

# Goed verpleegkundig onderwijs: het zorgethisch perspectief

*Een zorgethisch onderzoek naar de relationele afstemmingspraktijk in het  
hoger verpleegkundig onderwijs*

Arjan van Os

Masterthesis Zorgethiek en beleid

# Goed verpleegkundig onderwijs: het zorgethisch perspectief

*Een zorgethisch onderzoek naar de relationele afstemmingspraktijk in het hoger verpleegkundig onderwijs*



Arjan van Os (1010670)  
arjan.vanos@student.uvh.nl  
Masterthesis Zorgethiek en beleid  
Universiteit voor Humanistiek  
Utrecht, 15-06-2018  
1<sup>e</sup> begeleider: Inge van Nistelrooij  
2<sup>e</sup> begeleider: Merel Visse  
Examinator: Carlo Leget

Afbeelding omslag: ontworpen en geschilderd voor deze masterthesis door: Nynke Locher (Juni, 2018).

## Voorwoord

Voor u ligt mijn masterthesis over de relationele afstemmingspraktijk in het hoger onderwijs. Dit leeronderzoek heb ik uitgevoerd ter afronding van de master Zorgethiek en beleid aan de Universiteit van Humanistiek. De uitvoering en het schrijven van dit onderzoek heeft ruim een jaar geduurd. Ik kan dit één van de meest intensieve periodes van mijn leven noemen. De ‘tropenjaren’ kregen voor mij een heel een andere betekenis tijdens het volgen van deze master. Gelukkig kreeg ik hulp van verschillende mensen. Tot hen richt ik mij in dit voorwoord.

Om te beginnen wil ik mijn docenten van de Universiteit van Humanistiek bedanken. Zij hebben mij inhoudelijk geïnspireerd met hun wijsheid en hebben de afgelopen vier jaar het zorgethische perspectief in mij aangewakkerd. Daarnaast zijn alle docenten op hun eigen manier een didactisch voorbeeld voor mij geweest. Inge van Nistelrooij wil ik bedanken voor de samenwerking en begeleiding van dit onderzoek. Dankzij haar soms zeer kritische feedback en haar onvoorwaardelijke vertrouwen kon ik dit onderzoek afronden. Daarnaast wil ik Merel Visse en Carlo Leget bedanken voor het kritisch meedenken in de fase van voorbereiding van het onderzoek.

Mijn collega's Alice, Carolien, Mariël en Stanske wil ik bedanken voor hun betrokkenheid en het kritisch meedenken en meelesen tijdens verschillende fasen van mijn onderzoek. Zulke collega's zijn waardevol, inspirerend en onmisbaar voor mij. Daarnaast wil ik alle participanten bedanken voor hun bijdragen aan deze thesis. Hun openheid en kostbare tijd in de afstudeerfase zijn voor mij en andere docenten en studenten zeer waardevol geweest.

Tot slot wil ik mijn levenspartner Nynke bedanken. Zonder haar hulp en kritische feedback was het volgen en afronden van deze master nooit mogelijk geweest. Met haar ervaar ik een afstemming zoals ik die iedereen toewens. Zij haalt het beste uit mij en samen kunnen we alles aan. De innerlijke strijd die ik heb ervaren in het verdelen van mijn aandacht, is voorbij. Ik kan weer tijd besteden aan Nynke en onze kinderen. Lieve Noémi, Aísha, Nephelí en de nieuwe baby in de buik: ‘papa is voorlopig klaar met studeren’.

Veel leesplezier!

Arjan van Os

*‘To put oneself on a journey, to experience, means to learn’ (Heidegger 1971, p. 143)*

## Inhoud

|  |    |
|--|----|
| Voorwoord .....  | 3  |
| 1 Samenvatting .....                                       | 6  |
| 2 Probleemstelling en relevantie .....                     | 7  |
| 2.1 Aanleiding .....                                       | 7  |
| 2.2 Maatschappelijk probleem .....                         | 8  |
| 2.3 Wetenschappelijk probleem.....                         | 9  |
| 2.4 Vraagstelling en deelvragen.....                       | 10 |
| 2.5 Doelstelling .....                                     | 10 |
| 3 Theoretisch kader .....                                  | 11 |
| 3.1 Conceptuele verkenning .....                           | 11 |
| 3.2 Docent-studentrelatie.....                             | 12 |
| Analytic-objective mode en receptive-intuïtieve mode ..... | 13 |
| Morele educatie.....                                       | 13 |
| 3.3 Vier fasen van zorg: de praktijk.....                  | 14 |
| Kwetsbaarheid .....  | 15 |
| 3.4 Afstemmingspraktijk als ‘verhouding’ .....             | 16 |
| 3.5 Conclusie .....  | 17 |
| 3.6 Sensitizing concepts.....                              | 17 |
| 4 Methode.....   | 18 |
| 4.1 Onderzoeksbenadering.....                              | 18 |
| 4.2 Onderzoeksmethode .....                                | 18 |
| 4.3 Casusdefinitie en onderzoekseenheid .....              | 19 |
| 4.4 Dataverzameling .....                                  | 20 |
| 4.5 Data-analyse .....                                     | 21 |
| 4.6 Ethische overweging .....                              | 22 |
| 5. Bevindingen .....                                       | 23 |
| 5.1 (Geen) aandacht voor de unieke student .....           | 24 |
| Ruimte voor emoties.....                                   | 24 |
| Gedeelde ervaringen.....                                   | 25 |
| 5.2 Gerichtheid op doelen .....                            | 26 |
| Aandacht voor potentie .....                               | 26 |
| Doelgerichtheid.....                                       | 27 |

|  |     |
|--|-----|
| 5.3 Een (on)gelijkwaardige relatie met de docent.....  | 28  |
| Gelijkwaardige docent-student relatie .....            | 28  |
| Sturende docent in een ongelijkwaardige relatie.....   | 29  |
| 5.4 Jezelf (niet) laten zien .....                     | 30  |
| Onzichtbare studenten .....                            | 31  |
| Worstelende docenten .....                             | 31  |
| Gedeelde verantwoordelijkheden .....                   | 32  |
| 6 Discussie en conclusie .....                         | 34  |
| 6.1 Zorgvuldige empathie .....                         | 34  |
| 6.2 Een doelgerichte praktijk .....                    | 35  |
| De onderwijspraktijk .....                             | 36  |
| 6.3 Gelijkheid en ongelijkheid.....                    | 38  |
| 6.4 Verantwoordelijkheden .....                        | 39  |
| 6.5 Conclusie .....                                    | 42  |
| 7 Kwaliteit van het onderzoek .....                    | 43  |
| 7.1 Geloofwaardigheid.....                             | 43  |
| 7.2 Betrouwbaarheid .....                              | 43  |
| 7.3 Overdraagbaarheid .....                            | 43  |
| 7.4 Belemmerende factoren .....                        | 44  |
| 7.6 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek .....          | 44  |
| Literatuur .....                                       | 46  |
| Bijlage 1: Faseringstabel .....                        | 50  |
| Bijlage 2: Informatiebrief docenten en studenten ..... | 51  |
| Bijlage 3: Informed consent .....                      | 52  |
| Bijlage 4: Persoonlijke memo's .....                   | 53  |
| Bijlage 5: Protocol focusgroepinterviews .....         | 58  |
| Bijlage 6: Protocol observatie .....                   | 59  |
| Bijlage 7: Uitgewerkte transcripten .....              | 60  |
| Bijlage 8: Codeboom .....                              | 108 |
| Bijlage 9: Codes en commentaren .....                  | 109 |

## 1 Samenvatting

*Aanleiding:* er zijn aanwijzingen dat er niet goed 'gezorgd' wordt in de praktijk van het hoger onderwijs. Dit gaat ten koste van het socialiseringsproces, het plezier in leren en de leeruitkomsten van studenten. Er is weinig zorgethisch onderzoek gedaan naar de afstemmingspraktijk van docenten en studenten in het hoger verpleegkundig onderwijs.

