

Van ervaring naar ervaringskennis en ervaringsdeskundigheid

OVER HET BEGELEIDEN VAN EEN BIJZONDER LEERTEAM

Carla **VAN SLAGMAAT** en Simona **KARBOUNIARIS**

INLEIDING In dit artikel staan we stil bij het begeleiden van een bijzonder leerteam van hbo-studenten. Het betreft social-workstudenten die zelf ervaring hebben met hulpverlening en persoonlijk herstel en eigen ervaringskennis willen benutten in hun professionele leren en werken. Een boeiende, korte keten van cliënt naar professional die een bijzonder leerproces vergt. Welke begeleiding is hier op zijn plaats? Wat wordt er verwacht van een begeleider?

Eerst gaan we in op de onderwijs- en organisatieverandering die nodig is om ervaringskennis een serieuze plek te geven in professionele ontwikkeling. We sluiten af met het beantwoorden van twee vragen: wat zijn

C.T. van Slagmaat MA is hogeschooldocent en begeleidingskundige bij de Hogeschool Utrecht. E-mail: carla.vanslagmaat@hu.nl.

S. Karbouniaris MSc is docentonderzoeker bij de Hogeschool Utrecht en promovenda bij het Amsterdam UMC.

werkzame onderdelen van onze aanpak? En wat is overdraagbaar naar andere opleidingen en begeleidingscontexten?

Wij zijn respectievelijk als leerteambegeleider en als onderzoeker en promovenda (op het terrein van ervaringsdeskundigheid) betrokken bij dit bijzondere leerteam.

OPLEIDINGSDYNAMIEK Met de komst van een nieuw profiel voor het sociaal werk, ondergingen alle social-workopleidingen in Nederland een grondige vernieuwingsslag. Zowel inhoudelijk als begeleidingskundig is de opleiding aan de Hogeschool Utrecht vanaf de grond opnieuw opgebouwd. Het is een waardegedreven opleiding die in 2017 van start ging met een eerste lichting studenten, vanuit een concept waarvan leerteamlernen, werkplaatsleren en praktijkleren de drie kerncomponenten zijn. Dit past in een tijd waarin studenten niet alleen kennis en kunde nodig hebben om hun beroep uit te oefenen, maar ook de competentie om met veranderingen om te gaan en zich te blijven ontwikkelen.

Het leerteam vormt het hart van de opleiding, waar gewerkt wordt aan 21e-eeuwse vaardigheden, zoals kritisch en creatief denken, sociale en culturele vaardigheden, zelfregulering, samenwerken, communiceren, probleemoplossen en reflecteren. In het leerteam werken we aan het 'leren samen kennis creëren', zoals het HU-brede visiedocument het formuleert. We willen dat het leerteam een plek is waar zowel de student als de leerteambegeleider zich thuis voelt, het gevoel heeft ergens deel van uit te maken en ertoe te doen.

Studenten worden gestimuleerd om samen met anderen in hybride omgevingen (conform Zitter & Hoeve, 2012) te leren en tevens het eigen leerpotentieel te ontwikkelen ('le-

ren leren'). Het leerteamlernen is gericht op teamleren, peer-to-peerleren (studenten onderling) en individueel leren. En hoewel de leeruitkomsten zijn ingegeven door de opleiding vanuit de landelijke beroepstaken voor social work, is het bij uitstek de bedoeling om de student de weg er naartoe (mede) zelf vorm te laten geven. De beroepstaken zijn beschreven op de verschillende niveaus en uitgewerkt in leeruitkomsten die worden gekoppeld aan de drie profielen Zorg, Jeugd of Welzijn en Samenleving. Dit alles in het licht van eigenaarschap en zelfsturing van de student, die op deze wijze wordt gestimuleerd om sturing te geven aan het eigen leren.

Op basis van het concept 'high impact learning' (Dochy, Berghmans, Koenen & Segers, 2015) wordt gewerkt aan een blijvende impact van het leerproces. Er wordt zowel summatief als formatief getoetst, maar bovenal wordt het geven en ontvangen van feedback, feedup en feedforward als belangrijk principe binnen het leerteam geïmplementeerd. Zowel studenten als docenten leren dus formeel én formeel. Ook worden studenten uitgenodigd om binnen een veilige leeromgeving – het leerteam, dat vergelijkbaar is met een learning community – te werken met drie bronnen van kennis: ervaringskennis, praktijkprofessionele kennis en theoretische kennis.

