tot een functionerend ondernemen kunnen vormen. Dit onderzoek analyseert wat een ondernemende houding voor social workers inhoudt en hoe de leeromgeving eruit moet zien, zodat deze houding kan ontstaan.

Het lectoraat Ondernemen in Zorg en Welzijn van Saxion Enschede heeft daarom besloten naast het onderzoek in het jaar 2014/2015, met als doel het profiel van een ondernemende social worker scherp te krijgen, een onderzoek te doen naar hoe dit profiel aan studenten geleerd kan worden.

Om tot een antwoord op de hoofdvraag te komen is een kwalitatief, probleemanalytisch onderzoek uitgevoerd. In dit onderzoek is gebruikgemaakt van literatuur en meningen en bevindingen van respondenten. Voor dit onderzoek zijn focusgroepen georganiseerd die uit ervaringsdeskundigen op het gebied van sociaal ondernemerschap en onderwijsontwikkeling bestaan. De resultaten vanuit de focusgroepen die bestaan uit verschillende disciplines geven inzicht in hoe de leeromgeving er volgens de respondenten uit moet zien. Daarnaast is inzicht verkregen in wat er in het onderwijs moet veranderen ten opzichte van het bestaande onderwijs.

Uit de resultaten van het onderzoek kan geconcludeerd worden dat sociaal ondernemen een keuze moet zijn binnen de opleiding, de toetsing en beoordeling opnieuw opgezet moeten worden, er een plek moet komen waar mensen elkaar kunnen uitnodigen en er meer tijd voor de begeleiding van studenten nodig is. De manier waarop sociaal ondernemerschap een plek moet krijgen, moet eerst praktisch worden onderzocht door middel van een pilotproject. Simultaan moet in een vervolgonderzoek onderzocht worden of een nieuw opleidingsprofiel tot stand moet komen en hoe dit eventueel getoetst kan worden.

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	3
Samenvatting.....	4
1 Inleiding	7
1.1 Aanleiding.....	7
1.2 Doelstelling.....	9
1.3 Onderzoeksvragen.....	9
1.4 Leeswijzer.....	9
2 Theoretisch kader.....	10
2.1 Leeromgeving.....	10
2.2 Competenties ondernemende social worker en ondernemend onderwijs	12
2.3 Opleiding Social Work	17
2.4 Conclusie theoretisch kader.....	18
3 Methode van onderzoek.....	20
3.1 Type onderzoek.....	20
3.2 Populatie en steekproef.....	21
3.3 Instrument.....	22
3.4 Procedure	23
3.5 Trustworthiness.....	24
3.6 Ethische overwegingen.....	25
3.7 Samenvatting.....	26
4. Resultaten	26
4.1 Leerklimaat.....	27
4.2 Leercultuur.....	28
4.3 Didactiek	29
4.4 De opleiding.....	30
4.5 Macroniveau.....	30
5. Conclusie.....	31
5.2 Aanbevelingen.....	33
5.3 Sterktes en zwaktes.....	34
5.4 Discussie	36
Literatuurlijst.....	39
Bijlagen.....	43
Bijlage 1 Werkvormen en competenties.....	43

Bijlage 2 Uitnodiging.....	44
Bijlage 3 Casuïstiek	44
Bijlage 4 Topiclijst.....	45
Bijlage 5 Labelschema	47
Bijlage 6 Overeenkomst onderzoeksopdracht.....	51
Bijlage 7 Evaluatieformulier opdrachtgeven.....	53
Bijlage 8 Beoordelingsformulier.....	54

1 Inleiding

In dit hoofdstuk staat beschreven wat de aanleiding is van dit onderzoek. Vervolgens worden de doelstelling en bijbehorende hoofd- en deelvragen besproken. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een leeswijzer waarin wordt aangegeven hoe de rest van dit onderzoek is opgebouwd.

1.1 Aanleiding

De Nederlandse maatschappij heeft in de laatste jaren een enorme verandering doorgemaakt. Nederland verandert van een verzorgingsstaat naar een participatiemaatschappij (Verhagen, 2008). Volgens Verhagen (2008) en Dagevos (2015) wordt maatschappelijke participatie steeds relevanter in onze samenleving. Zij stellen dat iedere burger meer verantwoordelijkheid moet krijgen en nemen. Ondanks veranderingen in de maatschappij legt de meerderheid van de Nederlandse bevolking de verantwoording voor de zorg nog steeds bij de overheid en niet bij de burger zelf (Verbakel, 2014).

Deze verantwoordelijkheid moet volgens het rapport van de Sociaal-Economische Raad (SER) niet alleen door burgers gedragen worden. Ook bedrijven en hun manier van ondernemen moeten deels verantwoordelijkheid in nemen (Commissie Sociaal Ondernemerschap, 2015). De Sociaal-Economische Raad (SER) is betrokken bij de uitvoering van enkele wetten, maar adviseert in hoofdlijnen het kabinet en parlement. Sociale ondernemingen moeten meegaan met de trend dat ondernemingen beter rekeningen moeten houden met het maatschappelijk effect van hun onderneming (Commissie Sociaal Ondernemerschap, 2015). Omdenken naar sociale aspecten is een belangrijke ontwikkeling binnen de ondernemingssector. Met het oog op de hulpverlening komen nu vraagstukken naar boven als: Hoe kunnen social workers meer ondernemend worden? Kunnen social workers ook een bijdrage leveren aan een koppeling tussen ondernemingen en sociale problemen? Volgens de verkenningscommissie Hoger Sociaal Agogisch Onderwijs (HSAO) (2014), die doelen in het sociale en zorgdomein bepalen, en Verhagen (2008) is het antwoord duidelijk: als de maatschappij verandert, verandert ook het werkveld van de social worker. De verkenningscommissie HSAO benoemt sociaal ondernemen als mogelijke oplossing voor de verandering in het werkveld. In 2014 is daarom besloten dat de social worker meer ondernemend gedrag moet kunnen tonen om adequaat op deze verandering te kunnen reageren (Verkenningscommissie Hoger Sociaal Agogisch Onderwijs, 2014).

Naar aanleiding van de aanbevelingen van de verkenningscommissie HSAO wordt van de opleiding Social Work verwacht om meer ondernemend gedrag te onderwijzen. Hoe past dit binnen het beroepsprofiel van Social Work? Staat binnen Social Work niet het helpen van mensen centraal? En hoe kan een ondernemende houding aan studenten worden geleerd? De verkenningscommissie HSAO verwijst vooral naar sociaal ondernemerschap. Sociaal ondernemen neemt volgens Hillen, Panhuijsen & Verloop (2014) maatschappelijke problemen oplossen als uitgangspunt.

Saxion Hogeschool Enschede gaat mee in het besluit van de verkenningscommissie HSAO en past zich aan door het studieaanbod te herstructureren. Binnen de Academie Mens en Maatschappij (AMM) worden de opleidingen Sociaal Pedagogische Hulpverlening (SPH) en Maatschappelijk Werk en Dienstverlening (MWD) in een tijdsbestek van vier jaar samengevoegd tot Social Work (Overkamp, 2015). De studie Social Work bestaat uit twee fasen: fase één de propedeuse (oriëntatieniveau) en fase twee de postpropedeuse (reproductie- en productieniveau). Fase één is al ontworpen. Dit onderzoek richt zich op de tweede fase die nog vorm moet krijgen. Het doel van fase

twee is om studenten op productieniveau te laten functioneren. Uiteindelijk geeft deze samenvoeging de mogelijkheid om het advies van de verkenningcommissie HSAO om te zetten naar de praktijk.

Om studenten dusdanig op te leiden zodat ze sociaal ondernemend worden, is in 2015 onderzoek gedaan door een viertal onderzoeksgroepen. Deze onderzoeken hebben gekeken naar het profiel van vaardigheden en houdingen die studenten moeten verkrijgen om een meer ondernemende houding te krijgen (Durenkamp & Hoopman; Hannink & OudeTijdhof; Lummen, Stormink & Egten; Oosting & Hooge Venterink, 2015). Deze onderzoeken zijn gedaan in opdracht van het lectoraat Ondernemen in Zorg en Welzijn en zijn uitgevoerd door groepen studenten onder leiding van Karin Kremer-Baas. In deze onderzoeken is gewerkt met de volgende definitie: *"Een ondernemende sociaal werker is een onderzoekend persoon met kennis en passie voor sociale, politieke, civiele en economische ontwikkelingen op lokaal, nationaal en internationaal niveau. De ondernemende sociaal werker weet dit te integreren in het beroep van social worker. Daarnaast bezit deze persoon een oog voor de rol als pionier die deze persoon heeft en wat deze persoon kan bereiken in het domein van Social Work"* (Kremer-Baars, 2014). Deze definitie is ook voor dit onderzoek de leidraad.

Dit onderzoek richt zich op het construeren van een leeromgeving met als doel om adviezen te formuleren aan de onderwijsontwikkelaars van de AMM voor het ontwerp van een leeromgeving voor sociaal ondernemend onderwijs op productieniveau.

1.2 Doelstelling

In deze paragraaf staan de lange- en kortetermijndoelstelling van het onderzoek beschreven.

Langetermijndoelstelling

De implementatie van sociaal ondernemend onderwijs binnen de opleiding Social Work in fase twee van de AMM van Hogeschool Saxion te Enschede.

Kortetermijndoelstelling

Adviezen formuleren aan de onderwijsontwikkelaars van de AMM voor het ontwerp van een leeromgeving voor sociaal ondernemend onderwijs op productieniveau.

1.3 Onderzoeksvragen

In deze paragraaf staan de onderzoeksvragen geformuleerd.

Hoofdvraag

Hoe kan een leeromgeving worden vormgegeven om social workers op productieniveau sociaal ondernemend te laten handelen?

Deelvragen

Theoretische deelvragen

1. Wat beschrijft de literatuur over een leeromgeving met betrekking tot het leerklimaat, didactiek en cultuur?
1. Met welke competenties van de sociaal ondernemende social worker moet rekening worden gehouden bij het ontwerpen van een passende leeromgeving?
2. Hoe ziet de opleiding Social Work er tot nu toe uit?

Praktische deelvraag

Wat zijn de meningen en ideeën van de onderwijsontwikkelaars, studenten van Enactus en sociaal ondernemers over een passende leeromgeving van ondernemend onderwijs in fase twee op het gebied van Social Work?

1.4 Leeswijzer

In hoofdstuk twee wordt antwoord gegeven op de theoretische deelvragen met behulp van literatuur. Hoofdstuk drie beschrijft de methode van onderzoek, waarbij wordt ingegaan op het type onderzoek, de populatie, de steekproef, het onderzoeksinstrument, de onderzoeksprocedure, de betrouwbaarheid en validiteit. Hoofdstuk vier geeft de resultaten van de focusgroepen weer en tevens worden uitkomsten van de focusgroepen in dit hoofdstuk beschreven. In hoofdstuk vijf zijn de conclusies en aanbevelingen te vinden, inclusief een koppeling tussen de theorie en de praktijk, een sterkte en zwakte analyse en een discussie.

2 Theoretisch kader

Dit hoofdstuk geeft antwoord op de drie theoretische deelvragen. Per deelvraag wordt een korte inleiding gegeven over het onderwerp, waarin een begripsbepaling wordt gedaan. Aansluitend wordt elke deelvraag door middel van literatuuronderzoek verhelderd. Vanuit verschillende invalshoeken wordt het onderwerp geanalyseerd. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een overkoepelende conclusie van de drie theoretische deelvragen.

2.1 Leeromgeving

Paragraaf 2.1 'Leeromgeving' geeft antwoord op de eerste praktische deelvraag. Met leeromgeving wordt in dit onderzoek bedoeld: de invloed van de aspecten leerklimaat, leercultuur en didactiek op de lerende, de onderwijzende en de onderwijsinstelling. De begrippen leerklimaat, leercultuur en didactiek worden los van elkaar besproken.

Leerklimaat

Eder (1996) verstaat onder 'leerklimaat' de individuele belevingsomgeving binnen het onderwijs. Satow (1999) onderscheidt bij het leerklimaat drie leerklimaatfacetten: het klimaat tussen leerkracht-leerling, het klimaat tussen leerling-leerling en de algemene randvoorwaarden. Deze drie klimaatfacetten worden door Satow (1999) ook wel het 'Mastery-klimaat' genoemd. Zodra er sprake is van een geïndividualiseerde leerkracht-leerlingrelatie, een ondersteunende leerling-leerlingrelatie en passende randvoorwaarden, wordt dit een harmonisch Mastery-klimaat genoemd. Dit leidt volgens Satow (1999) tot betere zelfeffectiviteit.

Ook Bandura (1977) verwijst naar de rol die zelfactiviteit binnen het leerproces speelt. Een hoge mate van zelfeffectiviteit wordt door Edelstein (1995) als een belangrijk doel binnen het onderwijs gezien. Uit onderzoek van Satow (1999) blijkt ook dat zelfeffectieve leerlingen betere prestaties leveren, beter met angst voor toetsen om kunnen gaan en situaties waar hoge druk heerst beter kunnen hanteren.

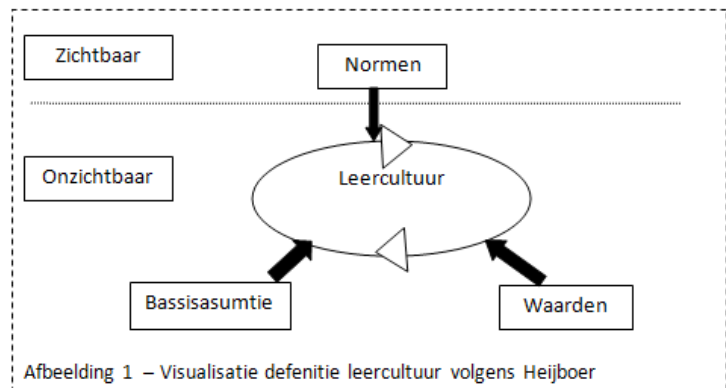
Covey (2010) geeft ook aan dat de eigen effectiviteit essentieel is in prestaties leveren en omschrijft dit met de acht eigenschappen van effectiviteit. Covey gaat bijzonder in op de achtste eigenschap in de 'innerlijke stem'. Hiermee wordt bedoeld dat mensen zichzelf moeten kunnen zijn en dat mensen met hoofd, hart en lichaam hun doel kunnen vervolgen. Zowel Satow (1999) als Covey (2010) stellen dat motivatie van groot belang is voor een positief leerklimaat. Voor een passende leeromgeving met betrekking tot het leerklimaat zijn de volgende aspecten van belang: de intrinsieke motivatie van studenten, het klimaat tussen leerkracht en leerling, het klimaat tussen leerling en leerling en de algemene randvoorwaarden. In de discussie wordt geanalyseerd in hoeverre met deze vier aspecten rekening wordt gehouden tijdens de vormgeving van een leeromgeving.

Leercultuur

'Leercultuur' is een begrip dat sinds de jaren negentig steeds vaker wordt gebruikt. Leercultuur verwijst naar leren en cultuur (Latijncultuur: verwerking). 'Leerverwerking' is alles wat door menselijk handelen met betrekking tot leren is gemaakt.

Heijboer, Korenhof & Pantjes (2013) definiëren leercultuur als: *"Een collectief, dynamisch systeem van basisassumpties, waarden en normen dat richting geeft aan het leren van mensen in een organisatie"* (Heijboer, Korenhof & Pantjes, 2013, p.6).

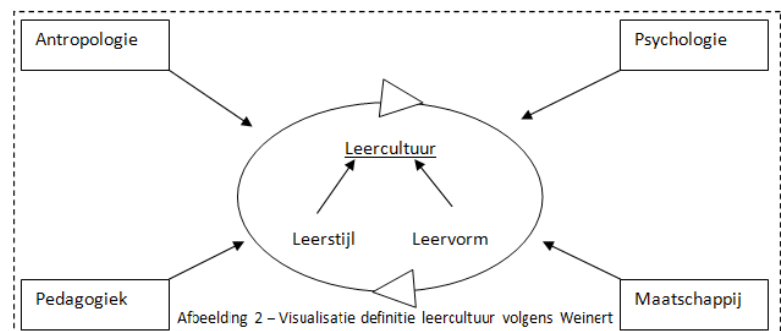
Heijboer, Korenhof & Pantjes (2013) onderscheiden zichtbare en onzichtbare aspecten (afbeelding 1). De normen, ook wel gedragsregels, zijn zichtbaar. De basisassumpties (het beeld dat iedereen heeft van hoe de wereld in elkaar zit) en waarden (morele ijkpunten) zijn grotendeels onzichtbaar.



Baars-Moorssel (2003) concludeert dat er geen ideale leercultuur bestaat. Volgens haar is de leercultuur afhankelijk van de organisatie waarin wordt geleerd. Baars benoemt de lerende organisatie die veelal wordt gezien als het ideaalbeeld voor de leercultuur van een organisatie. Ondanks dat een leercultuur afhankelijk is van de organisatie, kunnen algemene kenmerken van een leercultuur worden benoemd. Heijboer, Korenhof & Pantjes (2013) verwijzen in hun onderzoek naar de ontwikkeling van een individuele naar een collectieve leercultuur. Volgens hen zijn drie kenmerken essentieel in deze verandering: leiderschap en de minder sturende, maar meer coachende rol van de begeleider, samenwerking en het delen van kennis waardoor mensen zich breder kunnen ontwikkelen, en transparante tweezijdige communicatie (Heijboer, Korenhof & Pantjes, 2013).

Volgens Weinert (1997) is leercultuur de eenheid van tijd typische leervormen en leerstijlen, als ook de antropologische, psychologische, maatschappelijk en pedagogische oriëntatie waar deze aan ten gronde liggen. Weinert (1997) geeft met zijn definitie een breed beeld van leercultuur en bekijkt deze niet vanuit de organisatorische dimensie zoals Heijboer, Korenhof & Pantjes (2013). Weinert bekijkt leercultuur vanuit het standpunt dat leercultuur voortkomt uit leervorm en leerstijl. Deze zijn wederom beïnvloed door de antropologische, psychologische, maatschappelijk en pedagogische oriëntaties (Afbeelding 2).

Zoals in de aanleiding van dit onderzoek is beschreven, vinden maatschappelijke veranderingen plaats op het gebied van zorg.