*Doel:* inzicht geven in de ervaringen van docenten en studenten betreffende de relationele afstemmingspraktijk en beschrijven hoe dit bijdraagt aan goed onderwijs vanuit een zorgethisch perspectief. De gepresenteerde inzichten kunnen zowel het wetenschappelijke discours als de onderwijspraktijk verrijken.

*Theoretisch kader:* dit onderzoek is uitgevoerd in het kennisgebied van de zorgethiek. Het concept 'relationele afstemmingspraktijk' vormt het conceptuele kader van dit onderzoek.

*Onderzoeksmethode:* dit onderzoek is een zorgethisch onderzoek dat gebruik maakt van de hermeneutisch-fenomenologische methode. In dit onderzoek zijn geleefde ervaringen van docenten en vierdejaars studenten op de Hogeschool Utrecht betrokken. Voor de dataverzameling is gebruik gemaakt van focusgroep interviews en een observatie.

*Onderzoekscontext:* dit onderzoek is geschreven in het kader van de afronding van de master Zorgethiek en beleid.

*Ethische overwegingen:* dit onderzoek is uitgevoerd met toestemming van het management en de directie van het Instituut verpleegkundige studies van de Hogeschool Utrecht. Anonimiteit van de deelnemers is gegarandeerd.

*Bevindingen:* verschillende ervaringen van docenten en studenten kenmerken de afstemmingspraktijk. Deze ervaringen zijn ambivalent, meervoudig en verschillen per persoon en moment. De afstemming vindt bewust en onbewust plaats. Er zijn vier thema's gevonden die de ervaren afstemmingspraktijk kenmerken: 1) (geen) aandacht voor de unieke student, 2) een gerichtheid op doelen, 3) (on)gelijkwaardige relatie met de docent, 4) jezelf (niet) laten zien. De ervaren thema's kunnen zowel bevorderlijk als belemmerend zijn voor de afstemming.

*Discussie en conclusie:* Verschillende zorgethische inzichten en reflectie op de ervaringen van docenten en studenten kunnen de onderwijspraktijk verrijken. Zorgethiek heeft een ander perspectief op goed onderwijs dan de ambivalente ervaringen die zichtbaar worden uit de bevindingen. Door een onderwijspraktijk te zien als relationele afstemmingspraktijk krijgen studenten en docenten de mogelijkheid om te reflecteren op empathie, (on)gelijkheid, macht, doelen, verantwoordelijkheden en de docent-studentrelatie. Dit zorgt voor meer betrokkenheid, een hoger leerrendement en toekomstig verpleegkundigen die nog beter voorbereid zijn om een (zorg)relatie aan te gaan in de beroepspraktijk.

## 2 Probleemstelling en relevantie

### 2.1 Aanleiding

Het ministerie van OCW (2015) pleit voor kleinschalige leergemeenschappen in het hoger onderwijs waarin de wederkerige relatie tussen docenten en studenten centraal staat. Op de Hogeschool Utrecht (HU) worden deze leergemeenschappen vormgegeven in leerteams tijdens het afstudeer- en stageonderwijs. Mijn eigen ervaring is dat het vormgeven van een goede wederkerige relatie met studenten niet altijd vanzelfsprekend is en dat er veel nadruk ligt op de competenties van docenten en individuele studenten. Het wederkerige aspect en hoe er onderling afgestemd wordt is minder tastbaar en zichtbaar in het onderwijs. Tijdens informele gesprekken vertellen collega-docenten mij dat zij hier ook mee worstelen en dit een lastig te bespreken onderwerp vinden. Wat een goede afstemming is en hoe docenten afstemmen met studenten zijn vragen waarop geen eenduidig antwoord te geven is. Wat er precies gebeurt in de onderwijspraktijk binnen de docent-student relatie is iets dat mij al langere tijd intrigeert en waar ik graag onderzoek naar wil doen.

*‘Het is niet heel bewust hè, die relationele afstemming. Daarom is het wel grappig om over te praten. Het is niet iets wat je heel bewust doet. Hoe gaan we het relationeel afstemmen?’ (Een docent tijdens een van de focusgroepinterviews)*



## 2.2 Maatschappelijk probleem

Een goede docent-studentrelatie is van belang voor kwalitatief goed onderwijs en kan gezien worden als het fundament van onderwijs (Biesta, 2012a; 2012b; Hinsdale, 2016; Noddings, 2013; OCW, 2015, 2017). Docenten dragen, door wat zij zeggen en doen, binnen deze relatie, bepaalde overtuigingen, sociale normen, waarden en gedragingen over op studenten (Gofton, 2006; Chen, 2015; Karimi et al., 2014). Het gedrag van docenten heeft hierdoor een morele boventoon die veelal impliciet blijft. Verschillende auteurs betogen dat docenten fungeren als moreel rolmodel voor toekomstige professionals en zien, vanuit een bredere context, studenten als toekomstige burgers in onze maatschappij (Noddings, 2005b; Sanderse, 2013; Galagher & Tschudin, 2010). Doordat docenten als moreel rolmodel fungeren, is een wezenlijk deel van wat de ruim 446.000 studenten<sup>1</sup> op hogescholen in Nederland leren onbewust en mogelijk onbedoeld.

Op zeventien hogescholen in Nederland wordt een opleiding tot verpleegkundige aangeboden. Hier worden studenten opgeleid tot verpleegkundige professionals die een (zorg)relatie leren aan te gaan met patiënten (Bachelor Nursing2020; Dobrowolska & Palese, 2016). Om die reden lijkt in deze opleidingen het leren aangaan van relaties en goede voorbeelden van relaties van bijzonder belang voor de professionele ontwikkeling van studenten. Voor studenten en docenten dient daarom inzichtelijk te zijn wat een goede docent-studentrelatie is en hoe deze eruit ziet in de praktijk. Toch krijgt de relatie tussen docent en student in de onderwijspraktijk opvallend weinig aandacht.

Binnen de Hogeschool Utrecht is in verschillende beleidsdocumenten een verkennend onderzoek gedaan naar docent-studentrelatie. Het relationele aspect komt echter niet terug in bijvoorbeeld het jaarverslag van de HU (2016a), de onderwijsvisie (HU, 2015) of de Nationale studenten enquête (NSE, 2016), waar kort de 'houding' van docenten beschreven wordt. De NSE wordt mogelijk nog doorontwikkeld in de toekomst. In de doorontwikkelde versie zou de het relationele aspect van wederkerigheid op hogescholen meer aandacht moeten krijgen (OCW, 2015).