De genoemde onderwijsinnovatie leende zich uitstekend voor de doorontwikkeling van ervaringskennis en -deskundigheid als aanvullende deskundigheid binnen het beroep. Een groot deel van de studenten (gemiddeld 70 procent) blijkt zelf of in de directe omgeving ervaringen met hulpverlening te hebben. De Hogeschool Utrecht is een van de hogescholen waar de afgelopen tien jaar geïnvesteerd is in het aanwenden van deze ervaringen als derde bron van kennis.

nis. De social-workopleiding heeft ervaringskennis opgenomen in de eindkwalificaties van de opleiding en riep een Speerpunt Ervaringskennis in het leven.

De eerste auteur startte op verzoek van studenten in 2018 met het eerste leerteam ervaringskennis en deskundigheid en begeleidt studenten die hier aan deelnemen. In de lijn van 'practice what you preach' wordt op deze wijze een korte keten gestimuleerd, namelijk die van eigen levensontwrichtende ervaringen naar het begeleiden van anderen. De leerteambegeleider belichaamt op deze wijze de persona van een professional die met zijn of haar ervaringskennis aan het werk is.

BIJZONDER LEERTEAM Het leerteam bestaat uit negen tweedejaarsstudenten met een psychische kwetsbaarheid, die de ambitie hebben om daar iets mee te gaan doen in het beroep. Bij sommigen staat de kwetsbaarheid meer op de voorgrond dan bij anderen; zo volgen enkele studenten naast hun studie een meer of minder intensieve therapie en gaan anderen dat na dit studiejaar nog doen. Het leerteam kwam samen op initiatief van een van de studenten die een werving deed onder medestudenten. Enkele deelnemers hebben elkaar leren kennen bij een peer-supportgroep in het voorgaande jaar. Peer-supportgroepen van social-work- en verpleegkundestudies worden gefaciliteerd door de studenten zelf en bieden sociaalemotionele en praktische steun vanuit de peer-waarden van het Enik Recovery College te Utrecht, waar de social-workopleiding mee samenwerkt.

Karbouniaris en Wilken (2020) schrijven daarover: 'In de peer-supportinitiatieven wordt dikwijls gewerkt op grond van de volgende peer-waarden: hoop, wederkerigheid,

gelijkwaardigheid, empowerment en verbondenheid. Een peer-supportgroep werkt ta- boedoorbrekend en biedt ondersteuning aan studenten met een psychische kwetsbaarheid. Peer-support ondersteunt ook aankomend professionals om gebruik te maken van de eigen kwetsbaarheid. Voor veel (aankomend) hulpverleners was het tot voor kort ongebruikelijk om dit te doen. Intussen worden de verhoudingen tussen cliënt en hulpverlener anders gedefinieerd en richt de (herstelgerichte) zorg zich steeds nadrukkelijker op destigmatisering, de inzet van ervaringsdeskundigheid, gelijkwaardigheid en openheid in de begeleidingsrelatie. Peer-supportprogramma's worden steeds vaker geïmplementeerd in (zorg)organisaties om mensen te helpen omgaan met problemen, maar spelen ook in de beroepsontwikkeling van aankomend sociaal werkers een belangrijke rol.'

Peer-support past dus goed in een leerland- schap waar studenten hun eigen ervaringen verkennen tegen het licht van hun persoonlijk-professionele ontwikkeling. Veel studenten beschikken over een behoorlijk potentieel aan ervaringskennis, die door middel van peer-support in een veilige setting kan worden verkend. De deelnemers worden zich bewust van dit potentieel door hierop met elkaar te reflecteren en zich (verder) te ontwikkelen.

Daarnaast blijken de 'recovery colleges' (of wel herstelacademies) bij uitstek een mooie fysieke plek waar samensmelting van onderwijs en herstel kan plaatsvinden en waar het werken met eigen ervaringen en ervaringskennis een vanzelfsprekende plek inneemt. Het concept van de 'recovery colleges' is het product van de westerse ggz en is gestoeld op twee belangrijke principes: er wordt gewerkt op basis van hoop en zelfregie (Kar-

bouniaris, Wilken, Ganzevles & Heywegen, 2014) en deelnemers worden niet langer beschouwd als 'cliënt' maar kunnen zowel deelnemer als trainer of facilitator zijn.