Verhagen (2008) verwijst naar de participatie van burgers die steeds relevanter wordt. De veranderingen binnen de maatschappij hebben invloed op de leerstijl en leervorm die uiteindelijk de leercultuur bepaalt. Een actuele leervorm die wordt gebruikt, ook binnen de Saxion Hogeschool te Enschede, is competentiegericht onderwijs. Volgens Gloudeman (2009) kan dit als volgt omschreven worden: *"Het belangrijkste doel van competentiegericht opleiden is zorgen dat de leerling in de praktijk laat zien dat hij adequaat kan functioneren als beroepsbeoefenaar én als burger in de samenleving en dat hij eventueel door kan stromen naar vervolgopleidingen"* (Gloudeman, 2009, p.5). Gloudeman heeft vijf aspecten uitgewerkt die kenmerkend zijn voor competentiegericht opleiden: de praktijk bepaalt de inhoud, er wordt geleerd en getoetst in een realistische context, leren in de

praktijk staat centraal, maatwerk en als vijfde worden competenties beoordeeld aan de hand van waarneembaar gedrag.

Voor een passende leeromgeving met betrekking tot leercultuur speelt volgens Heijboer, Korenhof & Pantjes (2013) de ontwikkeling van een individuele naar een collectieve leercultuur een rol. Ook moet bij de leercultuur worden gekeken naar de leerstijl en leervorm en welke passend is voor ondernemend onderwijs.

Didactiek

'Didactiek' komt uit het Grieks en heeft een brede betekenis. Aspecten zijn 'didaktikós' (leerbaar, geleert, onderwijst), 'didaskaleion' (school, klaslokaal, groep) en 'Didaskalos' (leerkracht). Door Klafki (1964) wordt didactiek als "*de leer van het onderwijzen en leren*" (Klafki, 1964, p.35) gedefinieerd.

De 'Bildungs theoretische Didaktik' van Klafki (1964) probeert met de 'Kategorieale Bildung' de tegenstrijdigheid van materialistische onderwijsvormen (belangrijke inhoudelijke aspecten) en formele onderwijsvormen (belangrijke gedragsaspecten) te verbinden. Dit is van belang, omdat de gedachte dat niet iedere onderwijsinhoud ook onderwijswaarde heeft ten grondslag ligt aan de 'Kategorieale Bildung'. Klafki (1964) bekijkt didactiek door een materialistisch georiënteerde bril. Volgens hem moet bij het ontwerpen van onderwijs naar de inhoudelijke kant worden gekeken. Om dit te doen heeft hij vijf vragen geformuleerd, namelijk: Welke meerwaarde heeft de leerinhoud in de tegenwoordigheid? Welke meerwaarde heeft de leerinhoud voor de toekomst? Hoe is de leerinhoud structureel opgebouwd? Welke exemplarische betekenis heeft de leerinhoud? Hoe toegankelijk is de leerinhoud? (Klafki 1964).

'Kritisch-constructieve didactiek' is een verder ontwikkeld model van de 'Bildungs theoretische Didaktik'. Klafki (1985) heeft drie aspecten toegevoegd: de mate waarin iemand zelfbepalend kan zijn, de mate waarin iemand mede-bestemmend kan zijn en de mate waarin iemand solidariteit kan tonen.

Om een passende leeromgeving met betrekking tot didactiek te kunnen creëren, moet naar de materialistische kant worden gekeken. Dit kan worden gedaan door de vragen te beantwoorden die Klafki (1964) heeft opgesteld.

2.2 Competenties ondernemende social worker en ondernemend onderwijs

Paragraaf 2.2 richt zich op de tweede theoretische deelvraag. In dit onderzoek wordt onder de ondernemende social worker het volgende verstaan: "*Een ondernemende sociaal werker is een onderzoekend persoon met kennis en passie voor sociale, politieke, civiele en economische ontwikkelingen op lokaal, nationaal en internationaal niveau. De ondernemende sociaal werker weet dit te integreren in het beroep van social worker. Daarnaast bezit deze persoon een oog voor de rol als pionier die deze persoon heeft en wat deze persoon kan bereiken in het domein van Social Work* (Kremer-Baars, 2014)". Deze werkdefinitie is gebruikt, omdat de eerdere onderzoeken ook gebruik hebben gemaakt van deze definitie. Op deze manier wordt geprobeerd om één lijn in de verschillende onderzoeken te houden en geen verwarring te creëren over de term 'de ondernemende social worker'. Ten eerste wordt in deze paragraaf gekeken naar de competenties waar een sociaal ondernemende social worker over moet beschikken. Vervolgens wordt beschreven

wat ondernemend onderwijs inhoudt en welke werkvormen geschikt zijn om de ondernemende competenties aan te leren.

Competenties van een ondernemende social worker

Om een duidelijk en helder beeld te vormen van welke competenties een ondernemende social worker moet hebben, is in het studiejaar 2014-2015 onderzoek gedaan naar het profiel van de ondernemende Social Worker. Deze onderzoeken hebben antwoord gegeven op de vraag welke competenties social workers dienen te ontwikkelen om sociaal ondernemend te zijn. De competenties die een social worker dient te ontwikkelen zijn onderverdeeld in drie aspecten: kennis, vaardigheden en houding. De competenties zijn aan deze drie aspecten gekoppeld.

Kennis

Kennis	Competentie	Bron
	Beschikken over economische en zakelijke basiskennis	Durenkamp & Hoopman, 2015; Hannink & Oude Tijdhof, 2015; Lummen, Stormink & Egten, 2015; Oosting & Hooge Venterink, 2015
	Zelfkennis hebben	Durenkamp & Hoopman, 2015; Hannink & Oude Tijdhof, 2015

Tabel 1. Weergave competenties aspect 'kennis'.

'Beschikken over economische en zakelijke basiskennis' is een competentie die in alle onderzoeken naar voren is gekomen. Achleider et al. (2012) geeft aan dat het van belang is om basiskennis te hebben over financieel en commercieel handelen. Onderwijs is geen directe competentie en wordt dan ook niet benoemd binnen de drie aspecten. Toch kwam onderwijs binnen twee van de vier onderzoeken sterk naar voren. Het onderwijs moet veranderen als het gaat om sociaal ondernemen. Volgens Lummen, Stormink en van Egten (2015) benoemt de literatuur wel vaardigheden die een sociaal ondernemende social worker moet bezitten om sociaal ondernemend te zijn, maar wordt minder ingegaan op welke manier het onderwijs hier op in moet spelen.

Vaardigheden

Vaardigheden	Competentie	Bron
	Het aanhouden van (zakelijke) netwerken	Durenkamp & Hoopman, 2015; Hannink & Oude Tijdhof, 2015; Lummen, Stormink & Egten, 2015; Oosting & Hooge Venterink, 2015
	Over een ondernemende houding en vaardigheden beschikken	Durenkamp & Hoopman, 2015; Lummen, Stormink & Egten, 2015; Oosting & Hooge Venterink, 2015
	Kansen zien	Hannink & Oude Tijdhof, 2015
	Vermogen hebben om te analyseren	Durenkamp & Hoopman, 2015; Oosting & Hooge Venterink, 2015
	Maatschappelijke problemen zien en deze proberen op te lossen	Lummen, Stormink & Egten, 2015; Oosting & Hooge Venterink, 2015

Tabel 2. Weergave competenties aspect 'vaardigheden'

'Netwerken' werd aangegeven als een van de belangrijkste competenties. In het onderzoek van Oosting en Hooge Venterink (2015) wordt benoemd dat met netwerken het netwerk van de cliënt en het eigen netwerk gebruikt kunnen worden. De uitkomsten van de andere onderzoeken voegen

hieraan toe dat het netwerk gebruikt kan worden om kennis te vergaren over bijvoorbeeld het financiële gebied of het marketinggebied. Volgens Lans, Blok & Wesselink (2014) beschikt de sociaal ondernemer over een sociale competentie wanneer hij kan netwerken.

Goodley (2002) beschrijft dat sociaal ondernemen maatschappelijke problemen oplost of maatschappelijke problemen juist voorkomt. Sociaal ondernemende social workers moeten kunnen kijken naar de behoefte voor een idee of een plan (Lummen, Stormink & Egten, 2015).

Houding

Houding	Competentie	Bron
	Risico's durven nemen	Durenkamp & Hoopman, 2015; Hannink & Oude Tijdhof, 2015; Lummen, Stormink & Egten, 2015; Oosting & Hooge Venterink, 2015
	Creatief zijn	Durenkamp & Hoopman, 2015; Hannink & Oude Tijdhof, 2015; Lummen, Stormink & Egten, 2015; Oosting & Hooge Venterink, 2015
	Innovatief/proactief zijn	Hannink & Oude Tijdhof, 2015; Oosting & Hooge Venterink, 2015
	Realistisch zijn	Hannink & Oude Tijdhof, 2015; Lummen, Stormink & Egten, 2015; Oosting & Hooge Venterink, 2015
	Flexibel zijn	Durenkamp & Hoopman, 2015; Lummen, Stormink & Egten, 2015
	Doorzettingsvermogen hebben	Durenkamp & Hoopman, 2015; Lummen, Stormink & Egten, 2015

Tabel 3. Weergave competenties aspect 'houding'.

'Risico's nemen' is het kenmerk dat benoemd wordt in alle vier de onderzoeken. Opvallend is dat alle onderzoeken een andere naam aan dit kenmerk geven. Om al deze begrippen te overlappen, is in dit onderzoek gekozen voor 'risico's nemen'. Oosting en Hooge Venterink (2015) geven in hun onderzoek aan dat vooral de sociaal ondernemers die in de focusgroep zaten aangeven dat zij risico's nemen van belang vinden; hierbij werd durven doen hoog in het vaandel gesteld. Dit wordt ondersteund door Dutta & Crossan (In Lans, Blok & Wesselink, 2014) die aangeven dat een student zelf in staat moet zijn om kansen in te zien en deze aan te pakken. Opvallend is dat in het onderzoek van Hannink en Oude Tijdhof (2015) alle categorieën respondenten, uitgezonderd de sociaal ondernemers, vinden dat het van belang is om kansen en mogelijkheden te zien. Hannink en Oude Tijdhof (2015) beschrijven dit als merkwaardig, omdat de sociaal ondernemers vaak risico's nemen. Naast 'risico's nemen' is 'realistisch zijn' ook een kenmerk dat ondergebracht kan worden onder verschillende namen. 'Realistisch zijn' wordt in de onderzoeken beschreven als doelen stellen, haalbaarheid bepalen en klein beginnen.

'Creatief en flexibel zijn' wordt in de literatuur en in de onderzoeken beschreven. Hjorth (in Fargion, Gevorgianiene & Lievens, 2011) en de Jong & Wennekers (in Overvoorde & Biemans, 2013) beschrijven dat sociale creativiteit van groot belang is. Zij stellen dat een ondernemer anders moet kunnen denken. Durenkamp en Hoopman (2015) spreken naast creativiteit ook over flexibiliteit, wat

een mooi aansluit op creatief zijn. Zo geeft Driessen (in Overvoorde & Biemans,2013) aan dat flexibiliteit gezien wordt als het aanpassingsvermogen voor sociaal ondernemen.

Ondernemend onderwijs

Sociaal ondernemen staat nauw in verband met innoveren. Met innoveren wordt voortdurend onderzoeken, leren en verbeteren bedoeld (van den Berghe,2007). Het ondernemend onderwijs staat voor alle soorten vormingsactiviteiten binnen het onderwijs die als specifiek doel hebben de studenten ondernemerscompetenties te laten verwerven en studenten voor te bereiden op ondernemerschap. Het ondernemend onderwijs richt zich op het bijbrengen van nieuwe of ontwikkelen van bestaande vaardigheden en attitudes (van den Berghe,2007).

Om het effect van sociaal ondernemen in het onderwijs zo goed mogelijk te kunnen beoordelen, zegt Lackeus (2014) dat op drie verschillende vlakken gelet moet worden binnen het ondernemend onderwijs. De drie vlakken die hiermee worden bedoeld zijn: denken, doen en het emotionele vlak. Wanneer het om 'denken' gaat, wordt van studenten verwacht dat ze nadenken waarom ze willen ondernemen en welke vaardigheden ze nodig hebben om te ondernemen. 'Doen' wordt beoordeeld door met de student mee te lopen en deze te beoordelen op de handelingen (de praktijk). 'Het emotionele vlak' is het vlak dat als laatste is toegevoegd. Zo geven Pittaway and Cope, 2007; Postle, 1993; Kyrö, 2005; Boekaerts, 2010; Dirkx, 2001; Jarvis, 2006 (in Lackeus,2014) al aan dat emotie een rol speelt bij (ondernemerschapscompetenties) leren.

In de studie Social Work ligt het accent niet zozeer op ondernemen leren, maar op ondernemende competenties aanleren en deze stimuleren (Dekker & Veeffkind,2012). Dekker en Veeffkind, 2012 beschrijven een aantal relevante punten wanneer het gaat om leren ondernemen in het hoger onderwijs, namelijk: de ontwikkeling van ondernemersvaardigheden moet voorop staan (niet een eigen bedrijf willen beginnen), activiteiten die ondernemerschap bevorderen moeten gestimuleerd worden en samenwerking met andere instellingen is van belang. Volgens Van den Berghe (2007) gebeurt dit leren ondernemen vaak door 'te doen'. Voorbeelden hiervan zijn een reëel of virtueel studentenbedrijf of een ondernemingsplan maken. Een voorbeeld van een samenwerking is die met Centres of Entrepreneurship. Zij speelt een belangrijke rol op het gebied van ondernemen in het hoger onderwijs. De belangrijkste doelstelling van de Centres for Entrepreneurship is ondernemerschap binnen onderwijsinstellingen stimuleren (Dekker & Veeffkind,2012).

Het blijkt moeilijk te zijn om ondernemerscompetenties te verwerven via een de klassieke scholing. De strakke lesschema's, kennisoverdracht en oefeningen met slechts één oplossing zijn niet de manier om studenten ondernemend te maken (van den Berghe,2007). Wel kan de klassieke scholing gebruikt worden om bepaalde aspecten van het ondernemerschap aan te leren. Hierbij kan bijvoorbeeld worden gedacht aan boekhouding. Studenten die ondernemend willen worden kunnen dit het beste leren door te voelen en ervaren (van den Berghe,2007). Gibb (2005) heeft de ontwikkeling van ondernemend gedrag aanleren gekoppeld aan verschillende werkvormen. Hieronder is een overzicht weergegeven waarin de werkvormen staan beschreven die het beste aansluiten bij de competenties die zijn genoemd in paragraaf 2.2. Bij de werkvormen wordt onderscheid gemaakt tussen specifieke inzetmogelijkheden en brede inzetmogelijkheden. Het verschil dat hierin schuilt is specifiek werken aan competenties en in de brede zin meerdere competenties tegelijk trainen naast de competenties die zijn benoemd. In bijlage 1 is een volledig overzicht weergegeven met daarin alle werkvormen.

Specifieke inzetmogelijkheden

Workshop on problems/opportunities

Deze werkvorm is geschikt voor de vaardigheden 'zien van maatschappelijke problemen' en 'zien van kansen'. Verder worden de houdingen 'creatief zijn' en 'risico's durven nemen' in het bijzonder getraind (Gibb,2005).

Presentations + Debates

Met presentaties en debatten wordt aan de vaardigheid 'aanhouden van zakelijke netwerken' gewerkt. Verder wordt hiermee aan de houding 'doorzettingsvermogen' gewerkt. Presentaties en debatten zijn geschikt voor deze twee competenties (Gibb,2005).

Organizing event

Evenementen organiseren kan specifiek en breed geleerd worden. Deze werkvorm is geschikt om aan de vaardigheid 'ondernemende houding' te werken. Verder worden de houdingen 'proactief zijn', 'doorzettingsvermogen hebben', 'innovatief', 'risico's durven nemen' en 'realistisch zijn' getraind (Gibb,2005).

Brede inzetmogelijkheden

Projects

Met projecten kan in één keer worden gewerkt aan verschillende competenties. Deze werkvorm is geschikt voor de vaardigheden 'zien van maatschappelijke problemen', 'zien van kansen' en 'ondernemende houding'. Verder worden de houdingen 'proactief zijn', 'innovatief', 'doorzettingsvermogen hebben', 'risico's durven nemen' en 'realistisch zijn' getraind (Gibb,2005).

Simulations

Met simulaties kan aan de vaardigheden 'aanhouden van (zakelijke) netwerken' gewerkt worden. Verder worden de houdingen 'creatief zijn', 'doorzettingsvermogen hebben', 'flexibel zijn', 'risico's durven nemen' en 'realistisch zijn' getraind (Gibb,2005).

Games

Met games kan in de brede zin aan de vaardigheden 'zien van maatschappelijke problemen', 'zien van kansen', 'ondernemende houding' en 'aanhouden van (zakelijke) netwerken' gewerkt worden. Verder worden de houdingen 'proactief zijn', 'innovatief', 'doorzettingsvermogen hebben', 'risico's durven nemen', 'flexibel zijn' en 'realistisch zijn' getraind (Gibb,2005).

Adventure training

Door middel van avontuurtraining kan gewerkt worden aan de vaardigheden 'zien van maatschappelijke problemen' en 'zien van kansen'. Verder worden de houdingen 'proactief zijn', 'creatief zijn', 'innovatief', 'flexibel zijn', 'risico's durven nemen' en 'realistisch zijn' getraind (Gibb,2005).

Honing (2004) verwijst naar de inzetmogelijkheden van simulaties. Volgens hem wordt de student op deze manier de mogelijkheid gegeven om in nieuwe onbekende situaties te leren omgaan met mislukkingen. Hierdoor kan met een passende simulatie de vaardigheid 'zien van maatschappelijke problemen en deze proberen op te lossen' getraind worden. Bij simulaties kan worden gedacht aan

‘computer-based simulaties’ (business-simulaties om resultaten te analyseren) of ‘behavioural simulaties’ (gericht gedrag en ‘risico’s durven nemen’). Zo kan met simulatie gemakkelijk maar effectief aan de vaardigheid ‘over een ondernemende houding en vaardigheden beschikken’ gewerkt worden.

Volgens Benson (1992) kan met behulp van klassieke literatuur zoals romans, novellen, filosofieën of essays essentiële kennis geleerd worden. Zo kan een held van een roman de bron van inspiratie worden. Verder maakt Benson duidelijk hoe moeilijk het kan zijn om intuïtief handelen en instinct te verbeteren of zelf aan te leren. *“One of the things that I have found to be extremely helpful, is to have my entrepreneurship students read Ralph Waldo Emerson’s essay on Self-Reliance”* (Benson, 1992, p. 136–7).

Neck (1998) is overtuigd dat films een grote meerwaarde kunnen spelen bij ondernemende competenties leren. Het is niet alleen handig wanneer een video geanalyseerd moet worden, maar ook om theorieën of concepten te visualiseren. Volgens Buckley (1992) kunnen films met behulp van ‘reallife-verhalen’ ook een effectieve bron voor discussies zijn.