Volgens Noddings (2005a) is een relationele kijk op onderwijs moeilijk voor veel docenten. De dominante cultuur in het hoger onderwijs is, dat goed onderwijs wordt gezien als een effectieve productie van vooraf gedefinieerde leeropbrengsten.<sup>2</sup> Deze cultuur is sterk gericht op het ontwikkelen en toetsen van individuele competenties (Ozolins, 2015; Biesta, 2015; Noddings, 2015). Wanneer er een (te) sterke focus ligt op een te behalen einddoel of individuele competenties, is er minder aandacht voor wat er gebeurt tussen docenten en studenten. Daarnaast kan er gemakkelijk voorbij gegaan worden aan morele kennis die in onderwijspraktijken te vinden is. Een verminderde aandacht voor het relationele en menselijke aspect in het onderwijs heeft negatieve gevolgen voor de leeruitkomsten (Noddings, 2013; Velasquez, West, Graham & Osguthorpe, 2013). Om een goede onderwijspraktijk te creëren moet er afgestemd worden tussen de docent en de studenten. Indien er weinig afstemming plaatsvindt tussen docenten en studenten, is een toenemende paternalistische houding van de docent te verwachten waardoor studenten zich machteloos kunnen voelen en ongeïnteresseerd kunnen raken (Hinsdale 2016;

---

1 Aantal studenten ingeschreven op hogescholen in Nederland in 2016. Opgehaald op 08-11-2017 van: [http://cijfers.vereniginghogescholen.nl/QuAJAXZfc/opendoc.htm?document=2\\_Inschrijvingen.qvw&host=QVS@cloudbox10232&anonymous=true](http://cijfers.vereniginghogescholen.nl/QuAJAXZfc/opendoc.htm?document=2_Inschrijvingen.qvw&host=QVS@cloudbox10232&anonymous=true).

2 Zie bijvoorbeeld het HU Toetskader (2017) die een belangrijke sturing beoogt te geven aan de inrichting van onderwijspraktijken.



Chan, Tong & Henderson, 2017). Filosofe en docente Bliss (2018) meent dat het overduidelijk is dat student verpleegkundigen hun 'ethische' verantwoordelijkheden vaak uitschakelen. Zij ziet dat studenten, maar ook verpleegkundigen, routinematige zorg leveren zonder verbondenheid te ervaren. De verminderde verbondenheid is ook zichtbaar in het (hoger) onderwijs en heeft volgens Bliss (2018) gevolgen voor de kwaliteit van zorg voor patiënten, maar ook voor de kwaliteit van leven van de verpleegkundigen en de studenten zelf. Bliss (2018) signaleert een structureel gebrek aan zorg bij verpleegkunde studenten en meent dat er een '*crisis of care*' in het hoger verpleegkundig onderwijs is ontstaan. Zij stelt dat het urgent is om te bedenken hoe docenten het zorgende aspect bij studenten kunnen koesteren om persoonsgerichte en ethische zorg te leveren aan patiënten. Bliss (2018) stelt een controversiële methode van groepstherapie voor verpleegkunde studenten voor. Zij heeft in haar betogen weinig aandacht voor de onderwijspraktijk en de docent-studentrelatie.

Door een ervaren hoge werkdruk onder docenten en toenemende complexiteit van het hoger onderwijs is een gebruikelijke reactie van docenten om terug te vallen op routinematige activiteiten.<sup>3</sup> Docenten ervaren een aarzeling om op de morele en complexe onderwijspraktijk te reflecteren en worstelen hier vaak zelfstandig mee. Dit kan pijnlijk zijn en bij hen een gevoel van machteloosheid of frustratie oproepen (Kelchtermans, 2009). Over de rol die verpleegkunde docenten aannemen in een onderwijspraktijk en de afstemming tussen docenten en studenten, is onvoldoende bekend. Vanuit zorgethisch perspectief is het relevant om te leren 'zorgen' voor anderen en dit af te stemmen (Noddings, 2013). Immers, wanneer docenten onvoldoende zorgen voor studenten resulteert dat in verkeerd voorbeeldgedrag (Nguyen, 2016). Indien er geen afstemming plaatsvindt leren studenten niet om voor zichzelf te denken of kritische vragen te stellen. Studenten nemen 'slechts' het denken van de docent over of raken ongeïnteresseerd (Noddings, 2005b). Een zorgethische benadering van onderwijspraktijken met de nadruk op relationele afstemming kan een betekenisvolle en noodzakelijke aanvulling zijn op de dominante competentiegerichte cultuur binnen het onderwijs op hogescholen.

### 2.3 Wetenschappelijk probleem.

De zorgethiek is van grote betekenis en invloed geweest voor de zorgsector en voornamelijk de verpleegeethiek (Kanne, 2016). Dit is zichtbaar in het onderzoeksprogramma van de vakgroep Zorgethiek van de Universiteit voor Humanistiek, die zich vooral richt op zorg- en welzijnspraktijken.<sup>4</sup> In andere sectoren zoals bijvoorbeeld het onderwijs, is de zorgethiek minder prominent aanwezig. Toch zijn inzichten uit de zorgethiek toenemend relevant en van betekenis voor het handelen in onderwijsinstuties (Hamington & Sander-Staudt, 2011; Noddings, 2015; Tronto, 2010). Het dominante discours binnen het onderwijs, met kenmerken als instrumentaliteit en efficiëntie, laat vooralsnog weinig ruimte voor de complexe, morele kant van onderwijspraktijken (Bakker & Montessori, 2016; Biesta, 2010; Ozolins, 2015, Tronto, 2013). Vooral in het primair onderwijs is veel onderzoek gedaan naar zorg en zorgrelaties tussen docenten en leerlingen (Velasquez et al., 2013). De wetenschappelijke, zorgethische bijdrage van zorgethica Noddings (1995) met aspecten van goed onderwijs zoals

---

<sup>3</sup> ISO (2016) en HU (2016a). In opdracht van de HU is er in November 2015 door Flycatcher een (kwantitatief) werkbelevingsonderzoek uitgevoerd onder medewerkers van de HU. Een weergave van de resultaten is opgenomen in het jaarverslag van 2016.

<sup>4</sup> Opgehaald van: <https://zorgethiek.nu/vakgroep-zorgethiek>, op 30-04-2018.

modellering, dialoog, praktijk en het bevestigen, is in onderzoek naar primair onderwijs veel gebruikt. Ngyuen (2016) en Noddings (2013) stellen dat voor goed onderwijs, een relationele afstemming noodzakelijk is waarbij de docent zorg heeft om én zorg draagt voor studenten. Hoe dit in de praktijk van het hoger onderwijs gebeurt, is niet bekend.

Er is behoefte aan zorgethisch onderzoek naar de praktijk van docenten en studenten in het hoger onderwijs (Velasquez et al., 2013). Giles, Smythe & Spence (2012) stellen dat onderzoek naar geleefde ervaringen van de docent-student relatie niet prevalent is. Dit onderzoek sluit aan bij de wetenschappelijke trend om meer zichtbaarheid te geven aan hoe docenten de vaak complexe, morele kanten van de onderwijspraktijk beleven (Bakker & Montessori, 2016). Door onderzoek te doen naar zowel docenten als studenten in een onderwijspraktijk worden rijkere en meer volledige data gegenereerd dan wanneer er slechts één perspectief onderzocht wordt. Door onderzoek te doen naar praktijken, de 'relationele afstemmingspraktijk' van docenten en studenten, is het onderzoek zorgethisch te noemen (Leget et al., 2017).