Naast de deelname aan een peer-supportgroep door enkele studenten, kwamen alle studenten in contact met ervaringsdeskundige gastdocenten door wie zij zich lieten inspireren. Binnen de generieke opleidingsroute maken alle social-workstudenten kennis met ervaringskennis als derde bron van kennis, naast praktijkprofessionele en wetenschappelijke kennis. De studenten die deelnamen aan dit leerteam waren het erover eens dat ze specifiek aan de slag wilden met deze derde bron van kennis.

Bij aanvang van het leerteam zijn er bewust geen doelen opgesteld, maar was er wel een 'bedoeling'. De bedoeling van het leerteam is te komen tot (samen)leren en dat studenten met elkaar en met hulp van de leerteambegeleider doelen formuleren. Studenten komen zo in gezamenlijkheid tot een agenda en er worden prioriteiten gesteld. Ter illustratie: voor veel studenten zijn gevoelsreflecties nog in ontwikkeling. Gevoel wordt soms geassocieerd met iets negatiefs, denk aan verdriet, boosheid en machteloosheid. Vaak zijn die 'moeilijke gevoelens' weggestopt. Bij deze groep studenten is daar extra aandacht voor. In de eerste reeks bijeenkomsten hebben studenten hun persoonlijke (ervarings)verhaal gedeeld. Het was belangrijk daar onder de juiste condities – zoals een grote mate van veiligheid – aandacht aan te besteden. Dat leidde tot onderling begrip en respect en was ook overweldigend voor studenten en leerteambegeleider, vanwege de heftige ervaringen die met elkaar gedeeld werden. Naar aanleiding van deze persoonlijke insteek kon de stof uit andere (werk)colleges beter 'landen' en een plek krijgen. Studenten slaagden erin

gericht bij elkaars herstel en ervaringskennis aan te haken. Ieders persoonlijke kwetsbaarheid werd gezien, kreeg een plek, terwijl er vooral ook werd gezocht naar ieders (veer)kracht en weerbaarheid. Na die eerste intensieve kennismakingsfase kregen studenten in de vervolgfase steeds meer behoefte om de focus op de studie te behouden, om de gegeven leeruitkomsten te behalen.

Het leerteam vormt het hart van de opleiding. Afgelopen week was er een studente die niet kon komen, omdat haar hoofd 'te vol zat'. Dat werd geaccepteerd door de rest van het team; het werd zelfs positief bevestigd. Men vond het goed dat zij die ruimte nam en haar grenzen aangaf. Deze vorm van positieve peer-pressure wordt heel anders ervaren dan een 'aanwezigheidsplicht'. Op deze manier blijft het leerteam een thuisbasis van prettige en ongedwongen betrokkenheid.

De studenten in dit leerteam studeren soms te midden van allerlei hectiek, waardoor zij vertraging kunnen oplopen. Eén studente is bijvoorbeeld zwanger, een andere is uitgevallen en nog een aantal heeft privé veel ballen in de lucht te houden. Soms willen studenten elkaar hierin (te veel) helpen, door een reddersrol aan te nemen. Anderen ontwikkelen een vriendschap met elkaar. Zo wordt ook de onderwerpen afstand en nabijheid, en persoonlijke verantwoordelijkheid en gelijkwaardigheid, terugkerend gethematiseerd in de leerteambijeenkomsten.

Onlangs overleed een student aan de gevolgen van een ernstige psychische ziekte. De medestudenten kregen het zwaar te verdragen, omdat zij dit niet verwacht hadden of zich juist sterk met haar identificeerden.



Dit had grote impact op de groep. We zijn gaan praten over rouw: hoe ga je daarmee om, wat komt erbij kijken? Mag er op school bijvoorbeeld een foto ter nagedachtenis worden opgehangen? Hoe kun je elkaar hierin als groep ondersteunen en wat werkt juist contraproductief? Hoe kan een student verder met zijn of haar studie? Door dit allemaal bespreekbaar te maken en in kaart te brengen, ontstond er een hechte groep en een steunend klimaat voor alle betrokkenen.