Rae en Carswell (2000) beschrijven de inzetmogelijkheden van levensverhalen. Studenten worden gevraagd om hun levensverhaal op te schrijven. Met een mindmap moeten de studenten de kennis, vaardigheden en houding opschrijven die hun ondernemingsloopbaan positief hebben beïnvloed. Rae en Carswell (2000) maken duidelijk dat op deze manier goed aan zelfkennis gewerkt kan worden.

McGrath (1999) verwijst naar het feit dat binnen het ondernemend onderwijs niet genoeg wordt gericht op omgaan met negatieve resultaten of mislukking. Dit kan een belemmerend effect hebben of juist nieuwe mogelijkheden bieden. Een rollenspel kan de student hierop voorbereiden. Shepherd (2004) stelt dat een rollenspel niet alleen van belang kan zijn ter voorbereiding op moeilijke situaties, maar dat het een totaal nieuwe onderwijsbenaderingswijze kan zijn.

2.3 Opleiding Social Work

Paragraaf 2.3 richt zich op de beantwoording van de derde theoretische deelvraag. Onder de opleiding Social Work wordt in dit onderzoek de studie Social Work binnen de AMM van Saxion Hogeschool te Enschede bedoeld. Fase twee omvat het derde en vierde studiejaar van de opleiding. Met het begrip ‘productieniveau’ wordt het niveau bedoeld waarop studenten hun presentatie moeten leveren.

Opleiding Social Work

Saxion Hogeschool te Enschede biedt momenteel op de AMM de opleidingen SPH, MWD en Social Work aan. Tot het afgelopen schooljaar (2014/2015) bood het Saxion te Enschede in samenwerking met de AMM twee opleidingen aan: SPH en MWD. Gezien de hoeveelheid aspecten die overeenkwamen tussen deze twee opleidingen, heeft de AMM afgelopen jaar de keuze gemaakt om de opleidingen SPH en MWD stapsgewijs samen te voegen tot de opleiding Social Work in een tijdsbestek van vier jaar. Saxion Hogeschool te Enschede startte in samenwerking met de AMM in het studiejaar 2015-2016 met de studie Social Work. Tegelijkertijd worden de propedeuses van SPH en MWD afgesloten. Het volgende schooljaar volgt het tweede leerjaar en zo verder. Vanaf het leerjaar 2019 – 2020 wil de AMM uitsluitend nog de opleiding Social Work aanbieden (Overkamp, 2015). De

AMM houdt zich hierbij aan de internationaal gehanteerde omschrijving van Social Work: *“The social work profession facilitates social change and development, social cohesion, and the empowerment and liberation of people. Principles of social justice, human rights, collective responsibility and respect for diversities are central to social work. Underpinned by theories of social work, social sciences, humanities and indigenous knowledges, social work engages people and structures to address life challenges and enhance wellbeing”* (International Federation of Social Workers, 2016).

Fase één en fase twee

Net als de opleidingen SPH en MWD kent de opleiding Social Work een Nederlandstalige voltijd, deeltijd en een euregionale (Duitstalige) variant. De opleiding bestaat net als de voorgaande opleidingen uit vier leerjaren. Fase één, bestaande uit de propedeuse (leerjaar één en twee), en fase twee, bestaande uit de postpropedeuse (leerjaar drie en vier).

De propedeuse is gericht op een actueel en helder beroepsbeeld verkrijgen, theoretische kennis verwerven en mondelinge en schriftelijke basisvaardigheden ontwikkelen. Wanneer de student alle onderdelen met succes afrondt, krijgt de student toegang tot de postpropedeuse, ook wel ‘de hoofdfase’ genoemd. In leerjaar twee leert de student relevante kennis, vaardigheden en houdingsaspecten te combineren en toe te passen in overzichtelijke, eenvoudige probleemsituaties.

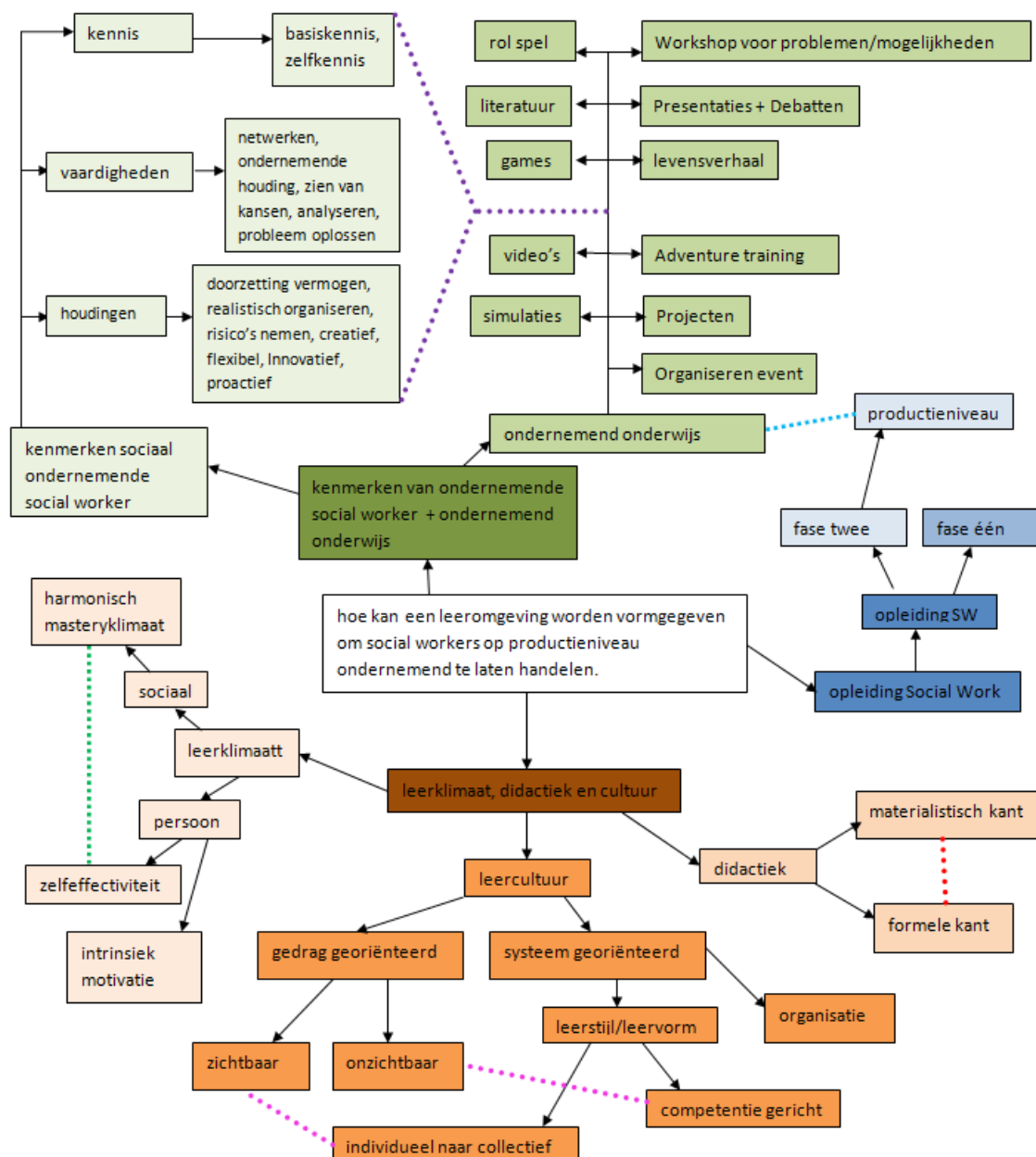
In het derde en vierde leerjaar (fase twee), waarin de student honderdtwintig studiepunten moet behalen, werkt de student verder aan beroepskwalificaties verwerven. Zo wordt de studenten geleerd om creatief de competenties te hanteren, zodat zij een oplossing kunnen vinden voor een ingewikkelde en complexe probleemsituatie. Dit wordt ook productieniveau genoemd. Verder zit in de hoofdfase de stage, het bacheloronderzoek en de zogenaamde minor.

Productieniveau

Tijdens de opleiding Social Work moeten studenten laten zien dat ze over competenties beschikken en voldoen aan de vereiste kernkwalificaties. Studenten leren deze kernkwalificaties in drie stappen. Als eerste begint de student met het oriëntatieniveau: de student doet de eerste kennis op en beheerst de (deel)vaardigheden en attitude ten behoeve van overzichtelijke, eenvoudige probleemsituaties. Hierna volgt het reproductieniveau waarin de student leert om kennis, vaardigheden en attitude volgens procedures in overzichtelijke eenvoudige probleemsituaties toe te passen. De derde stap is het productieniveau: de student leert kennis, vaardigheden en attitude op een creatieve en inventieve manier toe te passen op onoverzichtelijke en complexe probleemsituaties waar zelfstandigheid voor wordt vereist. Zo nodig moet een student ook nieuwe procedures kunnen ontwerpen en ontwikkelen (Overkamp, 2015).

2.4 Conclusie theoretisch kader

De conclusie van het theoretisch kader van dit onderzoek omvat ten eerste een gevisualiseerde samenvatting (zie afbeelding 3). Uiteindelijk volgt aan de hand van de visualisatie een analyse waarin de belangrijkste punten zijn uitgewerkt. Deze analyses geven antwoord op de deelvragen één tot en met drie. Met de uitkomsten van de theorie is de basis gelegd voor de praktische deelvraag. Om deze basis gestructureerd te maken, volgt een gevisualiseerde samenvatting met begrippen die tijdens de literatuurstudie een centrale rol hebben gespeeld. Onder het schema staat een toelichting.



Afbeelding 3. Gevisualiseerde samenvatting theoretisch kader.

Toelichting afbeelding 3.

In het midden van de afbeelding staat de hoofdvraag geformuleerd. Daar zijn drie pijlen aan verbonden die wijzen naar een thema die te maken heeft met de theoretische deelvragen. Vanuit dit thema wordt gesplitst naar de belangrijkste uitkomsten die uit het theoretisch kader naar voren zijn gekomen.

Wat beschrijft de literatuur over een leeromgeving met betrekking tot het leerklimaat, didactiek en cultuur?

Een aantal belangrijke aspecten voor een passende leeromgeving met betrekking tot leerklimaat zijn de motivatie van studenten, het klimaat tussen leerkracht en leerling, het klimaat tussen leerling en leerling en de algemene randvoorwaarden. Hiermee wordt bedoeld dat de sociale omgang met

elkaar op een passende wijze in elkaar moet zitten en dat de deelnemende personen gedreven moeten zijn.

Het leerklimaat moet zich kunnen ontwikkelen, hier is tijd en plek voor nodig. Leercultuur is een breed onderwerp. Daarom wordt in dit onderzoek vooral naar de gedragsgeoriënteerde en de systeemgeoriënteerde kant gekeken. Binnen de gedragsgeoriënteerde cultuur draait alles om de normen, waarden en basisassumpties die mensen hebben binnen een leeromgeving. De systeemgeoriënteerde cultuur kijkt naar de leervorm en de leerstijl die sterk worden beïnvloed door de maatschappelijke opvatting van leren en de organisatie waarbinnen opgeleid wordt. De didactiek behandelt de inhoudelijke kant, ook wel de materialistische kant. Het gaat hierbij vooral om de leerinhoud. Dit staat in dit onderzoek niet centraal, maar toch is de inhoud medebepalend voor de manier waarop geleerd wordt. De beoordeling is hier ook te benoemen en heeft met de inhoudelijke kant en de formele kant te maken. De formele kant analyseert de mate waarin iemand zelfbepalend kan zijn en de mate waarin iemand medebestemmend mag zijn.

Met welke competenties van de sociaal ondernemende social worker moet rekening gehouden worden bij het ontwerpen van een passende leeromgeving?

In principe kan voor elke competentie van de ondernemende social worker een passende onderwijsvorm worden bedacht. Met welke competenties rekening gehouden moet worden, is niet een vraag van de onderwijsvorm, maar eerder van wat de wet- en regelgeving voorschrijven, wat de financiële mogelijkheden zijn en welke facilitaire mogelijkheden er zijn. Studenten moeten op dit niveau competenties beheersen. Dit onderzoek richt zich op fase 2 van de opleiding. Studenten moeten in deze fase het geleerde op productieniveau beheersen. Dit houdt in dat studenten in staat moeten zijn het geleerde in de praktijk te kunnen toepassen. Er moet dus goed gekeken worden of de manier van leren tot iets productiefs leidt.

Hoe ziet de opleiding Social Work er tot nu toe uit?

Bij deelvraag drie gaat het om de herstructurering van de opleiding en de wet- en regelgeving. De opleiding Social Work is op het moment in opbouw. In 2015 is Saxion Hogeschool begonnen met het tweede jaar van de opleiding. Dit wil zeggen dat in het schooljaar 2016-2017 voor het eerst fase twee van de opleiding Social Work wordt gedraaid. Aangezien dit onderzoek is gericht op de tweede fase van de opleiding, moet met betrekking tot de hoofdvraag gekeken worden welke stappen bij de herstructurering van belang zijn om een leeromgeving te creëren waarin de sociaal ondernemende social worker kan ontstaan.

3 Methode van onderzoek

In dit hoofdstuk wordt de onderzoeksmethode besproken. In paragraaf 3.1 wordt het type onderzoek besproken, gevolgd door de populatie, steekproef, instrumenten en procedure. Daarnaast worden de betrouwbaarheid, validiteit en ethische aspecten beschreven.

3.1 Type onderzoek

Dit onderzoek is een praktijkgericht onderzoek. Verschuren & Doorewaard (2015) typeren een praktijkgericht onderzoek als *“een onderzoek dat als doelstelling heeft een bijdrage te leveren aan een interventie om een bestaande praktijksituatie te veranderen”* (Verschuren & Doorewaard, 2015, p.47). Een belangrijk punt bij praktijkgericht onderzoek is de identiteit van de opdrachtgever

onderzoeken. Deze identiteit is bepalend voor de aard en omvang van de aanbevelingen. In dit onderzoek is de opdrachtgever het lectoraat Ondernemen in Zorg en Welzijn in samenwerking met Karin Kremer-Baas. Voor de opdrachtgever worden concrete en eventueel direct toepasbare adviezen gegeven als resultaat van dit onderzoek. Praktijkgericht onderzoek is een hulpmiddel om tot bepaalde kennis te komen (Verschuren & Doorewaard, 2015). De onderzoeksvraag voor dit onderzoek is: Hoe kan een leeromgeving worden vormgegeven om social workers op productieniveau ondernemend te laten handelen? De kennis die in dit onderzoek wordt opgedaan, kan gebruikt worden voor probleemoplossing of probleemreductie.

Verschuren & Doorewaard (2015) onderscheiden vijf typen praktijkgerichte onderzoeken: probleemanalytisch onderzoek, diagnostisch onderzoek, ontwerpgericht onderzoek, verandergericht onderzoek en evaluatieonderzoek. Dit onderzoek betreft een probleemanalytisch onderzoek. Dit onderzoek is gericht op het feit om voor alle betrokkenen duidelijkheid te creëren rondom de vormgeving van een leeromgeving betreft sociaal ondernemen op productieniveau. Het is voor dit onderzoek van belang om te weten wat sociaal ondernemen binnen Social Work inhoudt en hoe een leeromgeving wordt vormgegeven. Dit is onderzocht door middel van literatuuronderzoek dat is uitgewerkt in het theoretisch kader. Het theoretisch kader is de basis voor de vragen die gesteld zijn in de focusgroepen. De uitkomsten van de focusgroepen in combinatie met het theoretisch kader vormen uiteindelijk de beantwoording van de hoofdvraag van dit onderzoek. Dit onderzoek richt zich op de meningen van betrokkenen en de achterliggende gedachten van deze meningen. Dit wordt ook wel beschreven als een kwalitatieve benadering.

3.2 Populatie en steekproef

De populatie van een onderzoek bestaat uit alle onderzoekseenheden die bij het onderzoek betrokken worden. Onderzoekseenheden zijn volgens Baarda, De Goede en Teunissen (2009) de personen en objecten waarover in de onderzoeksvragen uitspraken kunnen worden gedaan. Wanneer gebruikgemaakt wordt van één of meerdere personen, wordt gesproken van respondenten. Als de onderzoekspopulatie is afgebakend, moet de keuze worden gemaakt of de gehele populatie of slechts onderdelen hiervan betrokken moeten worden in het onderzoek of de steekproef (Baarda & de Goede, 2006). Dit onderzoek richt zich op onderwijsontwikkelaars, studenten van Enactus en sociaal ondernemers die ervaring hebben in het werkveld of sociaal ondernemen.

Onderwijsontwikkelaars die zich bezighouden met de onderwijsontwikkeling van het productieniveau. Deze groepering is gekozen, omdat zij het onderwijs verzorgen. Deze groepering heeft kennis over de samenstelling van het onderwijs en de opleiding. Ook trends en ontwikkelingen worden door onderwijsontwikkelaars gevolgd, aangezien deze mee moeten worden genomen in de ontwikkeling van het onderwijs. De populatie onderwijsontwikkelaars die zijn benaderd voor dit onderzoek zijn allen werkzaam op het Saxion te Enschede binnen de AMM.

Studenten van Enactus Deze groepering is gekozen vanwege de kennis waarover de studenten beschikken. Enactus is een internationale non-profitorganisatie die studenten, het hoger onderwijs en leiders uit het bedrijfsleven bij elkaar brengt. Vanuit deze samenstelling wordt actie ondernomen om de kwaliteit van leven en de levensstandaard van mensen die het nodig hebben te verbeteren. De studenten die actief zijn binnen Enactus ontwikkelen maatschappelijke projecten over de hele

wereld, waarbij ze professionele begeleiding krijgen van hoger onderwijsinstellingen en leiders uit het bedrijfsleven.

Sociaal ondernemers Voor deze groepering is gekozen, omdat de sociaal ondernemers de praktijkdeskundigen zijn op het gebied van sociaal ondernemen. De sociaal ondernemer kan de uitspraken van onderwijskundigen en onderwijsontwikkelaars weerleggen met ervaringen uit de praktijk.

De populatie bestaat uit drie deelpopulaties: onderwijsontwikkelaars die zich bezighouden met de onderwijsontwikkeling van het productieniveau, studenten van Enactus en sociaal ondernemers die ervaring hebben in het werkveld van sociaal ondernemen. Dit is een te grote populatie om in zijn geheel te onderzoeken. Daarom wordt voor dit onderzoek gebruikgemaakt van een beoordelingssteekproef, ook wel 'judgement sampling' genoemd. Dit betekent dat deelnemers worden gekozen die direct beschikbaar zijn (Heerink, Pinkster & van der Werf, 2011).