## 2.4 Vraagstelling en deelvragen

### **Hoe ervaren docenten en studenten de relationele afstemmingspraktijk in het (kleinschalig) hoger onderwijs en wat zegt dit over goed onderwijs vanuit zorgethisch perspectief?**

- Wat is een goede relationele afstemmingspraktijk tussen student en docent in het hoger onderwijs vanuit zorgethisch perspectief en wat zegt dit over onderwijs als relationele afstemmingspraktijk?
- Wat zijn de geleefde ervaringen vanuit het perspectief van docenten en studenten betreffende de relationele afstemmingspraktijk?
- Welke inzichten en nieuwe vragen levert een vergelijking op tussen de geleefde ervaringen en het zorgethische perspectief op een relationele afstemmingspraktijk?

## 2.5 Doelstelling

Door de uitvoering van dit onderzoek wordt meer zichtbaarheid gegeven aan, en inzicht gegenereerd in de relationele afstemmingspraktijk van docenten en studenten op de HU. Na het presenteren van dit onderzoek krijgen betrokken docenten en andere geïnteresseerden de mogelijkheid om vanuit een zorgethische (relationele) visie te reflecteren op de gevonden ervaringen. De nieuwe inzichten en vragen die dit onderzoek oplevert kunnen zowel de onderwijspraktijk als het wetenschappelijke debat verrijken.

### 3 Theoretisch kader

Dit onderzoek vertrekt vanuit een zorgethisch perspectief. Volgens hoogleraar zorgethiek Leget et al. (2017) is zorgethiek een specifieke vorm van ethiek die het concept 'zorg' als uitgangspunt neemt in haar zoektocht naar het moreel goede om te doen. Dit goede wordt gezocht in unieke en concrete situaties. Zorgethiek richt zich op zorg als een sociale en politieke bemiddelde praktijk. Hierin stemmen mensen af op zichzelf, anderen en hun omgeving om hun wereld te handhaven en te continueren, zodat zij zo goed mogelijk hierin kunnen leven (Leget et al., 2017)<sup>5</sup>.

Het hoofdstuk begint met de conceptuele verkenning. Hierin wordt beschreven welke zorgethische concepten gebruikt worden om de relationele afstemmingspraktijk te duiden. Vervolgens worden in drie paragrafen de zorgethische concepten: *docent-studentrelatie*, *vier fasen van zorg in de praktijk en afstemmingspraktijk als 'verhouding'* verder uitgediept om inzicht te krijgen in wat volgens de zorgethiek een goede relationele afstemmingspraktijk is. In de conclusie zal ik het zorgethische perspectief over onderwijs als goede relationele afstemmingspraktijk beschrijven. Het hoofdstuk eindigt met een beschrijving van verscheidene 'sensitizing concepts' die uit het theoretisch kader naar voren zijn gekomen. De focus van dit onderzoek ligt op de afstemming tussen docent en studenten. Er wordt vooral gekeken naar de sociale (onderwijs)praktijk waarin mensen in relatie staan tot elkaar. Relevante institutionele invloeden worden daarom buiten beschouwing gelaten.

#### 3.1 Conceptuele verkenning

Het werk van Noddings wordt over het algemeen gebruikt wanneer er over onderwijs én zorgethiek wordt geschreven (Velasquez et al., 2013). Met behulp van het werk van Noddings (2013) wil ik inzicht geven in de afstemming die plaatsvindt binnen een docent-studentrelatie, door Noddings ook wel *zorgrelatie* genoemd. Noddings beschrijft hoe de *morele houding* van de docent en studenten kan bijdragen aan een goede afstemming binnen hun relatie. Om de houding van de docent te doorgronden én weer te geven welke invloed de houding heeft op de afstemming, zal ik ingaan op het onderscheid dat Noddings maakt tussen de *analytic-objective mode* en de *affective-receptive mode*. Vervolgens zal ik door gebruik te maken van Noddings' *notie van morele educatie*, beschrijven wat de specifieke rol van de docent is binnen de docent-studentrelatie.

Een uitwerking van de docent-studentrelatie zoals Noddings dat beschrijft biedt echter onvoldoende perspectief om een volledig inzicht te geven in een relationele afstemmingspraktijk. De vier fasen van zorg met de behorende morele kwaliteiten zoals beschreven door zorgethica en politicologe Tronto (1993), zijn in dit onderzoek aanvullend op de inzichten van Noddings. Tronto ziet zorg niet slechts als een houding, maar tevens als een praktijk. Een praktijk waarin wordt afgestemd tussen verschillende fasen van zorg die zichtbaar kunnen worden in een praktijk. Een opvallend gegeven uit de bijdrage van Tronto is dat erkenning en herkenning van kwetsbaarheid van belang is voor het welslagen van een afstemmingspraktijk. De kwetsbaarheid wordt volgens Tronto (1993) niet zichtbaar in een relatie, of vanuit een specifieke rol zoals Kelchtermans (2009) betoogt, maar in een praktijk. Met

---

<sup>5</sup> Leget et al., (2017) bouwen hiermee voort op het werk van Tronto (1993) en haar definitie van zorg.

behulp van het werk van Tronto (1993) zal ik beschrijven dat het niet herkennen van die kwetsbaarheid een goede afstemming in de weg kan staan en de kwetsbaarheid van de betrokkenen kan vergroten.

De bijdrage van zorgethica Van Heijst (2005, 2008, 2011) zal ik gebruiken om meer begrip te krijgen over de ongewisheid van een relationele afstemmingspraktijk. Zorgethica Van Heijst stelt dat zorg niet alleen gezien kan worden als een houding, maar ook als een *verhouding* tussen verschillende mensen in een praktijk, een verhouding waarin mensen met elkaar afstemmen. Met behulp van de theorie van Van Heijst wil ik inzicht geven in hoe deze verhouding eruit kan zien en wat de rol van handelen is.

### 3.2 Docent-studentrelatie

Voor Noddings (2013) staat de docent-studentrelatie gelijk aan een relatie als *care-giver* en *care-receiver*. Zij noemt deze relatie een zorgrelatie en stelt dat iedere docent de morele verplichting heeft om de rol van *care-giver* aan te nemen. De morele houding van de docent wordt door Noddings ook wel een '*natuurlijk zorgen*' genoemd en is bepalend voor de afstemming met studenten.<sup>6</sup>

De houding is gelegen in het bewustzijn van de *one-caring* vóóordat zij<sup>7</sup> handelt en heeft een gerichtheid op de ander.<sup>8</sup> Noddings stelt dat 'het goede' te vinden is in de mate waarin acties geworteld zijn in een zorgende houding en vanuit een oprechte respons op de waargenomen behoeften van anderen. Dit veronderstelt dat de docent een houding aanneemt van diepe belangstelling, '*engrossment*' voor de leefwereld van de ander (Noddings, 2013: p.24). De manier waarop engrossment zich manifesteert impliceert een continue zoektocht naar een passende respons van de ander (Noddings, 1995). Zowel de *care-giver* als de *care-receiver* hebben een belangrijke rol te vervullen in de afstemming en dienen zich ontvankelijk op te stellen. Volgens Noddings is de zorgende houding van de docent tevens het fundament van goed onderwijs. Zij stelt dat het afstemmen op de individuele student, om studenten te leren wat zorgen is *in een relatie*, altijd belangrijker is dan het lesonderwerp. Door de focus op de relatie te leggen kan alle educatie, los van de verplichte lesinhoud, gezien worden als 'morele educatie'. Educatie die gepraktiseerd wordt en zichtbaar is in een relatie en daardoor vaak onbewust wordt aangeleerd (Noddings, 2013).