Ook is er in het leerteam bijzondere aandacht voor stigma's. Het herkennen en signaleren van vooroordelen en mogelijk stigma's wordt bespreekbaar gemaakt, ook in de praktijk. Geregeld zijn studenten aan het werk op plekken waar minder aandacht is voor hun ervaringen. Vaak zijn dat plekken waar het gedachtegoed van 'herstelgerichte zorg' nauwelijks is ingedaald, noch het in ons land sinds 2016 van kracht zijnde VN-verdrag voor rechten van mensen met een beperking. Onbekend maakt blijkbaar nog steeds onbemind. Studenten met een psychische of fysieke beperking worden nog altijd lang niet overal omarmd, maar kunnen wel een bijdrage leveren aan een (meer) emancipatoire werkomgeving.

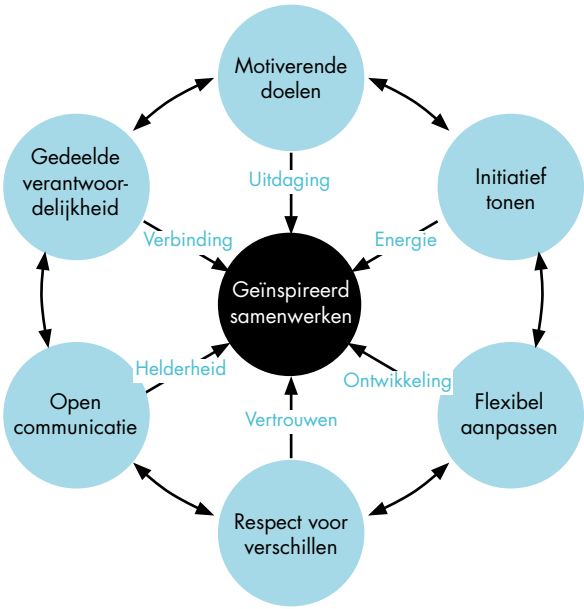
Een van de stagiairs was niet meer welkom op haar stage, vanwege haar psychische kwetsbaarheid. Na een gesprek op die praktijkplek met de betreffende stagiaire, de praktijkbegeleider en de leerteambegeleider/stagedocent bleek dat de praktijkbegeleider onvoldoende kon omgaan met de betreffende kwetsbaarheid en meende dat de cliënten hieronder zouden lijden. We hebben dit met elkaar besproken en de student is er

mee naar de vertrouwenspersoon van de opleiding gegaan. Belangrijk voor de student was dat zij zich ondersteund voelde door het VN-verdrag en dat in het gesprek bespreekbaar werd gemaakt dat het niet aan haar persoonlijk lag, maar aan de manier waarop de organisatie ermee omging. Op deze wijze kon de student uiteindelijk, na reflectie op haar eigen handelen, kracht onttelen aan deze ervaring en op zoek gaan naar een beter passende praktijkplek.

TEAMLEREN Voor de ontwikkeling van het team maken we gebruik van het teamwiel van Vroemen (2017), onder meer om zelfregie te stimuleren.

Conform het teamwiel werken we aan persoonlijke en gezamenlijke doelen: het tonen van initiatief, aanpassingsvermogen, respecteren, communiceren en het nemen van een gedeelde verantwoordelijkheid. Over het algemeen is in dit bijzondere leerteam sprake van een grote innerlijke drive onder studenten: zij voelen zich verantwoordelijk voor het eigen en elkaars leerproces en komen naar begeleide en onbegeleide leerteambijeenkomsten.

Bij het reflecteerproces helpt het, dat het team samen geïnspireerd op weg is. Gaandeweg groeit de taakvolwassenheid en studenten tonen zich zeer gemotiveerd om hun leerproces handen en voeten te geven. Iedereen is op een eigen wijze aan de slag met ervaringen, ervaringskennis, -deskundigheid en herstel. Op deze manier bouwen ze aan bewustwording van wie zij (willen) zijn in hun persoonlijk-professionele identiteit. Ze verkennen of ze zich willen profileren met specifieke ervaringskennis, bijvoorbeeld vanuit een eerdere verslavingsgevoeligheid. Studenten worden op deze manier ook stevig



Figuur 1 Teamwiel van Vroemen (2017).