De beoordelingssteekproef is gekozen, omdat het vaak lastig is een focusgroep te plannen op een bepaalde datum en een bepaald tijdstip. De twee focusgroepen bestaan beide uit één onderwijskundige en één onderwijsontwikkelaar vanuit de AMM, één onderwijskundige en één onderwijsontwikkelaar vanuit de academie Financiën, Economie en Management en één sociaal ondernemer.

Voor dit onderzoek zijn twee focusgroepen samengesteld. Dit betekent dat de steekproef bestaat uit vier onderwijskundigen, vier onderwijsontwikkelaars en twee sociaal ondernemers.

3.3 Instrument

De theoretische deelvragen zijn beantwoord door middel van een literatuurstudie waarbij gebruik is gemaakt van boeken, artikelen en onderzoeken. De praktische deelvraag is beantwoord middels de resultaten uit de focusgroepen. Bij een focusgroep wordt aan een aantal personen gevraagd om te reageren op een bepaald afgebakend onderwerp (Baarda, De Goede & Teunissen, 2009).

Voor dit onderzoek zijn twee focusgroepen samengesteld. In de focusgroepen zijn motieven over het onderwerp, meningen en achterliggende gedachten besproken. Ketelaar, Hentelaar & Kooter (2011) beschrijven in hun boek vier doelen van een focusgroep: bevestigen, doorgronden, verkennen en ontwikkelen. Voor dit onderzoek zijn de volgende doelen van toepassing betreft focusgroepen: de ontwikkeling van ideeën en strategieën en data in relatie tot het object willen doorgronden. De ideeën en strategieën van de respondenten worden duidelijk in focusgroepen. Uiteindelijk zijn al deze ideeën en strategieën samengevoegd, vergeleken met de literatuur en is tot één conclusie gekomen.

Om de focusgroepen te leiden is gebruikgemaakt van een topiclijst. Een topiclijst bevat onderwerpen die een interviewer, in dit geval de leider van de focusgroep, aan bod laat komen (Verschuren & Doorewaard, 2007). De topiclijst die is gebruikt bij dit onderzoek is te vinden in bijlage 4. Tijdens de focusgroep zijn gestuurde vragen gesteld. Hiervoor wordt 'backwards-modeling', oftewel trechervragen gebruikt. Ketelaar, Hentenaar en Kooter (2011) beschrijven dat de gespreksleider smal begint met vragen stellen en breed eindigt. Vragen over een idee of een eerste stap zijn vragen

om klein mee te beginnen. Daarna wordt gevraagd naar de kennis en vaardigheden van de respondenten, waardoor de gespreksleider breed eindigt. Op deze manier kan de gespreksleider het gesprek gericht voeren en eventueel de goede kant op sturen.

De literatuur beschrijft veel over sociaal ondernemen en leeromgevingen. Dit onderzoek richt zich niet alleen op de bestaande literatuur, maar zoekt naar nieuwe motieven en meningen van betrokkenen. Aan de hand van de twee focusgroepen wordt deze informatie verzameld.

3.4 Procedure

Deze paragraaf beschrijft hoe de respondenten zijn benaderd en de focusgroepen zijn georganiseerd.

Respondenten benadering

In overeenstemming met de andere onderzoeksgroep en de opdrachtgever zijn respondenten gekozen die benaderd konden worden. De respondenten, bestaande uit onderwijsontwikkelaars, studenten van Enactus en sociaal ondernemers, zijn individueel per email benaderd, omdat beide onderzoeksgroepen hetzelfde onderzoek uitvoerden en respondenten niet door beide onderzoeksgroepen benaderd konden worden. Er is voor benadering via de mail gekozen, omdat op deze manier alle communicatie via de mail verloopt en er een verzamelpunt is voor alle informatie. Hierdoor is de kans op miscommunicatie minder. In de mail aan de respondenten stond informatie over het onderzoek en de onderzoeksvraag. Aan de respondenten is gevraagd op de mail te reageren en aan te geven of ze wilden deelnemen aan het onderzoek. Vervolgens is een lijst opgesteld met respondenten die aangaven mee te willen doen.

Vervolgens is via de mail contact opgenomen met de respondenten die aangegeven hebben deel te willen nemen aan het onderzoek. In deze mail stonden twee voorsteldata met tijden. De keuze voor twee voorsteldata komt voort uit het feit dat de kans op respons voor de datum groter is. Op deze manier is de kans vergroot om voldoende respondenten bijeen te krijgen. De respondenten zijn gevraagd te reageren op deze mail, waarna zij een bevestigingsmail hebben ontvangen. Alle respondenten die gereageerd hebben om mee te doen, ontvingen een laatste email met daarin een bevestiging van de datum en aanvullende informatie over de locatie.

De focusgroep

Voorafgaand aan de focusgroepen is aan de respondenten gevraagd of ze bezwaar hadden als de gesprekken middels een videocamera werden opgenomen. Om de discussieronden soepel te laten verlopen, is gekozen om iedereen een naamkaartje te laten dragen. Op deze manier is elkaar aanspreken gemakkelijker gemaakt. De start van de focusgroepen heeft de volgende vorm gekregen. Ten eerste zijn er kennismakingsrondes gehouden, waarbij de onderzoekers zich voorgesteld hebben en nogmaals een korte toelichting hebben gegeven op het onderwerp. Tijdens de focusgroepen heeft de gespreksleider een sturende, ondersteunende en observerende rol aangenomen om het gesprek zo objectief mogelijk te laten verlopen. Door de sturende, ondersteunende en observerende rol zijn de uitkomsten van het onderzoek op een zo objectief mogelijke manier beschreven. Dit draagt bij aan de betrouwbaarheid van het onderzoek.

3.5 Trustworthiness

In deze paragraaf worden de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek besproken. Van Trigt (2013) benoemt het model 'trustworthiness'. Dit model is ontwikkeld door Lincon en Guba (in Van Trigt, 2013). Het model bevat vier elementen, namelijk: credibility, transferability, dependability en confirmability.

Credibility

'Credibility' draait om de geloofwaardigheid van de resultaten van het onderzoek (Van Trigt, 2013). In dit onderzoek is gebruikgemaakt van 'peer debriefing'. Guba (in van Trigt, 2013) beschrijft dit als volgt: onderzoekers overleggen met één of meerdere (neutrale) collega's over de implementatie en ontwikkeling van het onderzoek. In dit onderzoek is de opdrachtgever nauw betrokken. De opdrachtgever heeft richting gegeven aan het onderzoek en heeft de voortgang van het onderzoek in de gaten gehouden. Daarnaast is ook de docent betrokken. Deze heeft de ontwikkeling van het onderzoek in stappen vooruit zien gaan. Tevens is met medestudenten die een soortgelijk onderzoek hebben uitgevoerd (voor dezelfde opdrachtgever) regelmatig contact gehad. Dit contact bestond uit afstemmen en samen stappen doorlopen binnen het onderzoek om tot een zo gelijk mogelijk onderzoek te komen. De kijk van de verschillende personen op het onderzoek waarborgt de geloofwaardigheid.

Verder wordt in dit onderzoek de credibility gegarandeerd, omdat de focusgroepen bestaan uit respondenten uit verschillende disciplines. Deze diverse focusgroepen zijn geschikt geacht, omdat op deze manier verschillende inzichten worden belicht. Hierdoor is er sprake van hogere geldigheid. Ook de manier waarop de vragen in de focusgroepen gesteld werden heeft betrekking op de geldigheid. De onderzoekers hebben het gesprek zo open mogelijk gelaten door voornamelijk in te gaan op wat de respondenten vertelden en de vraagstelling zo min mogelijk te beïnvloeden. Op deze manier zijn de uitkomsten van het onderzoek zo geldig mogelijk gehouden.

Transferability

'Transferability' kijkt naar de toepasbaarheid van de resultaten en in hoeverre deze overdraagbaar zijn in vergelijkbare situaties (van Trigt, 2013). Transferability houdt zich bezig met de generaliseerbaarheid van het onderzoek.

Om de externe geldigheid van dit onderzoek te garanderen wordt het onderzoek uitgevoerd onder verschillende disciplines. Beide focusgroepen zijn gevormd door een gelijk aantal disciplines per focusgroep, wat voor een grote vergelijkbaarheid zorgt. Er wordt geen onderscheid gemaakt tussen leeftijd, geslacht of man en vrouw. Gezien de afbakening van de populatie minimaal is, vergroot dit de omvang van de populatie.

Dependability

'Dependability' richt zich op de vraag of de resultaten herhaalbaar zijn en de uitkomsten constant (van Trigt, 2013). Wanneer het onderzoek opnieuw uitgevoerd wordt, moeten de resultaten hetzelfde zijn.

Bij dit onderzoek is het niet realistisch om te verwachten dat de uitkomsten hetzelfde zijn wanneer het onderzoek herhaald wordt. Dit heeft te maken met de vorm van het onderzoek. In het onderzoek wordt gevraagd en gezocht naar de meningen, inzichten en motivaties van de respondenten. Naast

dit onderzoek is door medestudenten een soortgelijk onderzoek gedaan. Dit onderzoek is op dezelfde wijze met twee focusgroepen vormgegeven. De focusgroepen zijn zoveel mogelijk op dezelfde manier uitgevoerd. Zo zijn dezelfde samenstellingen en instrumenten gebruikt. Alle focusgroepgesprekken zijn opgenomen door middel van een videorecorder, zodat deze later terug kan worden geluisterd. De verwachting was dat uit beide onderzoeken verschillende uitkomsten zouden komen. Daarom zijn ook twee verschillende conclusies geschreven.

Om constante uitkomsten te behalen, is gekozen om de focusgroepen zoveel mogelijk op dezelfde manier vorm te geven. De keuze is gemaakt om een locatie te kiezen die voor alle respondenten gemakkelijk toegankelijk is. De keuze van locatie werd het Saxion te Enschede in een lokaal waar weinig afleiding is.

Confirmability

'Confirmability' richt zich op de objectiviteit van het onderzoek (van Trigt, 2013). Er wordt gekeken in hoeverre de onderzoeker zijn of haar eigen normen en waarden mee heeft laten spelen in het onderzoek. De resultaten zijn voortgekomen uit de verkregen informatie van de respondenten en zijn zo min mogelijk beïnvloed door de onderzoeker (Van Trigt, 2013). Door vooraf vast te stellen hoe de focusgroepen geleid moeten worden, kan hieraan worden vastgehouden en worden focusgroeps gesprekken zo min mogelijk beïnvloed door de onderzoekers. De focusgroeps gesprekken zijn opgenomen met een videocamera en uitgewerkt en gelabeld. De gesprekken labelen is over het algemeen persoonlijk. Om objectiviteit te waarborgen, hebben beide onderzoekers apart van elkaar gelabeld. Vervolgens is gezamenlijk een indeling van de labels gemaakt.

3.6 Ethische overwegingen

Tijdens het onderzoek zijn ethische overwegingen gemaakt. Een onderzoek kan als ethisch verantwoord worden gezien als respondenten vrijwillig meewerken en de uitkomsten van de interviews anoniem verwerkt worden (Baarda, de Goede & Teunissen, 2009). In dit onderzoek doen de respondenten vrijwillig mee. De respondenten zijn via de mail benaderd, zodat de respondenten de mogelijkheid hadden om zich aan te melden voor het onderzoek. Na deze aanmelding heeft de respondent een uitnodiging gekregen voor het focusgroeps gesprek. Om te zorgen dat de uitkomsten van het onderzoek niet nadelig zijn voor de respondenten, is gekozen om binnen de focusgroepen een korte toelichting te geven over wat met de verkregen informatie wordt gedaan. De gegevensverwerking van de respondenten heeft anoniem plaatsgevonden; het is niet herkenbaar wie welke informatie heeft verstrekt. De gegevensverwerking wordt met behulp van afkortingen geanonimiseerd. Zodat de uitkomsten van het onderzoek geen nadelige gevolgen voor de respondenten hebben.

Het onderzoek is op een wetenschappelijke en eerlijke manier uitgevoerd. Dit is gewaarborgd door het juiste meetinstrument te kiezen en door het onderzoek volledig te beschrijven en uit te voeren (Baarda & De Goede, 2006). Er zijn geen resultaten bedacht en geen teksten en ideeën overgenomen zonder bron. Naast het feit dat het onderzoek op een eerlijke manier is uitgevoerd, is het van belang dat de gegevens niet met derden worden gedeeld, mits de opdrachtgever hiermee instemt.

3.7 Samenvatting

Dit onderzoek betreft een probleemanalyserend onderzoek. Een probleemanalyserend onderzoek creëert voor alle betrokkenen duidelijkheid rondom een probleem of vraagstuk. Dit onderzoek dient voor alle betrokkenen duidelijkheid te creëren rondom de vormgeving van een leeromgeving betreft sociaal ondernemen op productieniveau. De betrokkenen bij dit onderzoek zijn onderwijskundigen, onderwijsontwikkelaars en sociaal ondernemers. Deze betrokkenen worden middels twee focusgroepen samengebracht. Betrokkenen die deelnemen aan de focusgroepen worden middels een beoordelingssteekproef gekozen. Tijdens de focusgroepen is een topiclijst gebruikt en na afloop van de focusgroepen is de verkregen data geanalyseerd. Dit is gebeurd aan de hand van labelen, waarna de gegevens op correcte wijze verwerkt zijn en hebben geleid tot aanbevelingen.

De betrouwbaarheid en validiteit zijn binnen het onderzoek gewaarborgd door rekening te houden met de elementen van trustworthiness: credibility, transferability, dependability en confirmability. Tot slot is tijdens dit onderzoek rekening gehouden met een aantal ethische aspecten.

4. Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de focusgroepen over de praktische deelvraag beschreven. In dit hoofdstuk wordt niet geprobeerd de praktische deelvraag te beantwoorden, maar wordt feitelijk weergegeven wat in de gesprekken is gezegd. Aan de hand van het labelschema zijn vijf thema's tot stand gekomen. Thema 1 'het leerklimaat' geeft antwoord op klimaataspecten, zoals de omgang met elkaar en de faciliteiten waarin de leeromgeving kan ontstaan. Thema 2 'de leercultuur' bespreekt culturele aspecten, zoals heersende normen en waarden. Verder wordt uitspraak gedaan over de leerstijl en de leervorm voor ondernemende Social Work studenten. Thema 3 'de didactiek' gaat over de manier van toetsen en beoordelen, zoals procedures en regels die nodig zijn om een passende leeromgeving te laten ontstaan. Thema 4 'de opleiding' bespreekt welke invloed Saxion als instelling op de leeromgeving van een ondernemende Social Worker kan hebben en met welke aspecten bij een herstructurering rekening moet worden gehouden. Thema 5 'macroniveau' doet uitspraak over de leeromgeving en met welke landelijke eisen rekening moet worden gehouden. Bij macroniveau wordt vooral ingegaan op wat de beïnvloedende factoren buiten Saxion Enschede zijn. Met deze vijf thema's wordt de praktische deelvraag 'Wat zijn de meningen en ideeën van de onderwijsontwikkelaars, studenten van Enactus en sociaal ondernemers over een passende leeromgeving van ondernemend onderwijs in fase twee op het gebied van Social Work?' vanuit microniveau (thema 1 tot en met 3), mesoniveau (thema 4) en macroniveau (thema 5) bekeken. Dit leidt uiteindelijk tot een conclusie die antwoord geeft op de praktische deelvraag.

De praktische deelvraag is door de methode die in hoofdstuk 3 is beschreven onderzocht. In dit hoofdstuk is gesproken over twee focusgroepen van vijf ervaringsdeskundigen op het gebied van Social Work. Dit zijn onderwijsontwikkelaars, studenten van Enactus en sociaal ondernemers. Deze beschrijving is tijdens het onderzoek echter niet van toepassing geweest. De eerste focusgroep (F1) bestond slechts uit drie respondenten in plaats van vijf (één mannelijke sociaal ondernemer (SO1) vanuit de gemeente Enschede, één mannelijke en één vrouwelijke deelnemer uit de groep docenten/onderwijsontwikkelaars (D1, D2) vanuit Saxion). Twee respondenten (twee sociaal ondernemers) hebben zich vlak voor het plaatsvinden van de focusgroep ziek gemeld. In de tweede focusgroep (F2) waren vier van de vijf respondenten aanwezig (twee mannelijke

docenten/onderwijsontwikkelaars (D1, D2) vanuit Saxion, één vrouwelijke sociaal ondernemer (SO1) en een student/sociaal ondernemer vanuit Saxion (STU1)).

4.1 Leerklimaat

De respondenten hebben betreft het leerklimaat verschillende punten besproken. Zo werd gesproken over de voorzieningen die een leeromgeving moet hebben, hoe de relatie tussen docenten en studenten eruit moet zien, welke rollen de studenten en de docenten hebben en hoe Saxion kan zorgen dat deze aandachtspunten gerealiseerd kunnen worden.

Wanneer de respondenten spraken over de voorzieningen, werd het belang van *“een fysieke plek waar mensen elkaar kunnen ontmoeten”* sterk naar voren gehaald. De respondenten waren het eens dat als studenten meer ondernemend moeten worden en moeten produceren (fase twee: het productieniveau), er een plek moet komen waar mensen vanuit verschillende disciplines elkaar kunnen ontmoeten. Door een respondent werd het oude ziekenhuis van Enschede die vanaf het jaar 2016 ter beschikking staat als mogelijke ontmoetingsplek genoemd. Behalve een fysieke plek, noemden de respondenten ook een goed functionerend computernetwerk dat aansluit bij de behoeften van studenten.

Naast voorzieningen werd de relatie tussen docent en student benoemd die door de respondenten als belangrijk wordt gezien. Deze relatie moet gekenmerkt worden door wederzijds vertrouwen. Docenten moeten weten waar de student mee bezig is en er moet genoeg tijd ter beschikking zijn om deze relatie te kunnen onderhouden. In deze relatie moeten mensen weten wat iemand kan doen en wil doen. De respondenten zien een groot voordeel in docententeams, zodat ook tussen de docenten een goede uitwisseling tot stand kan komen.