'caring is stepping out of one's own personal frame of reference and into the other's' 'This leads to an action.' (Noddings, 2013 p. 24).

---

<sup>6</sup> Noddings noemt dit ook vaak de moeder-kind relatie. De moeder-kind relatie is voor Noddings het prototype van een zorgrelatie. Echter in haar latere werken benadrukt zij dat zorgende eigenschappen niet slechts voorbehouden zijn aan vrouwen. In principe kan iedereen, dus ook mannen, zich deze eigenschappen eigen maken (Noddings, 2013).

<sup>7</sup> Noddings (2013) gebruikt consequent het woord 'hij' voor de *cared-for*, de student en 'zij' voor de *one-caring*, de docent. Overeenkomstig zal voor de leesbaarheid van dit onderzoek de docent als 'vrouwelijk' en de student als 'mannelijk' aangeduid worden.

## Analytic-objective mode en receptive-intuïtieve mode

Het is niet geloofwaardig en praktisch om continu in een staat van 'engrossment' te verkeren. Noddings (2013) betoogt dat mensen, wanneer zij geconfronteerd worden met problemen of stress, geneigd zijn om snel een oplossingsgerichte houding aan te nemen. Deze houding noemt Noddings een '*analytic-objective mode*'. Dit is een effectieve houding die erg behulpzaam kan zijn op sommige momenten. Deze houding is echter niet altijd toereikend of voldoende afgestemd op anderen. Mensen kunnen, wanneer zij worden geconfronteerd met problemen of stress, ook bewust overschakelen naar een zorgende houding die Noddings een '*receptive-intuïtieve mode*' noemt (pp.33, 34). Deze modus stelt mensen in staat om ontvankelijker te worden voor de ander: '*we are in the world of relation, having stepped out of the instrumental world*' (Idem, p. 34). Het kunnen schakelen tussen beide modi is nodig om tot een goede afstemming te komen en aan te sluiten bij de behoeften van anderen. Indien een docent te veel in de *analytic-objective mode* zit verdwijnt de verbondenheid en dus de relatie.

*'We can climb in the clouds of abstraction, moving rapidly away from the caring situation into a domain of objective and impersonal problems...'* (Noddings, 2013. p.36).

## Morele educatie

Noddings (2013) ziet al het onderwijs als morele educatie en beschrijft vier bepalende componenten die goed onderwijs kenmerken. Deze componenten hebben een directe invloed op de relatie en noemt zij: *modeling*, *dialogue*, *practice* en *confirmation*. Zij beschrijven welk gedrag docenten kunnen laten zien om de vaak impliciete relationele houding samen met studenten te expliciteren. Door *modeling* laten docenten in hun houding en afstemming op de ander zien wat het is om te zorgen. Om zich als zorgzame, morele personen te kunnen ontwikkelen hebben studenten immers voorbeeldfiguren nodig. Hiertoe stelt de docent zich open op voor de studenten en wordt zij ontvankelijk voor de gevoelens, signalen en emoties van studenten. Het ontvankelijk zijn voor de ander is tevens een kenmerk van de *dialogue*, ofwel de dialoog. De docent kijkt, luistert, voelt en zoekt actief naar responsiviteit of een reactie bij studenten (Noddings, 2013). In een dialoog leren we over de ander. Deze kennis kan weer gebruikt worden om te bepalen wat een goede afstemming is (Noddings, 2013). Het praktiseren van zorg, de *practice*, biedt de mogelijkheid aan studenten om zorg ook echt te ervaren. Het is volgens Noddings een morele plicht van de docent om het onderhouden van de relatie te praktiseren. De filosoof Hamington (2012) noemt het praktiseren van zorg een iteratief proces dat het potentieel schept voor nog meer '*caring performances*' (p.35). Op momenten dat het handelen van studenten gegrond is in een zorgende houding kan het proces van *confirmation*, bekrachtiging, plaatsvinden. Door te bekrachtigen worden studenten bevestigd en aangemoedigd om iets bewonderingswaardigs uit zichzelf tevoorschijn te laten komen. Het onderwijs dient volgens Noddings gericht te zijn op het ervaren van het ethisch ideaal, een staat van *engrossment* die gericht is op het onderhouden en versterken van de zorgrelatie: '*it reaches out to the other and grows in response to the other*' (Noddings, 2013. p.81)

Hoewel Noddings veel betekend heeft voor de zorgethiek, is haar dyadische benadering van relaties ontoereikend om een volledig beeld van de relationele afstemmingspraktijk te krijgen. Volgens

Tronto (1993) zou Noddings zorg te veel romantiseren door het te relateren aan een natuurlijk zorgen zoals zichtbaar kan zijn in een ouder-kindrelatie.<sup>9</sup> Een relatie die volgens Tronto vooral cultureel bepaald is en soms ten onrechte wordt geïdealiseerd in de westerse maatschappij. Door zorg als een houding en een losstaande activiteit te typeren, gaat Noddings volgens Tronto voorbij aan een essentieel punt: namelijk dat zorg een voortdurend proces van afstemmen tussen meerdere personen is. Een proces dat altijd plaatsvindt in een praktijk en beïnvloed wordt door een bredere context (Tronto, 1993, 2010; Van Heijst, 2011). In aanvulling op Noddings is het zorgproces zoals beschreven door Tronto (1993) in de context van dit onderzoek nuttig om een afstemmingspraktijk fijnmaziger te analyseren en te beschrijven.

### 3.3 Vier fasen van zorg: de praktijk

Tronto (2013) beziet zorg als een praktijk en een doorlopend proces. Zij legt, in tegenstelling tot Noddings die zorg vooral als een houding beschrijft, de nadruk óók op gedachten en handelen: *'To call care a practice implies that it involves both thought and action, that thought and action are interrelated, and [...] directed toward some end'* (p.108). Het doel van de praktijk is volgens Tronto (1993) te vinden in vier verschillende, maar gerelateerde fasen van zorg die zichtbaar kunnen worden in een voortgaande cyclische beweging. Deze fasen zijn: *'caring about'*, *'taking care of'*, *'care-giving'* en *'care-receiving'* (pp.106, 107). Om deze fasen goed te doorlopen, zijn verschillende morele kwaliteiten van betrokkenen nodig en is afstemming van belang. De eerste fase *caring about* veronderstelt een kwaliteit van aandachtige betrokkenheid. Deze betrokken houding is volgens Tronto (1993) bedoeld om de behoeften van anderen, een groep, of jezelf op te merken. Behoeften zijn niet altijd makkelijk te herkennen en kunnen ook impliciet of non-verbaal worden geuit. *'That 'others' matter is the most difficult moral quality to establish in practice'* (p.130). Met *taking care of* bedoelt Tronto dat iemand herkent dat er iets aan de vastgestelde behoefte gedaan kan worden en iemand er vervolgens voor kiest om die verantwoordelijk wel of niet op zich te nemen. Verschillende personen maken eigen interpretaties van wat er gebeurt en zo ontstaan er verschillende verantwoordelijkheden binnen een praktijk. Hoe mensen hun eigen en andermans verantwoordelijkheden begrijpen kan gezien worden als een praktijk van afstemming. Wanneer Tronto het heeft over de volgende fase, die van *care-giving*, meent zij dat er op een competente manier in de behoefte van de ander wordt voorzien. In de fase van *care-receiving*, stelt Tronto dat het wezenlijk is om te onderzoeken bij de zorgontvanger of de zorg adequaat is geweest. Hiertoe dienen de betrokkenen een bepaalde mate van responsiviteit te laten zien. Dit proces met gerelateerde fasen herhaalt zich continu en is nooit voltooid (Tronto, 1993)