voorbereid op het derde leerjaar, waarin zij supervisie zullen krijgen en uiteindelijk moeten kunnen reflecteren op afstudeerniveau. Zij voelen zich in toenemende mate eigenaar van het proces, maken een plan en kunnen verantwoordelijkheid nemen. De bedoeling is dat de feedback van de leerteambegeleider en de medestudenten wordt meegenomen naar de werkplaats en de praktijk en vice versa. Het werkplaatsleren, praktijkleren en leerteamlernen dient geïntegreerd plaats te vinden; op deze wijze worden de verschillende kennisbronnen aan elkaar verbonden. Dit wordt momenteel steeds verder verfijnd en concreter uitgewerkt. Het praktijkleren neemt een essentiële plek in binnen het tweede jaar, naast de keuze voor een profiel (Zorg, Welzijn en Samenleving, of Jeugd) en de beroepsvormende stage in het volgen-

de (derde) jaar. Studenten staan voor de keuze om juist wél of liever nog niet stage te gaan lopen op een praktijkplek, waar zij met hun potentiële ervaringskennis aan de slag kunnen. De mate van herstel en verwerking en het niveau van reflecteren daarop zijn hierbij doorslaggevend. Bewustwording van kracht en kwetsbaarheid loopt als een rode draad door het leer-teamleren. Studenten die ervoor gekozen hebben om in hun derde jaar tijdens hun beroepsvormende stage verder te gaan met ervaringsdeskundigheid op de praktijkplek, blijken voldoende toegerust om de balans te zoeken (en te vinden) tussen werken met ontwrichtende levenservaringen van de mensen waarmee zij werken en die van henzelf, en zich verder te ontwikkelen op het pad van social work en ervaringsdeskundigheid. Ook in de afstudeerfase van hun opleiding gaan zij op dit pad verder.

ROL VAN DE LEERTEAMBEGELEIDER Een belangrijke opdracht voor een leerteambegeleider is steeds te vragen: 'Hoe kun je dat wat zich aandient, lerend maken voor jezelf?' En: 'Hoe kun je je bewust worden van mogelijke (existentiële) kennis die je in je draagt, vanuit socialisatie en geïnternaliseerde ervaringen, zodat je ze kunt omvormen tot ervaringskennis?' In de begeleiding besteden we aandacht aan het verbinden van verschillende kennisbronnen, zodat praktijk en eigen ervaringen in het verlengde van theorie komen te liggen of elkaar juist kunnen aanscherpen. Dit alles grijpen we aan om de ervaringskennis van de cliënten in de praktijk te herkennen en benutten.

Het komt geregeld voor dat studenten die te maken hebben gehad met seksueel misbruik, tijdens hun stage geconfronteerd

worden met seksueel overschrijdend gedrag. Een bijzonder ingewikkelde situatie, waarbij reflectie en steun erg belangrijk zijn. Zijn er mogelijk blinde vlekken waaraan gewerkt kan worden? En hoe kun je stevig in je schoenen blijven staan, als ervaringen in de praktijk zo dichtbij komen?

Als leerteambegeleider is het van belang om oog te hebben voor de impliciete (tacieta) kennis en deze vervolgens zorgvuldig en gefaseerd naar voren te halen, in een tempo dat zowel bij de betreffende student als bij de groep past. Feitelijk wordt een 'growth mindset' (Dweck, 2006) aangeboord, zodat studenten uitgedaagd worden om te leren van moeilijke ervaringen. De leerteambegeleider faciliteert het geven en ontvangen van feedback en stimuleert deze vaardigheden bij de studenten. We delen kennis en ontwikkelen collectieve ervaringskennis, door er samen met de groep op te reflecteren. Het innemen van de 'plek der moeite', het verdragen van de eigen gevoelens bij het luisteren naar elkaars intense ervaringen en het zien van de gevolgen die dit in het hier en nu heeft, worden gefaciliteerd door de leerteambegeleider. Daarbij wordt aan de hand van het verhaal bekeken welke ondersteuning vanuit de leerteambegeleider, de decaan of van buitenaf gewenst is. De thema's afstand en nabijheid en het nemen van verantwoordelijkheid gelden ook voor de leerteambegeleider: ook zij laat zich raken door eigen ervaringen met psychische kwetsbaarheid. Dit vraagt om voortdurende reflectie, bijvoorbeeld met behulp van intervisiemomenten in een leerteam met collega's. Het gaat ook over het kunnen en willen werken vanuit het hart: met liefde kijken naar de eigen sterke en kwetsbare kanten en naar die van de studenten en de processen

die zich aandienen. Hierin ligt mildheid besloten, waarbij de presentiebenadering (Baart, 2001) bijzonder helpend is.