De respondenten schrijven binnen deze relatie de docent en de studenten een rol toe. Zo zegt een respondent over de rol van de docent: *“Ik moet je uit kunnen dagen. En daarna komen natuurlijk een heleboel gespreksvaardigheden. Een docent moet vooral zien wat iemand kan”*. Volgens de respondenten is een coachende rol het meest geschikt voor de docent. Niet zozeer een lesgevende coach, maar een coach die luistert en ziet wat mensen nodig hebben. Volgens de respondenten moet de student bepalen wat hij nodig heeft en de docent moet hem hierin ondersteunen en coachen. *“Ze moeten de studenten het laten ontdekken. Als je weet dat het mis gaat of denk je ‘het gaat niet lukken’, dan moet je het laten gebeuren en de student moet het uitzoeken”*. Zoals dit citaat aangeeft is de rol van de student gekenmerkt door zelfstandigheid. Verder worden kansen willen zien, kansen pakken, risico's nemen en inschatten als belangrijke competenties voor de student gezien. In het vorige onderzoek is uitspraak gedaan over de kenmerken die een ondernemende social worker moet hebben. De respondenten pakken de genoemde competenties nog eens op tijdens de focusgroep en maken duidelijk dat deze competenties niet geleerd kunnen worden en al deels bij de student aanwezig moeten zijn. Voor het leerklimaat betekent dit dat de docent deze kenmerken dus niet aan moet leren, maar moet kunnen prikkelen: *“De student moet ook de kans zien en willen pakken. Dus het veronderstelt ook een bepaalde motivatie en eigenschap. Je kan wel duidelijk maken waarom het belangrijk is, maar als de student het zelf niet wil en de motivatie er niet is, heeft het geen zin”*.

Om deze relatie te onderhouden en de rollen te kunnen vervullen, moet worden gekeken hoeveel tijd de begeleiding vraagt. De respondenten geven duidelijk aan dat de begeleiding lastig is, omdat

het veel maatwerk vraagt en tijdsintensief is, *“maar dan is het misschien de taak van Saxion om daar tijd voor te creëren voor docenten”*. Verder geven de respondenten aan dat door de verandering van de rol van de docent (tot een coach) tijd vrij moet worden gemaakt, omdat er minder tijd voor hoorcolleges en werkcolleges nodig is. De respondenten waren het er niet over eens of dit genoeg tijd voor begeleiding gaat opleveren.

4.2 Leercultuur

De respondenten hebben tijdens het onderwerp ‘leercultuur’ over waarden en normen gesproken en over de logica van het beroep Social Work dat hierbij hoort. Verder zijn uitspraken gedaan over de leerstijlen en leervormen die nodig zijn om een ondernemende social worker te creëren.

Wanneer de respondenten het over waarden en normen hebben, wordt vooral gesproken over de verschillen tussen het werkveld van een ondernemer en het werkveld van de social worker. *“Wat ik altijd lastig vind bij ondernemerschap en ons domein, is dat het gewoon wat anders is. Het heeft een andere logica dan ondernemerschap in een zakelijke zetting. De logica van winst en materiële output is anders dan de logica die wij hebben als hulpverlener”*. De respondent maakt duidelijk dat volgens hem een nieuwe logica moet ontstaan. Een logica die voor beide werkdomeinen passend is. Hier komen volgens de respondent vragen op zoals: *“stel je nu de financiële winst of ‘het menselijke’ meer op de voorgrond?”*

Naast de logica is het van belang hoe met studenten wordt omgegaan wanneer iets misgaat. Zoals in het leerklimaat is benoemd, houdt ondernemerschap altijd een bepaald risico in. De respondenten spreken hier over de omgang met betrekking tot de beoordeling en benoeming van niet succesvolle ondernemingen. *“Wat we daar proberen te doen, is ze gigantisch de verkeerde richting op laten gaan. Wat dan het belangrijkste is, is dat we daarna wel gaan zitten en met z’n allen gaan uitzoeken wat er is gebeurd.”* De respondenten waren het eens dat net als in de echte economie iets verkeerd kan gaan. Dit kan ook voor de student en zijn onderneming gelden. Ondanks dat het misgaat, hoeft dit niet te betekenen dat de student niet met een voldoende beoordeeld kan worden. Succes en leereffect hoeven dus niet altijd samen te gaan.

Wanneer de respondenten spreken over de leervorm en leerstijl maken ze duidelijk dat er niet een geschikte stijl of vorm is. Zij leggen de nadruk op een passende aanpak voor de student. Zo heeft volgens de respondenten de ene student een duidelijke sturing en duidelijke taakbeschrijving nodig en de andere juist een heel vrije aanpak zonder beperkingen. Dit sluit aan bij de rol van de docent die moet coachen en moet kijken hoe samen het doel van de student kan worden bereikt. *“We moeten het samen uitzoeken. Leertaken mogen er wat mij betreft zijn en mogen gebruikt worden, maar als je het over ondernemendheid hebt, gaat het volgens mij om samen snappen waar we naartoe moeten en kijken hoe dat voor iedereen gaat werken”*. Naast dat de leervorm en leerstijl volgens de respondenten aan moet sluiten bij het belang van de studenten, moet het onderwijs zo echt mogelijk zijn of lijken. Dit komt naar voren wanneer de mening van de respondenten wordt gevraagd over de werkvorm ‘simulaties’. Simulaties passen volgens de respondenten eerder bij fase één van de opleiding. Als deze voor fase twee gebruikt gaan worden, moet deze zo realistisch mogelijk zijn: *“De sociale werkelijkheid zit niet zo in elkaar. Die is veel complexer. Zo loop je kans op simplificatie, waardoor je geen echt beeld krijgt van de werkelijkheid”*. Een werkvorm die volgens de respondenten geschikter is en ook beter bij de coachende begeleiding aansluit, is supervisie. Om de student kennis aan te leren, moet volgens de respondenten meer gebruik worden gemaakt van kennisclips. Een

respondent geeft aan dat deze door de studenten als nuttig worden ervaren. Ook levert het meer tijd op voor andere begeleiding als de student kennis zelfstandig kan leren.

“Ik zat te denken aan het begrip ‘interdisciplinair’. Dit is een speerpunt waar we meer mee moeten doen. Dus als we het hebben over de leeromgeving van social workers, dan moeten wij als academie ervoor zorgen dat een interdisciplinaire leeromgeving mogelijk is en dit betekent dat we veel meer de samenwerking met de andere academies moeten zoeken”. Uiteindelijk waren de respondenten het eens dat de leeromgeving breder moet worden. Saxion is een instelling die een breed spectrum aan opleidingen heeft. Hier zitten volgens de respondenten veel mogelijkheden voor de vormgeving van een leeromgeving die mensen wil opleiden om sociaal en ondernemend te laten handelen. De respondenten benoemen ook digitalisering. Door middel van een goede digitale leeromgeving kan interdisciplinair samenwerken gerealiseerd worden of kan dit in ieder geval sterk bevorderd worden.

4.3 Didactiek

De respondenten hebben betrekking tot de didactiek gesproken over de inhoud, wat geleerd moet worden, en over de toetsing en beoordeling. Vooral de beoordeling is intensief besproken en wordt als kernpunt gezien.

Inhoudelijk moet volgens de respondenten aandacht worden besteed aan de procedures en regels van ondernemen. Deze zijn van belang, omdat een ondernemer dit in het dagelijks leven tegenkomt. Dit is van belang wanneer studenten een eigen onderneming willen leiden, maar ook wanneer de student iemand tot een ondernemer wil maken. Verder staat de werkelijkheid van ondernemen te veel af van de werkelijkheid van leren. Studenten die al bezig zijn met een onderneming, moeten deze meer integreren in het leren. Wat de student dan moet leren, is volgens de respondenten afhankelijk van de context van de student. Verder vinden respondenten dat het onderwijs momenteel te druk is en de leuke aspecten hierdoor wegvallen. Volgens de respondenten bestaat het onderwijs uit te veel lesstof in een te korte tijd. Er moet meer vrijheid ingebouwd worden. Volgens de respondenten moet dan wel worden opgepast dat deze vrijheid niet verplicht wordt. Er moet een balans gevonden worden.

Naast de inhoud hebben de respondenten veel gesproken over beoordelingen en toetsing. Zo wordt in een discussie benoemd of studenten beloond moeten worden en op welke manier: *“Ja, je moet studiepunten geven, maar niet in de zin van een cijfer zodat je weet dat je het goed hebt gedaan.”* Uiteindelijk moet de student tot het punt worden gebracht waar hij genoeg zelfvertrouwen heeft om onafhankelijk te zijn van cijfers: *“zodat het inlevert in principe alleen maar een handtekening krijgt is”.* De respondent geeft aan dat dit idealistisch is, maar wel het doel moet zijn. Ook vragen de respondenten zich af aan de hand van welke rubrics (beoordelingscriteria voor studenten) en eindcriteria de student beoordeeld moet worden: *“Ik snap dat Saxion al die rubrics voor beoordelingen heeft, zodat je achteraf kunt verantwoorden. Aan de andere kant is het lastig voor de ondernemende en outreachende houding”.* In deze rubrics zit volgens de respondenten een paradox, want *“je vraagt om innovatie en creativiteit, maar je schrijft het van te voren op dus de creativiteit wordt al ingedamd. Innovatief klopt sowieso niet, want op het moment dat ik het al verzonnen heb in de rubrics kan het nooit innovatief zijn. Dus dat is een tegenstelling”.* Zo wordt door de respondenten naar meer abstracte eindcriteria gevraagd waar de student aan het einde van de opleiding aan moet voldoen. Hier komt het gebruik van de portfolio ter sprake. De portfolio is een middel om abstractere eindcriteria toetsbaar te maken.

4.4 De opleiding

De respondenten hebben betrekking tot de opleiding gesproken over de manier waarop het onderwerp 'sociaal ondernemerschap' geïntegreerd kan worden. Ook wordt gediscussieerd in welke vorm sociaal ondernemerschap terug moet komen in de opleiding.

Volgens de respondenten moet rekening worden gehouden met de mensen en de instelling bij de integratie van sociaal ondernemerschap binnen de opleiding. Zo moet de AMM zich er bewust van zijn dat niet alles in een keer anders kan. Iedereen moet volgens de respondenten mee kunnen groeien. Om dit te bewerkstelligen is een pilotproject een geschikte oplossing volgens de respondenten. Dit pilotproject heeft als doel een ondernemende social worker te creëren en kan geëvalueerd en aangepast worden. De respondenten waren het niet helemaal eens op welke manier sociaal ondernemerschap een plek kan krijgen. Zo zegt een respondent dat het *“een extra koppeling of richting [moet zijn] die je kan kiezen en niet iets verplichts”*, bijvoorbeeld in de vorm van een uitstroomprofiel. Terwijl andere respondenten spreken over de verwerking van sociaal ondernemen in bestaande leerlijnen: *“Maar wat denk je over leerlijn 6/7? Zijn die ook niet heel typisch juist voor ondernemen? Moeten we ook niet een beetje in die richting denken als je probeert te zoeken naar mogelijkheden om ondernemen en ondernemerschap in het onderwijs te brengen?”*

4.5 Macroniveau

Tijdens de focusgroepen werd ook gesproken over macroniveau. Hiermee wordt de landelijke organisatie en structurering van het onderwijs bedoeld en de samenwerking met de omgeving waarbinnen de leeromgeving leeft.

Volgens de respondenten is de vormgeving van onderwijs nog sterk top-down georiënteerd, wat volgens hen in tegenstelling staat met sociaal ondernemerschap. Sociaal ondernemerschap is juist bottom-up. Wanneer een student een idee heeft en vanuit zichzelf iets wil creëren, wordt hij door regels beperkt. *“Als studenten vanuit bottom-up met een idee komen en iets willen creëren, moeten wij eigenlijk niet zoveel regels hebben en niet zoveel beperkingen stellen”*. Uiteindelijk moet het volgens de respondenten zo zijn dat niet wordt gezegd 'je moet dit leren', maar dat de student zegt 'ik wil dit leren en dit heb ik nodig.'

Verder wordt besproken welke rol het werkveld van een social worker toe wordt geschreven, aangezien de ondernemende social worker signalen uit het werkveld op moet kunnen pakken en ideeën uiteindelijk samen met mensen tot werkelijkheid moet laten komen. Zo is benoemd dat het mooi zou zijn als het werkveld aangeeft wat ze van studenten nodig hebben. Als voorbeeld werd gegeven dat de gemeente vraagstukken zou kunnen bieden waar studenten mee aan het werk kunnen.

“In het kader van het project Social Work zijn we nu in contact gegaan met het werkveld. Laten we het nu eens omdraaien. Laat het werkveld eens benoemen waar ze studenten nodig hebben. Dit is geen snel proces, maar je ziet dus op een gegeven moment dat als je het werkveld vanuit die invalshoek bekijkt, we dan best een aantal dingen kunnen doen waar studenten in onderzoekende zin of uitvoerende zin meer aan de slag kunnen gaan. Wij komen daar niet aan toe. Wij denken wel dat er mogelijkheden liggen, maar als je het over de leeromgeving hebt proberen we zo met de praktijk te communiceren dat ze op een andere manier naar de leeromgeving kijken dan de student.”

5. Conclusie

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de focusgroepen en de resultaten van het literatuuronderzoek vergeleken. Op deze manier wordt de praktische deelvraag beantwoord en deze direct met de theorie gekoppeld en onderbouwd. Vervolgens wordt de hoofdvraag beantwoord en aansluitend worden aanbevelingen gedaan. Verder worden de sterktes en zwaktes van dit onderzoek beschreven en het hoofdstuk wordt afgesloten met een discussie.

Conclusie praktische deelvraag

Wat zijn de meningen en ideeën van de onderwijsontwikkelaars, studenten van Enactus en sociaal ondernemers over een passende leeromgeving van ondernemend onderwijs in fase twee op het gebied van Social Work?

In dit onderzoek zijn meerdere meningen over een passende leeromgeving naar voren gekomen. Zo wordt in de praktijk duidelijk gemaakt dat ondernemende studenten een fysieke plek ter beschikking moeten hebben, waardoor de mogelijkheid wordt gecreëerd om elkaar te kunnen uitnodigen. Verder blijkt uit de praktijk dat een intensieve en persoonlijke begeleiding van de student door de docent van groot belang is. Om deze relatie aan te kunnen gaan, moet voor de studenten en de docenten genoeg tijd ingeroosterd worden. Ook blijkt uit de praktijk dat binnen sociaal ondernemerschap het gebruik van verschillende expertises veel voordelen opleveren. De praktijk schrijft interdisciplinair samenwerken een centrale rol toe. Daarnaast vraagt de lesstructurering ook aandacht. In de praktijk wordt waarde gehecht aan een flexibele indeling van leervorm en leerstijl. Het tweede centrale punt dat uit de praktijk naar voren komt, is de toetsing en beoordeling van de studenten. De praktijk vraagt om meer abstracte eindcriteria. De praktijk maakt ook duidelijk dat een passende leeromgeving stap voor stap geïmplementeerd moet worden. De meningen waren sterk verdeeld over de manier waarop sociaal ondernemerschap vorm krijgt: in een eventueel uitstroombestand of verweven in bestaand onderwijs.

In de praktijk komt een fysieke ontmoetingsplek voor de studenten sterk naar voren. Satow (1999) verwoordt dit met de algemene randvoorwaarden die een leeromgeving moet bieden. Verder blijkt uit de praktijk en uit de theorie (Satow, 1999) het belang van de relaties tussen de studenten en tussen docenten en studenten. Theorie en praktijk komen op dit punt overeen. Dit is anders wanneer wordt gesproken over interdisciplinair samenwerken. De gebruikte theorie binnen dit onderzoek benoemt alleen het belang van samenwerking (Van den Berghe, 2007) (Hannink & Oude Tjikhof, 2015), maar gaat verder niet in op interdisciplinair samenwerken. Wanneer het gaat om leervorm en leerstijl, maakt de theorie duidelijk dat afhankelijk van de studenten er altijd een passende leervorm te vinden is (Gibb, 2005). Uit de praktijk komt naar voren dat de flexibele inzet van leervorm en leerstijl relevant is, maar anders dan de theorie geeft de praktijk geen concreet antwoord op welke vormen of welke stijl dan geschikt is. Op het gebied van toetsing en beoordeling, moet volgens de praktijk meer abstracte eindcriteria komen. Opvallend is dat de theorie hier echter geen antwoord op geeft. Ook geeft de theorie geen duidelijk antwoord op de manier waarop de implementatie van de leeromgeving in bestaand onderwijs moet verlopen en in welke vorm deze leeromgeving tot stand komt.

Conclusie hoofdvraag

Hoe kan een leeromgeving worden vormgegeven om social workers op productieniveau sociaal ondernemend te laten handelen?

De leeromgeving die probeert om social workers op productieniveau sociaal ondernemend te laten handelen, is gekenmerkt door vier centrale aandachtspunten: een fysieke plek, de samenwerking, de leercultuur en de implementatie in het bestaande onderwijs. Een fysieke plek voor studenten komt in het hele onderwerp leeromgeving terug. Zo zijn samenwerking en de leercultuur afhankelijk van deze fysieke werkplek. Ook is de praktijk het eens over het feit dat de fysieke plek een centrale rol wordt toegeschreven. Verder is de samenwerking, die is onder te verdelen in twee vaak genoemde aandachtspunten, een centraal onderwerp in de praktijk geweest. De praktijk maakt duidelijk dat interdisciplinaire samenwerking meerwaarde biedt. Ook de begeleiding van de student die veel aandacht en tijd van de docent vraagt biedt meerwaarde. De leercultuur beschrijft de leervorm en leerstijl en de toetsing en beoordeling. De praktijk noemt geen passende leervorm of leerstijl, wel wordt duidelijk gemaakt dat dit afhankelijk is van de student. Wanneer in de praktijk wordt gesproken van toetsing en beoordeling, wordt de focus gelegd op algemene eindcriteria en individuele toetsing in de vorm van een portfolio-assessment. Uiteindelijk speelt ook de manier waarop deze leeromgeving wordt geïmplementeerd een belangrijke rol. Op dit gebied was de praktijk het niet helemaal eens wat de beste manier is, maar wel dat het in iedere geval stap voor stap moet gebeuren.