In aanvulling op Tronto stelt Hamington (2012) dat een bepaalde mate van lichamelijke gerichtheid nodig is om op af te stemmen. Zorg is incompleet als belichaamde ervaringen en uitingen van de betrokkenen onvoldoende een rol spelen in het herkennen van behoeften. Om goed af te stemmen moet de zorgverlener aandacht hebben voor de soms tegenstrijdige signalen van de zorgontvanger. Tronto (1993) stelt dat in de realiteit, de afstemming tussen de verschillende fasen

---

<sup>9</sup> Hoewel Noddings in haar eerdere werk de vrouwelijke eigenschappen die zichtbaar zijn in de moeder-kind relatie gebruikte, gebruikt zij in haar recentere werk (2013) de term de ouder-kindrelatie. Op deze manier komt zij tegemoet aan kritiek omdat zij het vrouw-zijn opnieuw zou reduceren aan zorgen, en daarmee een maatschappelijk ondergewaardeerde vorm van zorg ten onrechte zou benadrukken (Van Heijst, 2005).

moeizaam kan zijn en dat verschillende fasen soms tegenstrijdig aan elkaar zijn. Het is dus niet vanzelfsprekend dat dit alles als een vloeiend proces verloopt. Conflicten tussen én in de fasen zijn vaak onvermijdelijk en zelfs noodzakelijk om tot een goede afstemming te komen. De beweging tussen de fasen wordt nooit gecompleteerd en indien er onvoldoende afstemming is tussen de fasen heeft dit negatieve gevolgen voor de relatie. Tronto (1993) stelt dat iedereen afhankelijk is en daardoor kwetsbaar voor de mate van afstemming van de ander. Wanneer mensen onvoldoende afstemmen op de ander, kan de kwetsbaarheid van de betrokkenen vergroot worden.

## Kwetsbaarheid

Binnen het afstemmen op elkaar heeft vooral de ontvangende of behoeftige partij een leidende rol (Tronto, 1993). Dit lijkt tegenstrijdig met de traditionele manier van onderwijs waarin de docent een grote machtspositie bezit. Normaliter tracht de docent studenten te beïnvloeden, te vormen en in een bepaalde richting te leiden (Hinsdale, 2016; Noddings, 2013). Indien dit gebeurt zonder af te stemmen op de studenten maakt dit mensen erg afhankelijk en dus kwetsbaar in de onderwijspraktijk. Hoogleraar pedagogiek en onderwijsvernieuwing Kelchtermans (2009) meent dat niet alleen studenten, maar juist docenten ook fundamenteel kwetsbaar zijn.

*'The teacher's power is, thus, awesome'*  
(Noddings, 2013 p.176)

Dit is, naast een fundamentele eigenschap van het menszijn, zoals Tronto stelt, ook te zien als een onderdeel van de aard van hun werk. Een belangrijk punt dat Kelchtermans (2009) maakt, is dat docenten niet anders kunnen dan continu beslissingen nemen over hoe en wanneer te handelen om het leren te ondersteunen. De grond van deze beslissingen is altijd zeer instabiel, omdat deze beslissingen altijd kunnen worden bevraagd en bekritiseerd. Het niet erkennen van deze kwetsbaarheid kan een goede relationele afstemmingspraktijk in de weg staan. Tronto (2013) benadrukt dat *iedereen* in de wereld zowel zorggever als zorgontvanger is en dat deze rollen niet gefixeerd zijn door bepaalde functies zoals bijvoorbeeld het docentschap. In een dergelijke praktijk is iedereen dus kwetsbaar en kan iedereen de verantwoordelijkheid nemen voor een ander.

Zorgethica Walker (2007) stelt dat veel verantwoordelijkheden ook impliciet tot stand komen. Het al dan niet aanvaarden van deze verantwoordelijkheden maakt dat anderen kwetsbaar worden voor de acties van anderen. Walker schrijft hierover: *'specific moral claims on us arise from our contact or relationships with others whose interests are vulnerable to our actions and choices'* (p.113). Het beschouwen van de onderwijspraktijk als een relationele afstemmingspraktijk biedt docenten én studenten de mogelijkheid om hiërarchische machtsdynamieken open te breken en het zorgethische perspectief op 'zorgen' toe te laten (Noddings, 2013). Om dit te bewerkstelligen, is het nodig om de kwetsbaarheid van eenieder in te zien en ernaar te handelen.

Volgens van Heijst (2005) is Tronto's theorie over de vier fasen van zorg onvoldoende om een volledig beeld te geven van de afstemming. Van Heijst herkent haar notie over fundamentele kwetsbaarheid, maar mist een belangrijk element, namelijk het betrekkingaspect van het afstemmen. Daarnaast stelt van Heijst dat de vier fasen ten onrechte een verwachting kunnen scheppen van een vloeiend proces van opeenvolgende fasen. Het onzekere en grillige karakter van de afstemmingspraktijk wordt volgens haar, door gebruik te maken van dit model, ten onrechte miskent.



### 3.4 Afstemmingspraktijk als ‘verhouding’

Van Heijst (2005) is kritisch over de manier van afstemmen in professionele organisaties en richt zich op ‘hoe’ verhoudingen tussen mensen vormgegeven worden. Volgens haar wordt het menselijke aspect vaak tenietgedaan door een grote mate van gerichtheid op instrumenteel of functioneel handelen. Zij stelt dat in het zorgen mensen niet alleen gericht dienen te zijn op de ander maar ook op zichzelf: *‘Zorgen is een manier van doen, in op unieke mensen afgestemde betrekkingen, waarbij de zorgdrager ook afstemt op zichzelf’* (Van Heijst, 2005 p.66). Slechts als er ook ruimte is voor zelfafstemming, gericht op zelfzorg, kan een goede afstemming met anderen plaatsvinden. Goede afstemming is het voortdurende streven naar het herkennen van behoeften in een unieke context en hiernaar handelen. Vanuit de betrekkingen met anderen ontstaat de zoektocht naar het goede handelen en worden dingen gedaan. Gevoelens, gedachten en emoties van de zorgdrager zijn van invloed op deze betrekking.