Mede geïnspireerd door Deci en Ryan (2000), kunnen leerteambegeleiders de intrinsieke motivatie verhogen, als ze kunnen inspelen op de drie psychologische basisbehoeften autonomie, competent zijn en sociale verbondenheid. Middels de eerste twee uitgangspunten wordt geanticipeerd op de bewegingsvrijheid en het vertrouwen dat studenten nodig hebben om zich te kunnen ontwikkelen. De sociale verbondenheid is van belang om een thuisgevoel ('belonging') in de omgeving te ervaren, opdat een positief leerklimaat in het leerteam wordt ervaren. Je gehoord en gezien voelen en weten en ertoe te doen, zijn van wezenlijk belang.

AANDACHTSPUNTEN VOOR ANDERE OPLEIDINGEN EN BEGELEIDINGSCONTEXTEN

De in het voorgaande beschreven, nieuwe vorm van leerteamlernen kunnen we een succes noemen voor alle betrokkenen. Welke begeleidingsstrategieën zijn in het bijzonder bruikbaar en mogelijk overdraagbaar voor andere contexten waarin geleerd en begeleid wordt? We zullen enkele essentiële ingrediënten van de begeleiding onder de loep nemen. Wij constateren dat de leerteambegeleider voortdurend switcht tussen de volgende (begeleiding)strategieën (naar Glaudé e.a., 2011; zie ook <https://husite.nl/ruimte-voorwendbaarvakmanschap>).

Modelling. Het is van belang om zelf open te zijn over wat een situatie met jou als leerteambegeleider doet. Dit kan niet alleen leerzaam zijn voor studenten maar ook voor de begeleider, omdat deze een rolmodel belichaamt. Hierin liggen dan ook impliciet vaak normen en waarden besloten, die zichtbaar gemaakt kunnen worden door erop te reflecteren met de groep. Er is sprake van parallele processen tussen leerteambegeleider en studenten van het leerteam, en de social worker (in opleiding) en cliënten.

Guiding. Een leerteambegeleider is in staat om studenten te gidsen door de context en het proces, door lering te trekken uit ervaringen en deze te expliciteren. De volgende aspecten zijn daarbij van belang. *a)* In het proces deelgenoot zijn, getuige zijn, erbij zijn met het hart en begeleiden zijn te beschouwen als de 'dans van getuigen en gidsen': erbij zijn en dit bekrachtigen (Veenbaas in Ponjee & Faber, 2018). *b)* Naast de studenten gaan staan in het hele proces, met alle overdrachtssituaties vanuit het verleden die hierbij horen en die hierbij komen kijken (Veenbaas in Ponjee & Faber, 2018). *c)* Het uitstellen van oordeel en interpretatie. *d)* Het innemen van de plek der moeite (Wierdsma in Van Slagmaat, 2014). *e)* Verdragen van de pijn van de ander en het laten raken aan eigen pijn. *f)* De eigen valkuilen en risico op tegenoverdracht onder ogen (mogen) zien en dit ook (leren) verdragen en hierop reflecteren. Hierdoor ontstaat een verbinding met zichzelf en met de ander die wezenlijk anders is dan jij (Van Unen, 2007). Hier is innerlijke transitie mogelijk. *g)* Kwartiermaken: ruimte maken voor anders zijn, zowel in de organisatie van de hogeschool als op de praktijkplekken (Kal, 2001).

Scaffolding. Stukje bij beetje bouwen we een steiger, door reflectiemodellen (zoals het model van Siegers) te gebruiken. Op deze wijze verkrijgen studenten langzamerhand grip op de situatie en inzicht in de relatie tussen de persoonlijke en beroepservaringen in het hier en nu en de beroepstaken van de social worker. Vervolgens leren zij vanuit die reflectie keuzes te maken voor mogelijk ander en passender gedrag in de specifieke situaties. **Coaching.** Studenten zijn gebaat bij een leerteambegeleider die hen aanmoedigt en bekrachtigt in hun leerproces en die duidelijk maakt waar naartoe gewerkt (kan) worden, op welke termijn en op welke wijze (feed-up), om de leeruitkomsten van de betreffende periode te behalen. **Monitoring.** In de beginfase kan het prettig zijn om studenten ondersteuning te bieden bij de zelfregulatie door deze gedeeltelijk over te nemen, zeker als veiligheid en vertrouwen nog in het geding zijn. Het is zaak om deze verantwoordelijkheid gedurende het proces weer terug te hevelen naar de student in kwestie. Daarnaast is monitoring bijvoorbeeld aan de orde in een gesprek over de voortgang (en soms achterstand) van studieresultaten.