Uit de theorie (Satow, 1999) blijkt eveneens dat een fysieke plek van groot belang is. Volgens de praktijk moet deze fysieke plek toegankelijk zijn voor mensen uit de opleiding, voor mensen van andere opleidingen en voor het werkveld om de samenwerking te bevorderen. Satow (1999) vult aan dat naast de toegankelijkheid ook sprake moet zijn van een interessante opzet en een goed gefaciliteerd lokaal. Praktijk en theorie vullen elkaar waardevol aan. Dit maakt wederom duidelijk welke belangrijke rol de fysieke plek heeft bij de vormgeving van een passende leeromgeving. Ten tweede vraagt de samenwerking van de leeromgeving om aandacht. De theorie (Hannink & Oude Tijdhof, 2015) (Heijboer, Korenhof & Pantjes, 2013) maakt duidelijk dat samenwerking over het algemeen als essentieel wordt gezien. Echter, er wordt weinig aan interdisciplinaire samenwerking gedaan, een onderwerp dat in de praktijk sterk terugkomt. Desondanks vullen de theorie en praktijk elkaar op dit gebied goed aan. Samenwerking tussen de eigen expertises en interdisciplinair kan een dragende rol toegeschreven worden in de vorming van een passende leeromgeving. Verder valt de begeleiding van de student door de docent ook onder samenwerking. Zo verwijst de theorie (Heijboer, Korenhof & Pantjes, 2013)(Satow, 1999) dat deze samenwerking individueel en coachingsgericht moet zijn. De praktijk blijkt het eens te zijn met de theorie. Hierdoor versterken ze elkaar en dit maakt duidelijk dat de begeleiding van de student om aandacht vraagt bij de vorming van de leeromgeving. De leercultuur die is onderverdeeld in de leerstijl en leervorm en toetsing en beoordeling, is het derde aandachtspunt. Uit de theorie (Gibb, 2005) en de praktijk blijkt dat er niet een passende leerstijl of leervorm is. Wel geeft Gibb (2005) veel verschillende leervormen aan die bij verschillende houdingen, kennis of competenties passen. Beiden leggen de focus meer op de student en de behoefte aan een passende leervorm of leerstijl. Een leeromgeving moet met de student en zijn individualiteit rekening houden en vanuit daar een passende leervorm of leerstijl bepalen. Daarnaast spelen ook de toetsing en beoordeling een essentiële rol in het vormgeven van de leeromgeving. In de theorie is hier geen informatie over te vinden. Ondanks waren de toetsing en

beoordeling een centraal onderwerp in de praktijk. In de praktijk wordt naar meer abstracte eindcriteria gevraagd en voor een individuele toetsing in de vorm van een portfolio-assessment. Opvallend is dat de theorie hier niet op ingaat, waardoor de toetsing en beoordeling voor een passende leeromgeving om verder onderzoek vraagt. Het laatste aandachtspunt is de implementatie van de leeromgeving in het bestaande onderwijs. Ook hier geeft de theorie geen antwoord. De praktijk verwijst naar de mogelijkheid om een uitstroomprofiel 'ondernemende Social Worker' te vormen, wat volgens Overkamp (2015) passend is bij de herstructurering van het studietoeraanbod. Ook op dit gebied was de praktijk het niet helemaal eens. Waar de praktijk het wel over eens was en wat Overkamp (2015) ook aanduidt, is dat het stap voor stap moet gebeuren.

5.2 Aanbevelingen

In deze paragraaf volgen de aanbevelingen die voortkomen uit de resultaten en de conclusie. In dit onderzoek zijn vier aanbevelingen tot stand gekomen.

Fysieke werkplek

Een fysieke werkplek voor de ondernemende social worker-student is meerdere keren naar voren gekomen in de praktijk en de theorie. Hierdoor wordt de werkplek de meest centrale rol toegeschreven. Uit deze centrale rol kan een aanbeveling formuleerd worden. Het wordt aanbevolen om een fysieke werkplek voor studenten te creëren die openbaar en toegankelijk is voor mensen uit de eigen discipline, mensen uit andere disciplines en mensen uit het werkveld. Binnen deze fysieke werkplek moet de student de mogelijkheid hebben om vergaderingen te voeren, aan zijn projecten te werken en de geschikte leermiddelen te hebben om de houdingen, kennis en competenties te kunnen leren. Door een respondent wordt op de mogelijkheid gewezen om het oude ziekenhuis in Enschede te gebruiken.

Samenwerking

De samenwerking wordt net als de fysieke werkplek vaak genoemd. Hierdoor wordt ook de samenwerking bij de passende leeromgeving een dragende rol toegeschreven. Het wordt aanbevolen om de samenwerking op alle mogelijke gebieden te prikkelen. De leeromgeving moet ervoor zorgen dat mensen uit verschillende disciplines bij elkaar kunnen komen, er een goede uitwisseling met het werkveld tot stand komt en dat ondernemende studenten een tweezijdige en transparante samenwerking aangaan. Daarnaast speelt ook de samenwerking tussen de student en de docent een belangrijke rol. Het wordt geadviseerd om coachende begeleiding aan te houden en dat voor individuele begeleiding genoeg tijd wordt ingeroosterd voor de docent en de student.

Leervorm en leerstijl

De leervorm en leerstijl vormt de derde aanbeveling. Hier wordt aanbevolen om niet een vaste leervorm en leerstijl te kiezen, maar de keuze en de verantwoording hiervoor bij de studenten neer te leggen. De studenten moeten weten op welke manier ze de benodigde kennis, houdingen en competenties willen leren. Dit past bij het profiel van de ondernemende social worker. De leeromgeving moet minder top-down handelen en de student meer bottom-up laten aggeren.

Implementatie in het bestaande onderwijs

De vierde aanbeveling draait om de implementatie van de leeromgeving in het bestaande onderwijs. Het wordt geadviseerd om de leeromgeving in de vorm van een pilotproject tot stand te laten komen. Dit pilotproject heeft als doel een uitstroomprofiel voor sociaal ondernemende social workers te creëren. Het voorstel is om een groep gemotiveerde studenten onder begeleiding van geschikte docenten dit pilotproject te laten starten. De gedachte hierachter is 'learning by doing'.

Vervolgonderzoek

De vijfde aanbeveling draait om vragen die ontstonden tijdens het onderzoek. Een onderwerp dat om verder onderzoek vraagt, is toetsing en beoordeling. Op dit gebied is het nog niet duidelijk wat de beste manier is. De praktijk geeft wel voorkeur aan, maar die voorkeur kan in dit onderzoek niet door de theorie worden onderbouwd. Een vervolgonderzoek moet daarom duidelijkheid creëren over welke manier van toetsen het meest geschikt is en hoe de toetscriteria en eindcriteria gevormd moeten worden om de student optimaal te laten functioneren.

5.3 Sterktes en zwaktes

In deze paragraaf wordt een analyse gemaakt over tot de sterktes en zwaktes die tijdens dit onderzoek naar voren zijn gekomen. Deze punten staan weergegeven in tabel 4 en worden vervolgens toegelicht.

Sterktes	Zwaktes
Diepgaand literatuuronderzoek	Samenstelling focusgroepen/non-respons
Peer debriefing	Duur focusgroep
Focusgroepen	Samenwerking onderzoekers
Ruimte focusgroepen	
Documentatie	
Topiclijst	
Labelen	

Tabel 4. Sterktes en zwaktes onderzoek.

Dit onderzoek heeft verschillende sterke punten. De sterke punten van dit onderzoek zijn als volgt:

Diepgaand literatuuronderzoek

Voorafgaand aan de focusgroepen is literatuuronderzoek gedaan naar leerklimaat, leercultuur, didactiek, de competenties van een ondernemende social worker, ondernemend onderwijs en de opleiding Social Work. Dit literatuuronderzoek was breed en diepgaand. Gezien de breedte van het onderwerp was dit zeer nuttig. Zo was het mogelijk om achteraf goed te onderbouwen waarom iets in de focusgroep onderzocht werd.

Peer debriefing

Tijdens het onderzoek zijn meerdere bijeenkomsten geweest, onder meer met de opdrachtgever, docenten en medestudenten. Tijdens deze bijeenkomsten is feedback ontvangen en afstemming met de andere onderzoeksgroep en opdrachtgever geweest om een optimaal resultaat te behalen. Hierdoor is steeds opnieuw met een kritische blik naar het onderzoek gekeken.

Focusgroepen

De focusgroepen bestonden uit verschillende respondenten. Door de verschillende respondenten bijeen te brengen, is het onderwerp vanuit verschillende invalshoeken besproken. Dit heeft als voordeel dat er een breed zicht over het onderwerp tot stand is gekomen. Ook was tijdens de focusgroepen duidelijk te zien dat de verschillende standpunten tot informatieve en waardevolle discussies en dus tot waardevolle resultaten hebben geleid.

Ruimte focusgroepen

De focusgroepen hebben beiden plaatsgevonden in dezelfde ruimte. Er is een grote ruimte geregeld waar de betrokkenen genoeg ruimte voor zichzelf hadden. Elke respondent had een eigen plek om te zitten. De ruimte had ramen, waardoor een aangename, luchtige en positieve sfeer ontstond. Ook werd voor koffie en thee gezorgd. Dit was voor de respondenten prettig, aangezien de bijeenkomsten ongeveer twee uur duurden. Door deze voorwaarden konden de respondenten de twee uren goed volhouden.

Documentatie

De gesprekken van de focusgroepen zijn opgenomen met een videorecorder, zodat geen belangrijke informatie verloren is gegaan. Verder heeft dit veel voordelen opgeleverd tijdens het labelen. Uitspraken konden teruggekeken worden als het niet duidelijk was hoe een respondent iets bedoelde. Tijdens de focusgroepen heeft steeds één onderzoeker de rol op zich genomen om aantekeningen te maken. Op deze manier zijn naast de opnames een aantal momenten genoteerd waar onduidelijkheden waren of opmerkingen geplaatst waren.

Topiclijst

Tijdens de focusgroepen is een topiclijst gebruikt. Dankzij de topiclijst hebben de respondenten veel ruimte gekregen voor eigen inbreng. Het grote voordeel van de topiclijst was dat de onderzoeker goed het gesprek in de gaten kon houden. Zo werden de respondenten niet gestuurd in wat ze zeiden, maar meer waarover ze praten.

Labelen

Er is gekozen om de resultaten van de focusgroepen te verwerken door middel van labelen. Dit is door beide onderzoekers zorgvuldig gedaan. Achteraf is hier nogmaals samen naar gekeken. Op deze manier was de kans op verkeerde interpretaties van de respondenten het kleinst.

Dit onderzoek heeft ook verschillende zwakke punten. De zwakke punten van dit onderzoek zijn als volgt:

Samenstelling focusgroepen/non-respons

Door weinig respons heeft er geen gelijke samenstelling van de focusgroepen plaatsgevonden. Zo was er één focusgroep gepland met vijf deelnemers, waar er maar drie respondenten op zijn komen dagen (een spontane ziekmelding van een docent en helemaal geen reactie van de Enactus-student). De tweede focusgroep bestond uit zes deelnemers, waar slechts vijf zijn komen opdagen (één Enactus-student heeft niets laten horen en kwam niet). In beide gevallen waren dit de Enactus-studenten. Deze groep heeft dus niet deelgenomen aan het onderzoek. Dit kan het onderzoek beïnvloed hebben.

Duur focusgroep

Voor beide focusgroepen was twee uur gereserveerd, maar beide focusgroepen hebben anderhalf uur geduurd. Beide keren is er een half uur afgegaan, omdat respondenten eerder weg moesten. Dit kan ten koste zijn gegaan van de informatie.

Samenwerking onderzoekers

De samenwerking tussen de onderzoekers van dit onderzoek was niet professioneel genoeg. Afspraken werden soms niet nagekomen en de voorbereiding was niet voldoende. De inzet was volgens een van de onderzoekers niet gelijkwaardig, wat uiteindelijk tot een splitsing heeft geleid. Hierdoor heeft het onderzoek meer vertraging opgelopen.

5.4 Discussie

Wanneer de AMM een ondernemende social worker wil creëren, moet er volgens dit onderzoek eerst veel gebeuren. In de aanbevelingen wordt gesproken over het feit dat het derde en vierde jaar door studenten als te druk worden ervaren en dat dit de ondernemende houding tegenhoudt. Ook wordt de manier van toetsen en beoordelen besproken en dat deze overdacht moet worden. Verder wordt aanbevolen dat er geïndividualiseerde begeleiding van docenten in de vorm van coaching moet komen, maar ook een fysieke plek waar studenten, docenten en mensen uit het werkveld elkaar kunnen ontmoeten. Ook moeten er voldoende uren voor het werk van de student en genoeg begeleidingsuren voor de docenten komen. Dit kan door een pilotproject vorm worden gegeven. Uiteindelijk wordt een vervolgonderzoek naar de toetsing en beoordeling geadviseerd.

Op het gebied van toetsing en beoordeling zitten nog problemen. Deze belemmeren dat een ondernemende houding kan ontstaan. Deze is te strak, te ingewikkeld en te beperkend, wat het grootste probleem is. In deze discussie wordt besproken hoe deze vorm van toetsen en beoordelen tot stand komt, wie hier iets over te zeggen heeft en voor wie deze geldig is. Twee mogelijke aangrijppunten ter verandering worden beschreven en tevens hoe deze aangrijppunten gebruikt kunnen worden om een leeromgeving te creëren die de ondernemende social worker niet tegenhoudt.

De Nederlands–Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO) is erkend en geaccrediteerd als binationale accreditatieorganisatie. Hun taak is het niveau en de kwaliteit van hoger onderwijs in Nederland en Vlaanderen te beoordelen en borgen, en om de kwaliteitscultuur binnen het hoger onderwijs te bevorderen (NVAO, 2016). Dit betekent dat de NVAO als hoogste instantie toestemming moet geven als een hogeschool een nieuwe studie wil aanbieden. Een hogeschool moet dus tegen de NVAO verantwoording afleggen op welke manier zij bijvoorbeeld een SPH'er of social worker willen opleiden. Saxion Enschede heeft tot nu toe alleen een positief besluit gekregen op de aanvraag om accreditatie van de opleiding hbo-bachelor SPH met bijzondere kenmerk 'Euregionalisering' (NVAO, 2011). Het is besloten dat Saxion Enschede in staat is om studenten tot SPH'er op te leiden ten aanzien van de vereiste kwaliteitscriteria. De vereiste kwaliteitscriteria zijn de doelstellingen: opleiding, programma, inzet van personeelsvoorzieningen, interne kwaliteitszorg en resultaten (NVAO, 2011). Tot nu is nog geen specifieke accreditatie gemaakt hoe dit met de studie Social Work zit. Wel is het afgestemd en besproken met de NVAO. Omdat de studie SPH en Social Work veel op elkaar lijken, mag Saxion Enschede alvast zonder accreditatiebesluit aan de slag gaan met de nieuwe opleiding (Johan Kiekebosch, persoonlijke communicatie, 19 februari). Hier zit het eerste mogelijke aangrijppunt om een passende leeromgeving voor de ondernemende social worker te creëren,

afgestemd op macroniveau. Hier moeten de conclusies en aanbevelingen van dit onderzoek invloed op hebben. De beschreven begeleiding van studenten in fase twee door middel van coaching kan bijvoorbeeld opgenomen worden. Ook moet wat betreft toetsing en beoordeling veel bijgesteld worden. Het belang hiervan wordt onderbouwd door het adviesrapport zelf.

“Uit evaluaties onder studenten en docenten tijdens de implementatie van het PLW-curriculum, bleek dat de toetsing tot ontevredenheid onder studenten leidde. Er is daarom onder meer begonnen met het vereenvoudigen en verminderen van het grote aantal (met name product-) toetsen en of toetscriteria. Een grotere tevredenheid over de toetsing is nog niet gerealiseerd p. 33” (Brouwer et al, 2010)

Dit citaat maakt duidelijk dat de toetsing en beoordeling niet op de behoefte van de student aansluit. Volgens dit onderzoek ‘Niet denken, maar doen’ zit het niet ontstaan van de gewenste houding ook in de toetsing en beoordeling en de manier waarop deze wordt voorgeschreven. Ook in dit onderzoek wordt aangegeven dat studenten meer vrijheid moeten krijgen, dat er te veel regels zijn, de opleiding te bureaucratisch is en de student uiteindelijk niet optimaal ondersteund wordt in zijn leerweg.

Dit is gemakkelijker gezegd dan gedaan en daarom wordt nu gekeken welke afspraken met de NVAO zijn gemaakt met betrekking tot de toetsing. Hiervoor wordt gekeken naar hoe de opleiding een koppeling legt tussen de leerdoelen en de toetsvorming en hoe de kernkwalificaties zijn uitgewerkt in deelkwalificaties (studiedoelen) op drie niveaus (oriëntatie, reproductie en productie). Deze zijn weer uitgewerkt in toetsing- en beoordelingscriteria en vertaald naar indicatoren (Brouwer et al, 2010). De opleiding beschrijft dus op welk niveau en op welk moment de competenties worden getoetst. Uiteindelijk vormt dit de basis voor de toetsplanning, zodat voor alle betrokkenen helder vastgelegd is middels welke toetsen de competenties en kennis in de onderwijseenheden worden getoetst. De opleiding kent verschillende vormen van toetsen: kennistoets, producttoets, assessments en arbeidsproeven. Binnen deze toetsvormen kent de opleiding summatieve (beoordelen van product) en formatieve (beoordelen van proces) toetsen (Brouwer et al, 2010). In het adviesrapport wordt duidelijk gemaakt dat de student gevraagd wordt om langzamerhand zelf inbreng te geven. *“In het kader van zijn persoonlijke leerweg kan een student zelf met een voorstel komen voor een alternatieve toetsingsvoorwaarde. Een voorwaarde is wel dat het alternatief de beheersing van dezelfde opleidingskwalificaties aantoont p. 32 ” (Brouwer et al, 2010).* In het adviesrapport wordt verder gezegd dat voor kennistoetsen geen alternatieve toetsing mogelijk is.

In principe zijn de toetsvormen breed opgesteld, maar er wordt beperkt gebruik van gemaakt. Dit is het tweede aangrijppunt. Er wordt gesteld dat de opleiding kennistoetsen, producttoetsen, assessments en arbeidsproeven kent. Echter, producttoetsen beperken zich meestal tot verslagen, assessments tot opgenomen gesprekken of portfolioassessments en arbeidsproeven zijn in de voltijdsopleiding nauwelijks aanwezig. Hierin liggen volgens Boer et al (2005) meer mogelijkheden. Er wordt bijvoorbeeld gesproken over een schriftelijke beoordeling van volledige handleidingen, criteriumgerichte interviews, simulaties, observatiebeoordelingen en authentieke beoordelingen (Boer et al, 2005). Wel maakt dit rapport duidelijk dat in de subjectieve beoordeling die samen gaat met competentiegericht leren en toetsen, een knelpunt zit. Volgens Boer et al (2005) is het lastig om een objectief beeld te geven, omdat competenties meer zijn dan direct waarneembaar gedrag. Ook

wordt gezegd dat competenties alleen waarneembaar zijn in uitende vormen, dus in processen, handelingen en resultaten (Boer et al, 2005).