Een te grote fixatie op het handelen gaat ten koste van het afstemmen. Het afstemmen zou het handelen moeten sturen. Dit is volgens Van Heijst (2005) een complexe zoektocht voor de verschillende betrokkenen. Afstemmen veronderstelt het herkennen en vervullen van andermans behoeften maar is geen doel op zich, omdat men dan voorbij gaat aan de verhouding of betrekking waarin dit afstemmen plaatsvindt. In de verhouding wil *iedereen* gewaardeerd en erkend worden als een uniek persoon. Door af te stemmen op de ander, wordt hier ruimte voor geschapen en krijgt iemand ruimte om te handelen. Dit handelen behelst een daad stellen of woorden uitspreken (Van Heijst, 2005). Een kenmerk van het handelen zoals van Heijst dit beschrijft, en hiervoor gebruikt zij het werk van de filosofe Hannah Arendt, is een onvoorspelbare ongewisheid (Van Heijst, 2005. P. 106). Hiermee bedoelt zij, dat de erkenning en het waarderen van de unieke ander en het geven van ruimte onverwachte gevolgen kan hebben. Gevolgen die zowel positief als negatief kunnen zijn en dus soms ook als frustrerend ervaren worden.

Van Heijst (2005) noemt dit ‘ongewisheid in het afstemmen’. Wie handelt begint iets nieuws en iets onvoorspelbaars met betrekking tot andere handelende individuen. Dit is niet iets wat mensen graag doen, volgens Van Heijst, omdat mensen liever greep houden op hun bestaan. Van Heijst benadrukt dat de ongewisheid vaak genegeerd wordt door enerzijds vast te houden aan het idee dat er niets aan te doen is. Anderzijds stellen mensen vaak alles in het werk om deze onzekerheid *‘te verkleinen of te reduceren’* (Van Heijst, 2008 p.188). Mensen zijn gelijk in het streven naar controle, maar tegelijkertijd verschillend omdat ieder individu iets unieks en onvoorspelbaars de wereld in kan brengen. Het omgaan met ongewisheid tijdens het afstemmen, is volgens Van Heijst (2005), een complexe maar noodzakelijke zoektocht. In het afstemmen worden onbewust of bewust continu morele afwegingen gemaakt die betrekking hebben op de ander. Van Heijst (2005) stelt dat we moeten proberen de ongewisheid, maar ook de frustratie te aanvaarden en te omarmen. Zij stelt dat we ons moeten leren te verhouden tot dat wat niet te beheersen of controleren valt.

### 3.5 Conclusie

Volgens de zorgethiek wordt in een goede relationele afstemmingspraktijk, het doel van de afstemming gezocht in het concept 'zorg'. Noddings betoogt dat het onderwijs gezien kan worden als morele educatie waarin het concept 'zorg' zichtbaar zou moeten worden in de zorgende houding van docenten naar studenten. Volgens haar zou het belangrijkste doel van het onderwijs het onderhouden van de docent-student relatie moeten zijn. Tronto redeneert dat het concept 'zorg' veeleer te vinden is in een praktijk, waarbij het doel is gelegen in vier verschillende, maar gerelateerde fasen van zorg (*caring about, taking care of, care-giving en care-receiving*). De verschillende fasen kunnen zichtbaar worden in een voortgaande cyclische beweging. Van Heijst ziet het concept 'zorg' als een verhouding. Zij stelt dat mensen om goed op elkaar af te stemmen niet alleen gericht dienen te zijn op de ander maar ook op zichzelf.

Volgens de zorgethiek is afstemmen een doorlopend en nooit eindigend proces, dat kenmerkend is voor een goede praktijk. In deze praktijk worden morele kwaliteiten als diepe belangstelling, aandachtigheid, verantwoordelijkheid, competent handelen en ontvankelijkheid gepraktiseerd. Het dialogisch zoeken naar andermans behoeften en het hier gehoor aan geven in een concrete situatie staat centraal. Vanuit zorgethisch perspectief is iedereen kwetsbaar en afhankelijk van handelingen van anderen. Door hier rekening mee te houden kan er beter op elkaar worden afgestemd. Hoe betrokkenen zich verhouden en afstemmen op de ander én zichzelf maakt of de afstemmingspraktijk 'goed' te noemen is.

### 3.6 Sensitizing concepts

*Sensitizing concepts* zijn richtinggevende concepten uit het theoretisch kader die de onderzoeker opmerzaam maken tijdens het verzamelen en analyseren van empirische data (Bowen, 2006). Zij worden in dit onderzoek niet geoperationaliseerd omdat de betekenissen van deze concepten pas na analyse uit de data naar voren komen. Wel geven de verschillende sensitizing concepts de onderzoeker houvast en structuur in de enorme hoeveelheid data die dit onderzoek kan opleveren. (Patton, 2002). De sensitizing concepts zijn:

|                           |                           |
|---------------------------|---------------------------|
| Aandachtige betrokkenheid | Kwetsbaarheid             |
| Afhankelijkheid           | Lichamelijkheid           |
| Afstemmen                 | Ongewisheid               |
| Analytic-objective mode   | Ontvankelijkheid          |
| Behoeften                 | Opmerken                  |
| Bekrachten                | Responsiviteit            |
| Contextualiteit           | Receptive-intuïtieve mode |
| Gerichtheid op de ander   | Verantwoordelijkheid      |

## 4 Methode

### 4.1 Onderzoeksbenadering

Dit is een zorgethisch onderzoek naar de relationele afstemmingspraktijk. Een zorgethisch onderzoek houdt in, dat het empirisch gedeelte van het kwalitatieve onderzoek in dialectische relatie staat met theoretische inzichten, zoals beschreven in het vorige hoofdstuk (Leget et al., 2017). De vakgroep Zorgethiek van de Universiteit voor Humanistiek in Utrecht zegt hierover: *'Conceptueel onderzoek is geïnitieerd en kritisch getoetst door onderzoek in de praktijk. Omgekeerd is het onderzoek in de praktijk steeds kritisch tegen het licht van normatieve theorie gehouden'* (Zorgethiek.nu). In dit onderzoek komen enkele van de inzichten van normatieve theorie terug in de richtinggevende *sensitizing concepts*. De focus op een specifieke en sociale context sluit aan bij de onderzoeksmethode fenomenologie waarbij het 'goede' wordt gevonden *in de praktijk* (Leget et al., 2017).

### 4.2 Onderzoeksmethode

De methode die is gehanteerd in dit onderzoek is hermeneutisch-fenomenologisch van aard. Dit type onderzoek is geschikt om ervaringen van relationele afstemming te onderzoeken in een onderwijspraktijk. De term fenomenologie is in essentie een filosofische discipline binnen de geesteswetenschappen. Een fenomeen betekent letterlijk *'that what shows itself in itself'* (Van Manen, 2014, p.27). De term *logie* in deze context is het proces van het trachten te begrijpen en het zichtbaar maken van het fenomeen: *'to let something be seen'* (idem). De relationele afstemmingspraktijk is het te onderzoeken fenomeen. Dit onderzoek is gericht op het in detail doorgronden en begrijpen van het fenomeen zoals dat ervaren wordt door de participanten (Creswell, 2013). De aard van de werkelijkheid krijgt individueel betekenis, binnen een sociaal groepsproces en in een bepaalde context.