TOT BESLUIT Met dit artikel hebben wij geprobeerd inzichtelijk te maken wat er van leerteambegeleiders gevraagd wordt, wanneer zij studenten met bijzondere bagage willen begeleiden. Het gaat daarbij specifiek om een groep studenten die persoonlijk herstel en eigen ervaringskennis wil aanwenden in een professionele context. De regie voor het individuele en groepsleren ligt zoveel mogelijk bij de studenten zelf. De leerteambegeleider geeft sturing, faciliteert het leren en creëert een ruimte waarbinnen het voldoende veilig is om te leren en zich bewust te worden van onbewust geïnternaliseerd denken en gedrag. Samenvattend: het vraagt sensitiviteit en flexibiliteit van de leerteambegeleider om gewaar te worden en te voelen wat er speelt aan kwetsbaarheid en kracht en hoe dit zo positief mogelijk ingezet kan worden om het leren van de toekomstige social worker verder op gang te brengen. De presentiebenadering is hierbij helpend.

LITERATUUR

- Baart, A. (2001). *Een theorie van de presentie*. Utrecht: Lemma.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 319-338.
- Dochy, F., Berghmans, I., Koenen, A.K. & Segers, M. (2015). *High impact learning*. Utrecht: Lemma/Boom.
- Dweck, C. (2006). *The new psychology of success*. New York: Random House.
- Edes, I., Heyer, B. Kinkhorst, G., Knieriem, C., Kortas, J. & Merters, M. (2015). *Leerteams in de Hogeschool Utrecht. Een voor allen, allen voor een! Intern document*. Utrecht: Hogeschool Utrecht.
- GGZ Nederland, Trimbos-instituut, HEE & Phrenos (2013). *Ervaringsdeskundigheid: beroepscompetentieprofiel*. Utrecht: Movisie.
- Glaudé, M.T., Berg, J. van den, Verbeek, F. & Bruijn, E. de (2011). *Pedagogisch-didactisch handelen van docenten in het middelbaar beroepsonderwijs*. Literatuurstudie. Den Bosch: ECBO.
- Instituut voor Social Work (2018). *Beroepstaken en kerntaken social work. Intern document*. Utrecht: Hogeschool Utrecht.
- Kal, D. (2001). *Kwartiermaken*. Amsterdam: Boom.
- Karbouniaris, S. & Wilken, J.P. (2020). *Evaluatie peer support groep*. Utrecht: Hogeschool Utrecht/KSI.
- Karbouniaris, S., Wilken, J.P., Ganzevles, M. & Heywegen, T. (2014). Recovery colleges: leren als bijdrage aan herstel. *Tijdschrift voor Rehabilitatie en Herstel*, 4, 38-46.
- Ponjee, T. & Faber, C.J. (2018). 'In de werkelijke ontmoeting ontstaat de ruimte om te leren.' In gesprek met Wibe Veenbaas. *Tijdschrift voor Begeleidingskunde*, 7 (2), 22-27.
- Slagmaat, C. van (2014). *Professioneel leren omgaan met eigen ervaringen*. Utrecht: Kenniscentrum Sociale Innovatie Hogeschool Utrecht.
- Slagmaat, C. van, Steenis, E. van, Goede, J. de, Stralen, M. van, Visser, S., Oostervijk S. & Edes, I. (2019). *Leerteamlernen social work Hogeschool Utrecht 2019-2020*. Intern document. Utrecht: Hogeschool Utrecht.
- Unen, C. van (2007). *De professionals, hulpverleners tussen kwetsbaarheid en beheersing*. Delft: Eburon.
- Vroemen, M. (2017). *Handboek teamcoaching*. Alphen aan de Rijn: Vakmedianet Management.
- Wenger, E. (2000). Communities of practice and learning systems. *Organization*, 7, 225-246.
- Wierdsma, A. (1999). *Co-creatie van verandering*. Delft: Eburon.
- Zitter, I. & Hoeve, A. (2012). *Hybrid Learning environments: merging learning and work processes to facilitate knowledge integration and transitions*. OECD Education Working Papers, 81, OECD Publishing. Utrecht: OECD.