Om nu de brug te slaan naar de leeromgeving van de ondernemende social worker, moet de toetsing dus in afspraak met NVAO worden aangepast. Er moet bij het volgende accreditatieverzoek voor de opleiding Social Work een passende manier van toetsen komen voor de ondernemende social worker. Ook moet bedacht worden of de kernkwalificaties of de toetsindicatoren een nieuwe vorm moeten krijgen, zodat deze meer abstract geformuleerd kunnen worden. Zo wordt een basis gelegd voor de legitimatie die van belang is voor een leeromgeving. De toetsing moet meer ruimte voor een geïndividualiseerde benadering bieden. Met meer geïndividualiseerde benaderingen wordt een vorm van toetsing bedoelt die op argumentatie tussen de student en de docent op een gelijkwaardige manier plaatsvindt. Dit kan door middel van een assessmentgesprek gekoppeld met observaties vorm krijgen. Een docent gaat in deze toetsvorm de student over een langere tijdsperiode observeren. Hierdoor kunnen sterktes, zwaktes en vooruitgang worden gedocumenteerd. Uiteindelijk gaan de docent en de student in gesprek, net als bij het portfoliogesprek. In dat gesprek kan de student op zijn manier laten zien wat hij heeft gedaan. Achteraf ontstaat een soort discussie waarin de docent de observaties bespreekt. Uiteindelijk moet de beoordeling deels door de docent en deels door de student zelf gemaakt worden. Uit dit gesprek kunnen leer- of ontwikkelingsdoelen geformuleerd worden waar de student aan kan werken. De beoordeling moet dus niet resultaatgericht zijn, maar op het proces, omdat ondernemen altijd risico's met zich meebrengt. Het gaat erom dat de student aan het einde van de opleiding op zijn eigen manier in staat is om als professioneel hulpverlener te kunnen handelen. Wie zegt dat hier maar één weg naartoe leidt?

Literatuurlijst

Achleitner, N., Lutz, E., Mayer, J. (2012). *Disentangling Gut Feeling: Assessing the Integrity of Social entrepreneurs*. International Society for Third-Sector Research and The John's Hopkins University 2012

Baarda, D.B & de Goede, M.P.M. (2006). *Basisboek Methoden en Technieken*. Noordhoff uitgevers Groningen: Houten

Baarda, D.B, de Goede, M.P.M. & Teunissen, J. (2009). *Basisboek Kwalitatief Onderzoek*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff bv.

Baars-Moorseel, M.A.A.H. van (2003). *Leerklimate: de culturele dimensie van leren in organisaties*. Academische dissertatie, Tilburg University: Eburon

Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*. Psychological Review 84, S. 191–215.

Benson, G.L. (1992). *Teaching entrepreneurship through the classics*. Journal of Applied Business Research.

Berghe, W. van den (2007) *Ondernemend leren en leren ondernemen: pleidooi voor meer ondernemerschap in het onderwijs*. Brussel. Koning Boudewijnstichting Brussel

Boer, E., Burg, A., Hoek, A., Kerkhoffs, J., Kuhlemeier, H., Os, M., Raanhuis, M., & Willemse, P. (2005). *Competentiegericht leren en beoordelen in vmbo en mbo*. Utrecht: WVOI. Verkregen via: http://www.toetswijzer.nl/html/literatuur/competentiegericht_leren.pdf

Brouwer, F.M., Groen, A., van Geffen J.T., & Moret J. (2010). *Adviesrapport accreditatie hbo-bacheloropleiding Social Pedagogische Hulpverlening*. Den Haag: Hobeon Groep. Verkregen via: https://search.nvaio.net/files/4e9429e240c0a_rapport%20Saxion%20hbo-ba%20Sociaal%20Pedagogische%20Hulpverlening.pdf

Buckley, M.R., Wren, D.A. and Michaelsen, L.K. (1992). *The role of managerial experience in the management education process: status, problems and prospects*. Journal of Management Education.

Commissie Sociaal Ondernemerschap, (2015). *Sociale ondernemingen: een verkennend advies*, Huisdrukkerij SER: Den Haag

Covey, S. (2010). *De zeven eigenschappen van effectief leiderschap*. Business Contact

Dagevos, M. (2015). *Voor een goede zaak*. Bussum: uitgeverij countinho

Dekker, F., Veefkind, A. (2012). *Ondernemerschapsonderwijs: jong geleerd is oud gedaan*. Utrecht. Verwey-Jonker instituut.

Durenkamp, R., Hoopman, E. (2015). *Op naar de toekomst! van student naar sociaal ondernemende social worker*. Enschede: Lectoraat ondernemen in zorg en welzijn

Eder, F. (1996). *Schul- und Klassenklima. Ausprägung, Determinanten und Wirkung des Klimas an höheren Schulen*. Innsbruck: Studien-Verlag

Edelstein, W. (1995). *Entwicklungskrisen kompetent meistern. Der Beitrag der Selbstwirksamkeitstheorie von Albert Bandura zum pädagogischen Handeln*. Heidelberg: Asanger

Fargion, S., Gevorgianiene, V., Lievens, P. (2011). *Developing Entrepreneurship in Social Work Through International Education. Reflections on a European Intensive Programme*. Social Work Education 30(8), 964-978.

Gibb, A.A. (1993). *Enterprise culture and education: understanding enterprise education and its links with small business, entrepreneurship and wider educational goals*. International Small Business Journal.

Gloudeman, M., (2009). *Competentiegericht opleiden in de VVT branche*. Stichting A+O VVT: Den Haag

Goodley, B (2002). *Defining and conceptualizing social work entrepreneurship*. Howard University

Hannink, S & Oude Tijdhof, A. (2015). *Iedereen winst; Een kwalitatief onderzoek naar de ondernemende social worker*. Enschede; Saxion

Heerink, M., Pinkster, S., Bratti - van der Werf, M. (2011). *Onderzoek in zorg en welzijn: een praktische inleiding*. Pearson Benelux B.V

Heijboer, M., Korenhof, M., Pantjes, L., (2013). *Een krachtige leer cultuur voor continu leren*. O&O

Hillen, M., Panhuijsen, S. & Verloop, W. (2014). *Iedereen winst: samen met de overheid naar een bloeiende social enterprise sector*. Geraadpleegd via, <http://social-enterprise.nl/wp-content/uploads/2014/01/Iedereen-Winst-samen-met-de-overheid-naar-een-bloeiende-social-enterprise-sector-digitaal.pdf>

Honig, Benson (2004). *Entrepreneurship education: toward a model of contingency-based business planning*. Academy of Management Learning and Education

International Federation of Social Workers. (2016). *Global definition of Social Work*. Verkregen via: <http://ifsw.org/policies/definition-of-social-work/>

Klafki, W. (1985). *"Zur Unterrichtsplanung im Sinne kritisch-konstruktiver Didaktik"* W. Klafki, *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. Beltz Verlag, Basel 1985

- Klafki, W. (1964). *Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung*. Beltz Verlag, Weinheim 1964.
- Ketelaar, P., Hentenaar F., Kooter, M. (2011). *Groepen in focus*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers
- Kremer-Baars, K. (2014). *Copy of entrepreneurial social worker* (Prezi Saxion Hogeschool). Enschede: Lectoraat ondernemen in zorg en welzijn
- Lackéus, M. (2014) *Entrepreneurship in education: what, why, when, how*. OECD.
- Lans, T., Blok, V., Wesselink, R. (2014). *Learning apart and together: towards an integrated competence framework for sustainable entrepreneurship in higher education*. Journal of Cleaner Production. Ogevraagd op 19 november 2014 van: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0959652613001741>
- Lummen, J., Stormink, A & van Egten, K. (2015). *Van hulpverlener naar sociaal ondernemer; op weg naar een duurzame toekomst*. Enschede: Saxion
- McGrath, R. (1999). *Falling forward: real options reasoning and entrepreneurship failure*. Academy of Management Review.
- Neck, H.M., Neck, C.P. and Meyer, G.D. (1998). *Dead Poet's Society: eight lessons for entrepreneurs*. Proceedings of USASBE Annual National Conference. Clearwater; Florida
- NVAO. (2011). *Besluit Saxion hbo-ba Sociaal Pedagogische Hulpverlening*. Den Haag. Verkregen via: https://search.nvao.net/files/4e9429e240c0a_besluit%20Saxion%20hbo-ba%20Sociaal%20Pedagogische%20Hulpverlening.pdf
- NVAO. (2016). *Over NVAO*. Den Haag. Verkregen via: <https://www.nvao.net/over-nvao>
- Oosting, L & Hooge Venterink, G. (2015). *Ondernemende tukkers: Een onderzoek naar eigenschappen van ondernemende social workers*. Enschede: Saxion
- Overkamp, L., (2015). *Informatiegids onderwijsprogramma 2015-2016*. Enschede: Academie Mens en Maatschappij. geraadpleegd via, https://portal.saxion.nl/wps/myportal/student/mySaxion/My-Study/Course-content/!ut/p/b1/pc-9CoMwFAXgJyq5STTGMcVWgzWtGkSzFIdSBH-W0udvLK5GwbsFzsc5QQY1J0wpUI8TTFCNzNh-u3f76aax7ee3Yc-KV0KwgGEiwbKwJ7BZzkBOoPGBmDIBDi9oltXssjLVCdeqtMlpAb18Asb4N7fZzK-AAkZvutbCDIodKaJIsDw4h0Fh7wN7Pr_av9O7xjo8tHW_uzg_sjtNdvwNrDRr5JpeKHB9Nfl-A868uRm/dl4/d5/L2dJQSEvUUt3QS80SmtFL1o2X1Y4VkBFBnjc2MThHQTcwSTITQjA1NIEyMFA3/
- Overvoorde, P., Biemans, P. (2013). *Ondernemen in Welzijn*. Delft: Eburon
- Rae, D. and Carswell, M. (2000). *Using life-story approach in researching entrepreneurial learning: the development of a conceptual model and its implications in the design of learning experiences*. Education & Training.

Satow, L. (1999). *Klassenklima und Selbstwirksamkeitsentwicklung: Eine Längsschnittstudie in der Sekundarstufe*. Berlin: Freie Universität via: <http://www.diss.fu-berlin.de/2000/9/index.html>
(Andere adresse.... Anpassen: http://www.pedocs.de/volltexte/2011/3935/pdf/ZfPaed_44_Beiheft_Satow_Unterrichtsklima_D_A.pdf)

Shepherd, D.A. (2004). *Educating entrepreneurship students about emotion and learning from failure*. Academy of Management Learning and Education.

Trigt, M. van (2013). *De constructie van beperkingen en mogelijkheden op het werk. Een grounded theory analyse van portretten van verpleegkundigen, vroedkundigen, ingenieurs en leraren met een beperking*. Geraadpleegd van, <http://www.siho.be/files/Gidsen/Masterproef%20II%20-%20De%20constructie%20van%20beperkingen%20en%20mogelijkheden%20op%20het%20werk%20-%20Matthijs%20van%20Trigt.pdf>

Verbakel, C.M.C (2014). *Toenemende publieke steun voor meer eigen verantwoordelijkheid in de zorg?*, Radboud University: Nijmegen

Verhagen, S. (2008). *Participatie en maatschappelijke ontwikkeling*. Utrecht. Geraadpleegd via, <http://www.stijnverhagen.nl/CmsData/PDF's%20-%20Publicaties/openbare%20les.pdf>

Verkenningcommissie Hoger Sociaal Agogisch Onderwijs. (2014). *Meer van waarde; Kwaliteitsimpuls en ontwikkelrichting voor het hoger sociaal agogisch onderwijs*. Den Haag: Vereniging Hogescholen.

Verschuren, P. & Doorewaard, H. (2009). *Het ontwerpen van een onderzoek*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers

Verschuren, P. & Doorewaard, H. (2012). *Het ontwerpen van een onderzoek*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers

Weinert, F. (1997): *Lernkultur im Wandel*. Aus: Beck, Erwin; Guldemann, Titus; Zutavern, Michael (Hrsg.): *Lernkultur im Wandel. Tagungsband der Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung und der Schweizerischen Gesellschaft für Bildungsforschung*. St. Gallen (UVK). S. 11-29.

Bijlagen

Bijlage 1 Werkvormen en competenties

	Seeking opportunities	Taking Initiatives/ acting independently	Solving problems creatively	Persuading/ influencing others	Making things happen	Dealing with uncertainty	Flexibly responding	Negotiating a deal successfully	Taking decisions	Presenting confidently	Managing interdependence successfully
	Zien van maatschappelijke problemen Zien van kansen	proactief zijn	Creatief zijn	Doorzettingsvermogen hebben	Onderneme houding	Innovatief	Flexibel zijn	Doorzettingsvermogen hebben	Risico's durven nemen	Het aanhouden van (zakelijke) netwerken	Realistisch zijn
Lectures											
Seminars			x					x		x	x
Workshop on problems/opportunities	Xx		xxx	x				x	xx		
Critiques			x	x							
Cases									x	x	
Searches	X	x			x	x					x
Critical incidents			x			x	x		x		
Discussion groups			x	x				x			x
Projects	X	x	x		x	x		x	x	x	x
Presentations				xx						xx	
Debates				xx						xx	
Interview			x	x		x	x	x			
Goldfish bowl				x			x	x			x
Simulations			x	x			x	x	x	x	x
Evaluations	Xx										
Monitoring each other			x	x		x	x	x			x
Interactive video							x		x		
Internet											
Games	X	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Organizing events		xx		xx	xx	xx		xx	xx		x
Competitions											
Audit (self) instruments											
Audit (business)											
Drawings			x								
Drama				x		x				x	
Investigation			x		x				x		
Role models											x
Panel observation											x
Topic discussion		x						x	x		x
Debate		x									

Adventure training	X	x	x			x	x		x		x
Teaching others			x	x		x	x	x		x	x
Counselling			x	x			x	x			

Bijlage 2 Uitnodiging

Beste docent(e),

In de sociale sector vinden vele veranderingen plaats (transities, sociaal ondernemerschap). Er wordt tegenwoordig een meer ondernemende manier van werken gevraagd van de professional, maar deze eigenschap heeft de social worker vaak nog niet voldoende ontwikkeld. Het Lectoraat Ondernemen in Zorg en Welzijn van Saxion Enschede wil graag dat er binnen de opleiding Social Work een leeromgeving voor de ondernemende social worker komt. Deze uitdaging zijn wij, Beau en Felix, aangegaan voor het bachelorrappport in opdracht van Karin Kremer-Baars. Samen met u zouden wij graag onderzoeken hoe een leeromgeving voor de ondernemende social worker eruit zou moeten zien.

U kunt hier natuurlijk als geen ander aan bijdragen, gezien uw ervaring met de opleiding en expertise. Zou u in de aankomende tijd deel willen nemen aan een focusgroep? De focusgroepen zullen bestaan uit onderwijsontwikkelaars, studenten van Enactus en sociaal ondernemers. Er zullen in totaal twee focusgroepen georganiseerd worden met maximaal zeven deelnemers. De duur van een focusgroep betreft maximaal twee uur.

Uiteraard kent u nog meer docenten binnen uw uitgebreide netwerk. Voelt u zich vrij om onze contactgegevens te geven (of hun contactgegevens aan ons) en hen uit te nodigen om ook een bijdrage te leveren! Wij horen graag of we rekening kunnen houden met uw input en bijdrage. De focusgroepen zullen plaatsvinden binnen Saxion Enschede op de volgende data:

- Woensdag 6 jan. 10:00 uur tot 12:00 uur
- Vrijdag 8 jan. 14:00 uur tot 16:00 uur

Aanmelding en reacties graag op dit emailadres. Mocht u op meerdere data kunnen zou u dat dan willen vermelden i.v.m. de verdeling van de groepen. Uiteraard zullen de resultaten van het onderzoek met u gedeeld worden. We horen graag van u en hopelijk tot snel bij de focusgroepen!

Met vriendelijke groeten,

Felix Moritz

Beau Olthof

Bijlage 3 Casuïstiek

Er wordt tegenwoordig een meer ondernemende manier van werken gevraagd van de professional. Dit komt door de veranderingen in het werkveld van de social worker. Tess en Bram zijn tweedejaars studenten van Social Work op Saxion Enschede. Zij willen graag een richting kiezen om het ondernemende manier van werken te leren. Zij willen graag een ondernemende social worker worden. Vanuit de vraag van Tess en Bram moet er gekeken worden op welke wijze Saxion Enschede de studenten van Social Work ondernemend handelen kunnen leren.

Om een ondernemende social worker te worden heb je bepaalde competenties nodig. Deze competenties zijn onder te brengen onder drie aspecten namelijk kennis, vaardigheden en houding. Onder kennis worden zelfkennis, economische en zakelijke kennis bedoeld. Daarnaast zijn er verschillende vaardigheden: het aanhouden van (zakelijke) netwerken, ondernemende houding en vaardigheden beschikken, zien van kansen, vermogen hebben om te analyseren, zien van maatschappelijke problemen en proberen op te lossen. Onder houding worden risico's durven nemen, creatief zijn, innovatief/proactief zijn, realistisch zijn, flexibel zijn en doorzettingsvermogen hebben verstaan. Daarnaast is het van belang op welke manier deze competenties geleerd kunnen worden. Welke werkvormen passen hierbij? Hoe kun je de competenties stimuleren? Hoe kun je die competenties vormgeven in het onderwijs? In de praktijk zoals een jaar stage in het derde jaar? Of zijn er andere mogelijkheden? Hoe moet de begeleiding eruit zien? Hoe moet de toetsing eruit zien om het niet ten koste te laten gaan van de creativiteit? Leer je de competenties beter door samen te werken of individueel?

Saxion Enschede wil graag inspelen op deze verandering, om studenten van Social Work zo goed mogelijk voor te bereiden op het werkveld. Het Lectoraat Ondernemen in Zorg en Welzijn van Saxion Enschede vraagt zich af hoe een leeromgeving vorm gegeven kan worden voor de ondernemende social worker.

Bijlage 4 Topiclijst

Variabele	Dimensie	Aspect	Vragen
Competenties ondernemende	Kennis	- Economische en zakelijke	Als ik zeg ondernemende social

social worker	Vaardigheden Houding	kennis beschikken - Zelfkennis hebben - Het aanhouden van (zakelijke) netwerken - Ondernemende houding en vaardigheden beschikken - Zien van kansen - Vermogen hebben om te analyseren - Zien van maatschappelijke problemen en proberen op te lossen - Risico's durven nemen - Creatief zijn - Innovatief/proactief zijn - Realistisch zijn - Flexibel zijn - Doorzettingsvermogen hebben	worker, waar is het eerste waar u aan denkt? Hoe kunnen de studenten deze competenties leren?
Onderwijs	Competentiegericht onderwijs Ondernemend onderwijs Social Work	- Wel/niet klassikaal - Theorie/praktijk - Binnen/buiten Saxion - Zelfstandig werken - Groepen werken - Rol docent - Gericht op stimuleren competenties	Wat voor soort onderwijs moet de ondernemende social worker krijgen? Wat voor rol moet de docent krijgen in de leeromgeving?
Werkvormen	Concrete werksituaties Ondernemende vaardigheden aanleren	- Reflecties maken - Presentatie - Rollenspel - Games - Simulaties	Wat voor soorten werkvormen moeten er komen?
Leerklimaat- en cultuur		- Basisassumpties (hoe zit de mens en wereld om ons heen in elkaar) - Waarden en normen (morele punten en gedragsregels) - Veranderingen maatschappij	Hoe zou de leerklimaat/cultuur eruit moeten zien in de leeromgeving?

Bijlage 5 Labelschema

Thema's	Labels	Sub-Labels	Fragmenten
Leeromgeving	Klimaat	Voorziening	Een fysiek plek ... elkaar kunnen ontmoeten. (1.D1 p.1) Ik denk dat ...het oude ziekenhuis. (1.D1 p.1) Te onderdelen in ... goed computernetwerk (1.D1 p.1)
		Relatie	Ik denk dat de relatie belangrijk .. vertrouwen.. wat iemand kan(1.D1 p.6) Moet je in ...team hebbe .. een relatie ...wat mensen kunnen. (1.D1 P.8)
		Rol docent	En daarnaast goede coaches... moet het uitzoeken(1. D1 p.1) Maar volgens mij... samen snappen waar we naartoe gaan... vooral de dialoog (2. D1 p.13)
		Rol student	Als je het ... ondernemend is een kenmerk... heeft niet iedereen. (1.D1 p.2) Dus student moet .. ook en bepaald motivatie ... er niet is(1.D1 p.2) Voor de leeromgeving risico's moeten inschatten ... daarmee rekening houden(1.SO1,p3) Voor een deel is dat .. durven te nemen. (1.D2 p.3)
		Tijd	ik denk dat ... zou kunnen zijn (2. D2 p.10.) maar dan is ... uren te geven (2. STU1 p.17)
	Cultuur	Normen en waarden (houding van de mensen)	Wat ik altijd ... eigen logica ontwikkelen ... dat wij doen (2.D1. p2) natuurlijk als we hulp nodig hadden .. is AMM ook (2. STU1 p.6) – Docenten moeten aanspreekbaar zijn als nodig- iets anders hoe wordt je opgevangen.. dan voor nodig (2. D1 p.6) – Student zelf laten ontplooiën- Het moet niet heten je maakt iets foute maar het is een negatieve leerervaring.(1.SO1 p.7)
		Leerstijl	wat zijn manieren waarop jij het beste kan leren ... mogen gebruikt worden (2. D1 p.13)

			Ze moeten de student laten ontdekken ... ontdekkend leren dat is ondernemen.(1.D1 p.1) Ja maar ... welke muren je aanloopt (1.D2 p.4) Tweede wat ik wil ... denk aan de kennisclips...tijdens de les andere werkvormen toepassen en niet aan kennis gaan werken. (1. D1 p8)
		Leervorm	al dat gedoe waar .. frustratie .. hoort volgens mij ook bij... hoe dat later gaat (2.D1 p.6) en dat dat .. frustratie .. niet weg halen (2. D1 p.6) En ik denk ... interdisciplinair moet zijn. (1.D1 p.1) Ja ik zat ... invalshoek bijdraag leveren (1.D2 p.3) Ik zeg ook ... en nodig heeft (1.D1 p4) en misschien als .. drie vormen .. gestructureerd, half gestructureerd en vrij .. om daar te komen (2.SO1 p.8) Een deel theorie ... je iets simuleert.(1. SO1 p.4) Ik ben een ... realistisch als mogelijk (1. SO1 p.5) <u>graag zou ik weten wat jullie van simulaties denken</u> bij simulaties zou ... derde en vierde jaar(2. SO1 P.14) ja ik ken ... van de werkelijkheid (2. D1 p.14) ja supervisie hebben ... overdenken van dingen (2.D1 p.14) Maar je wil.. en dan praten (2.D1 p.18)
	Didactiek (hoe)	Inhoudelijk	Ja, juist ondernemer... contact kan leggen(1. SO1 p.1) Ja ik denk ... onderscheid ondernemende student / onderneming ... aangewezen zou zijn (2.SO1. p2)- eerder ondernemende houding dan ondernemer- Ik snap dat ... dus in principe (2.STU1 p.9) Het is te veel daardoor wordt het leuke weg gehaald ... niet je moet. (2. D1 p.11) Wat moeten wij ... leren in een context...is een

			tweede(1.D1 p4) Dat de werkelijkheid ... geïntegreerd moet worden. (1.D2 p.5) ja daar moet ... open voor staan (2.STU p.9)
		Beoordeling/ Toetsing	Ik vindt niet .. belonen ... uit te vinden (1. D1 p.9) Ja wel, je moet studiepunten geven. Maar belonen ... niet belonen of straffen(1. D1 p.9) Dus het gaat niet zo zeer om het product meer om de manier? Ja precies, als ... ontzettend veel geleerd (1. SO1 p9) Ik snap het .. beoordeling .. verantwoorden ... voor de ondernemende houding echt lastig (2.STU1 p.7) ik heb daar .. abstracte eind criteria.. dat is eigenlijk (2. SO1 p.7) er zit een .. paradox .. is een tegenstelling (2. D1 p.8) vergt heel veel tijd .. wat je zomaar doet (2. D1 p.8) – beoordeling op argumentatie – ik zou wel ...gaan .. ruimte hebben (2. STU1 p.12) maar dat kan juist met portfolio ... voor elkaar te krijgen (2.D1 p.12)
Onderwijs	Macro niveau	Wet en regelgeving	En dat zie .. bottum up .. creëren waarin wij volgen juist door niet zoveel regels .. beperkingen in te stellen (2. D1 p.4) Ik denk dat ... niet vol houden 1.D1 p.3) maar dan is ... uren te geven (2. STU1 p.17)
		Opdrachtgever	In het kader ... dan de student (1.D2 p. 6) Eigenlijk moet je vanuit de gemeente Enschede de vraagstukken verzamelen ... (1.D1 p.10)
	Saxion	Herstructurering	Je kan niet zeggen alles moet anders want ... het een proces is (1.D1 p.7) Ik zou zijn ... de student gaande weg ontwikkelen.. nou enzovoort enzovoort (2. SO1 p.5)

			maar de vraag .. meer mogelijkheden .. workers kunnen worden 2. SO1 p.5) en dan zeg ... extra link of richting .. een verplicht iets (2.D1 p.5.) bijvoorbeeld dat we .. uitstroomprofiel .. het om ondernemerschap gaat (2. STU1 p.11) Overigens .. we hebben ... leerlijn... onderwijs in te brengen (2.D2 p.13) dat opgelost kunnen ... 3 lijnen... groeien tot ondernemer (2. D2 p.15) Ik denk dat ... pilot draaien....Ondernemen is vernieuwen en veranderen. (1.D1 p.7) In het gedrag ... dit meerwaarde heeft. (1.D1 p.7)
		Herstructurering - Koppeling leervorm	Zullen leerlijnen zoals .. bij elkaar brengt (1. SO1 p.8) hele bureaucratische rompslomp ... persé hier horen. (2.SO1 p.16)) dat ben ik ... te gaan volgen (2.D1 p.16) dat soort dingen ... niet gecreëerd worden (2. D1 p.16)

Bijlage 6 Overeenkomst onderzoeksopdracht



Academie Mens en Maatschappij

OVEREENKOMST ONDERZOEKSOPDRACHT

STUDENTGEGEVENS	
Naam	Felix Moritz
Adres	Schouwinkstraat 13a
Postcode/woonplaats	7531 AE Enschede
Telefoonnummer	-
Mobiel	0617662456
Email	300775@student.saxion.nl
Opleiding	Sociaal Pedagogische Hulpverlening
<i>(Indien meerdere deelnemende studenten, naam en adresgegevens toevoegen)</i>	
GEGEVENS INSTELLING/ORGANISATIE	
Naam Organisatie + afdeling	Lectoraat Ondernemende Zorg en Welzijn Saxion Enschede
Eindverantwoordelijke onderzoek	Karin Kremer – Baars
Onderzoeksbegeleider + opleiding	Geke Flier, Sociaal Pedagogische

- Handtekening Eindverantwoordelijke Instelling



- Handtekening Student(en)

Datum en Plaats

7-3-2016 Enschede

Bijlage 7 Evaluatieformulier opdrachtgeven

Evaluatieformulier opdrachtgever



Academie Mens en Maatschappij

EVALUATIE ONDERZOEKSOPDRACHT	
STUDENTGEGEVENS	
Naam	Felix Moritz
Onderwerp bacheloronderzoek	Leeromgeving van de ondernemende social worker
Opleiding	SPH voltijd
GEGEVENS INSTELLING/ORGANISATIE	
Naam organisatie + afdeling	Saxion
Onderzoeksbegeleider	Karin kremer
Adres	MH Tromplaan 25
Postcode/woonplaats	7500 KB Enschede
Telefoonnummer	053-4871655
Email	c.m.baars@saxion.nl
Datum	7-3-2016

Hieronder kunt u aangeven wat uw mening is over het bacheloronderzoek.

1. Graag uw mening over het product dat het bacheloronderzoek heeft opgeleverd (aankruisen wat van toepassing is):

	Onvoldoende	Voldoende	Ruim voldoende	Goed
Inhoud (duidelijk, juiste weergave van feiten, voldoende diepgang etc.)		x		
Argumentatie (m.n. conclusies en aanbevelingen)		x		
Bereiken van de afgesproken doelen		x		
Bruikbaarheid voor de organisatie		x		
Heeft u aanvullende opmerkingen over de opdracht? (bijvoorbeeld welke nieuwe gezichtspunten heeft het opgeleverd) Vermeld ze dan hieronder:				

Bijlage 8 Beoordelingsformulier

Beoordelingsformulier T.AMM.37555 Bachelorrapport (205-2016)

Naam student					
Studentnummer					
Datum					
1 ^e Beoordelaar					
2 ^{de} Beoordelaar					
Beoordelingsvoorwaarden			Feedback		
Aangeleverd zijn: Modelovereenkomst onderzoeksopdracht (bijlage 1 handboek) Evaluatieformulier opdrachtgever (bijlage 2 handboek)					
Ruwe data en instrument zijn gezien door de tweede beoordelaar tijdens het onderzoeksproces.					
Format (omslag, titelpagina, voorwoord, samenvatting, inhoudsopgave, inleiding (met aanleiding, doelstelling, vraagstelling, leeswijzer), beschrijving onderzoeksmethode, resultaten, conclusies, aanbevelingen, discussie) is zakelijk, helder en volgens "Handleiding professioneel schrijven".					
Er is gebruik gemaakt van juiste, relevante, actuele, buitenlandse, valide en betrouwbare bronnen en vermelding is correct volgens "Handleiding professioneel schrijven".					
Het rapport is geschreven in de vorm van een lopend verhaal met een logische opbouw, welke met behulp van inleidingen en overgangszinnen wordt verhelderd.					
Het rapport is geschreven in een correcte zakelijke schrijfstijl, de spelling is correct, grammatica is correct, formuleringen zijn correct (geen beschuldigingen, persoonlijke ontboezemingen, waardeoordelen, etc.)					
Alle bijlagen zijn relevant, spaarzaam, maar wel voldoende aanwezig ten behoeve van de reproduceerbaarheid van het onderzoek.					
Criteria	0	3	6	8	10
1. Het onderzoek is maatschappelijk relevant. Het onderzoek is bruikbaar en/ of vernieuwend voor de beroepspraktijk.	De maatschappelijke relevantie, bruikbaarheid en meerwaarde voor de praktijk worden niet beschreven of zijn niet aanwezig.	Het onderzoek heeft summiere maatschappelijke relevantie en meerwaarde voor de beroepspraktijk. Het onderzoek is weinig bruikbaar.	Het onderzoek draagt bij aan optimalisering van de methodiek en/of methode van de opdrachtgevende instelling.	Tevens draagt het onderzoek bij aan andere, gelijksoortige instellingen op grond van maatschappelijk relevante ontwikkelingen. Hierbij zijn theorieën kritisch met elkaar vergeleken en geïntegreerd met de onderzoeksresultaten.	Daarnaast draagt het onderzoek bij aan het evidence based handelen in de beroepspraktijk. Hierbij wordt gekomen tot nieuwe inzichten, kennis ten aanzien van innovatie van de beroepspraktijk en een visie van de onderzoeker.

Criteria	0	3	6	8	10
2. Het onderzoek heeft <i>diepgang</i> , er wordt relevante theorie gebruikt inclusief (buitenlandse) vaktijdschriftartikelen, waarbij een afweging wordt gemaakt over de bruikbaarheid ervan voor het onderzoek.	Er is geen diepgang te onderscheiden en gebruik gemaakt van literatuur.	Er is gebruik gemaakt van (weinig) verschillende bronnen waarbij de meerwaarde niet relevant en logisch is.	Er wordt theorie gebruikt, waarbij de meerwaarde hoofdzakelijk relevant en logisch is. Richtlijn: 15 bronnen, incl. 4 artikelen. Ook is er een beschrijving van een of meerdere relevante internationale methodieken, of internationale ontwikkelingen.	Daarnaast is de gebruikte theorie in de meeste paragrafen geïntegreerd in het rapport en in eigen woorden weergegeven. Richtlijn: 16-20 bronnen, incl. 4 artikelen. Ook is er een vergelijking beschreven tussen een of meerdere relevante nationale en internationale methodieken of nationale en internationale ontwikkelingen.	Daarnaast is de gebruikte literatuur geïntegreerd in het rapport en vergelijkend en in eigen woorden weergegeven. Richtlijn: 20 bronnen, incl. 5 artikelen. De betekenis van de vergelijking tussen een of meerdere relevante nationale en internationale methodieken of internationale ontwikkelingen voor de beroepspraktijk is beschreven.
3. De onderzoeksvraag is helder, komt voort uit de doelstelling; is haalbaar, afgebakend en precies. De gebruikte onderzoeksmethode is transparant en verantwoord.	De doelstelling, onderzoeksvraag en/of deelvragen de gebruikte onderzoeksmethode worden niet weergegeven.	De onderzoeksvraag, doelstelling en deelvragen zijn niet helder en komen niet logisch uit elkaar voort.	De onderzoeksvraag, doelstelling en deelvragen zijn voldoende helder en sluiten op elkaar aan. Interview/enquêtevragen zijn geformuleerd op basis van geoperationaliseerde theorie.	Daarnaast zijn de items duidelijk geformuleerd, komen logisch uit elkaar voort en zijn voor één interpretatie vatbaar.	Daarnaast is de onderzoeksmethode complex en/of er wordt gebruik gemaakt van passende onderzoeksmethoden waardoor triangulatie bereikt kan worden.
4. De resultaten zijn reproduceerbaar en transparant. Het analysekader is duidelijk (bijvoorbeeld SPSS, Kwalitan), dataverwerking en weergave van resultaten is correct.	Het analysekader en/of de dataverwerking worden niet weergegeven.	De data zijn niet systematisch, verifieerbaar en op basis van een geaccepteerde methode verzameld en verwerkt.	De data zijn plausibel. De weergave van de resultaten is correct, maar de resultaten hadden duidelijker weergegeven kunnen worden.	De data zijn op basis van een geaccepteerde methode verzameld en verwerkt. De data zijn controleerbaar, betrouwbaar en valide.	Daarnaast zijn de items toe te passen in een bredere context dan de opdrachtgevende instantie.
5. De conclusies en aanbevelingen geven antwoord op de vraagstelling en worden gekoppeld aan theorie.	De conclusie en aanbevelingen zijn niet beschreven.	Er wordt onvoldoende specifiek antwoord gegeven op de vraagstelling of het antwoord op de vraagstelling is niet logisch beredeneerd.	Er wordt antwoord gegeven op de vraagstelling en er is sprake van een minimale koppeling tussen resultaten en theorie.	Er wordt antwoord gegeven op de vraagstelling en er is een koppeling tussen resultaten en theorie. De inzichten zijn echter voorspelbaar en niet (geheel) vernieuwend te noemen.	Er is een duidelijke koppeling gemaakt tussen de resultaten en de theorie en hierdoor is tot vernieuwende inzichten gekomen die bruikbaar en toepasbaar zijn voor de verbetering/innovatie van de beroepspraktijk.

Criteria	0	3	6	8	10					
6.De sterktes en zwaktes van het onderzoek zijn beschreven. Er is een discussie aanwezig. De discussie omvat het eigen professioneel standpunt over het onderzoeksonderwerp onderbouwd met argumenten. De discussie wordt gevoerd vanuit diverse perspectieven (denk aan diverse personen en/of micro-, meso- en/of macroniveau).	De sterktes en/of zwaktes van het onderzoek en/of de discussie zijn niet beschreven.	De sterktes en zwaktes van het onderzoek bevatten informatie die niet kloppend is. De discussie bevat informatie die niet kloppend is en/of is niet onderbouwd met argumenten.	Diverse sterktes en zwaktes van het onderzoek zijn beschreven. De discussie is aanwezig, bevat kloppende informatie welke onderbouwd is met argumenten, maar is weinig kritisch en vernieuwend en wordt belicht vanuit slechts één perspectief.	Daarnaast zijn diverse sterktes en zwaktes van het onderzoek en de mogelijke implicaties voor het onderzoek aangegeven. Daarnaast is de discussie vanuit diverse perspectieven beschreven en wordt het eigen professionele standpunt onderbouwd met argumenten. Nieuwe bronnen worden gebruikt om de discussie te onderbouwen.	Daarnaast staan voor vervolgonderzoek alternatieven beschreven om de zwaktes van dit onderzoek in de toekomst te voorkomen. Daarnaast is er sprake van oordeelsvorming van de onderzoeker(s) waarbij kennis en inzicht naar voren komt en (leer)vaardigheden duidelijk worden in een eigen professioneel standpunt.					
Totaal aantal behaalde punten (max. 6 x 10 = 60) =										
Cijfer										
Feedback op totaalproduct										
Cesuur bepalen eindcijfer:										
- Er dient aan de voorwaardelijke vormcriteria voldaan te zijn. Indien dit niet het geval is wordt de toets in Bison beoordeeld met het cijfer 1. - Om een voldoende (= 6) te krijgen, moeten minimaal 34 punten worden behaald. - Het cijfer wordt bepaald door de afzonderlijke punten op elk criterium op te tellen en het puntentotaal af te lezen in de onderstaande tabel.										
Cijfer	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Max. 60 Punten	0–9	10–15	16–21	22–27	28–33	34–40	41–46	47–52	53–57	58–60