Fenomenologie zoekt naar de geleefde ervaring van alle participanten. De 'geleefde' ervaring houdt het pre-reflectieve aspect van de menselijke ervaring in zoals zij iets beleven *in* het moment. Van Manen (2014) stelt dat het moeilijk is om bij het fenomeen te komen omdat het fenomeen nooit direct benaderd kan worden. Op het moment dat iemand reflecteert op of nadenkt over een ervaring, is deze geleefde ervaring in feite al voorbij (Van Manen, 2014). Om die reden is een hermeneutische benadering van het fenomeen onontbeerlijk om zo dicht mogelijk bij het fenomeen te komen. Hermeneutiek houdt in dat het reflecteren, op in dit geval de relationele afstemmingspraktijk, zich richt op het 'interpreteren' van het fenomeen. (Van Manen, 2014). In feite is dit onderzoek 'dubbel' hermeneutisch te noemen. De participanten proberen hun ervaringen te verwoorden en te begrijpen. Daarna probeert de onderzoeker hun ervaringen te begrijpen, te interpreteren en vervolgens te beschrijven. De gedeelde essentie en begrip van de relationele afstemmingspraktijk openbaart zich gedurende het onderzoeks- en schrijfproces. Van Manen (2014) geeft bewust geen concreet stappenplan, maar vooral een filosofische onderbouwing van hermeneutisch-fenomenologisch onderzoek. Fenomenologisch onderzoek veronderstelt vooral een onderzoekende en open houding van de onderzoeker. Om een

fenomenologische houding te beschrijven is in dit onderzoek ook gebruik gemaakt van het werk van de fenomenologe Finlay (2008).

### Fenomenologische houding

In de hermeneutische fenomenologie zoals van Manen (2014) en ook Finlay (2008) dat beschrijven, is een fenomenologische houding van de onderzoeker belangrijker dan een concreet stappenplan. Deze houding behelst een continue openheid en een gerichtheid op het fenomeen. Dit is een cruciaal aspect van het onderzoek, waarbij de onderzoeker zichzelf als instrument gebruikt. In deze houding is term 'bracketen' van belang. Dit is het tussen haakjes zetten of 'opzijshuiven' van de vooronderstellingen en aannames van de onderzoeker om vertekening van het fenomeen te voorkomen. Finlay (2008) en Van Manen (2014) betogen echter dat het zich volledig onthouden van vooronderstellingen onmogelijk is. De onderzoeker neemt altijd ervaringen mee die niet 'gebracket' kunnen worden.

Volgens Finlay (2008) kan de onderzoeker niet ontkomen aan zijn eigen historiciteit en impliceert fenomenologie een wisselwerking tussen wat ervaren wordt van het fenomeen en de eigen ervaringen van de onderzoeker. Zij beschrijft de noodzaak van reflexiviteit in het onderzoeksproces waarbinnen de subjectiviteit van de onderzoeker kritisch ondervraagd wordt. In dit onderzoek wordt het proces van 'bridling' ofwel het beteugelen van veronderstellingen en aannames gehanteerd. Bridling vindt plaats door een reflectie te geven op de persoonlijke ervaringen en gedachten van de onderzoeker (Finlay, 2008). Hiertoe worden tijdens het proces van data-verzameling, transcriberen, analyseren en coderen van de data eigen interpretaties gemaakt doormiddel van memo's ofwel persoonlijke reflecties.

*'Restraining of one's pre-understanding in the form of personal beliefs, theories, and other assumptions that otherwise would mislead the understanding of meaning and thus limit the researching openness' (Finlay, 2008. p.13).*

### 4.3 Casusdefinitie en onderzoekseenheid

De focus van dit onderzoek ligt op geleefde ervaringen van een heterogene groep die samen een relationele afstemmingspraktijk hebben ervaren: een zogenaamd '*criterium sample*' (Creswell, 2013). Op 8 januari 2018 zijn er zeventwintig docenten gemaïld met een verzoek tot deelname aan dit onderzoek. Naar aanleiding van deze mail zijn er met vier leerteams afspraken gemaakt voor dataverzameling. Door enkele afmeldingen op het laatste moment zijn er twee observaties niet doorgedaan en waren er uiteindelijk minder participanten aanwezig bij de laatste focusgroepen. Uiteindelijk zijn er in januari 2018 vier focusgroep interviews gehouden met een totaal van achttien studenten en vier docenten en is er één leerteam geobserveerd.

Er is gekozen voor een onderzoekseenheid met studenten en docenten die participeren in een leerteam van vierdejaars reflectie en ethiekonderwijs op de Hogeschool Utrecht.<sup>10</sup> Volgens Noddings (2013) zijn 'kleine' onderwijssettingen de beste vorm van onderwijs waarin relationele afstemming mogelijk is. Zij geeft hiervoor geen concrete aantallen. In een leerteam op de HU participeren maximaal acht studenten, begeleid door een docent (HU, 2016b). Dit zijn de kleinste onderwijseenheden bij de opleiding tot verpleegkundige in Utrecht. Er is voor vierdejaars onderwijs gekozen omdat dit onderzoek enigszins lijkt aan te sluiten bij één van de subdoelen van het onderwijs: *de student kan een dialoog aangaan met collega's en medestudenten over goede zorg*.<sup>11</sup> De focus van dit onderzoek ligt niet op de onderwijsinhoud of het curriculum, maar op de relationele afstemming in de praktijk. Voor de dataverzameling wordt een nieuwe afstemmingspraktijk gecreëerd met de participanten: een focusgroep. De ervaringen van de praktijk uit de focusgroep, waarin ook de onderzoeker-docent participeert, levert ook een deel van de data op. De onderzoeksvraag en de sensitizing concepts zijn bij het verzamelen van de data richtinggevend.

#### 4.4 Dataverzameling

De data zijn verzameld door een fenomenologische observatie gevolgd door focusgroepen. Voor beide vormen van dataverzameling is een protocol ontworpen. Vanwege de omvang van de masterthesis is slechts een beperkte hoeveelheid data verzameld. In het proces van verzameling is een fenomenologische houding nagestreefd. Dit veronderstelt een houding van verwondering en openheid van de onderzoeker. De data wordt aangevuld en verrijkt met de reflexieve ervaringen van de onderzoeker tijdens het onderzoeksproces. Vooroordelen zijn zoveel mogelijk 'beteugeld' door een zelfbewuste houding (Finlay, 2008). De expliciete synthese van verschillende soorten data vindt vanaf het analyseproces plaats aangezien daar tijdens de dataverzameling geen gelegenheid voor is.

#### Observatie

Observatie wordt gezien als een '*indirecte*' methode van fenomenologische dataverzameling, aangezien de observaties in eerste instantie worden opgetekend door de onderzoeker (Van Manen, 2013 p.318). De onderzoeker zal inzoomen én uitzoomen tijdens de observaties (Nicolini, 2013). Het uitzoomen is noodzakelijk voor het begrijpen van de context en het inzoomen gebeurt op de verbale en non-verbale signalen van de betrokkenen. Het begrijpen van de context is essentieel voor een '*holistisch perspectief*' op de praktijk (Patton, 2002 p.262). Tijdens de observatie heeft de onderzoeker vooral de rol van observator aangenomen en niet die van participerende observant (Creswell, 2013).

---

<sup>10</sup> De opleiding tot verpleegkundige in Utrecht is een relatief 'grote' HBO opleiding met een marktaandeel van 7,8 % in Nederland. In 2017 staan er ongeveer 1850 studenten ingeschreven aan deze opleiding (bron: management HU).

<sup>11</sup> Opgehaald op 30-11-17 via: <https://hubl.hu.nl/overview/reflectie-ethiek-6>. In deze thesis wordt er verder geen koppeling gemaakt met de onderwijsinhoud maar wordt dialoog gezien als een onderdeel van het fundament van educatie (Noddings, 1995).

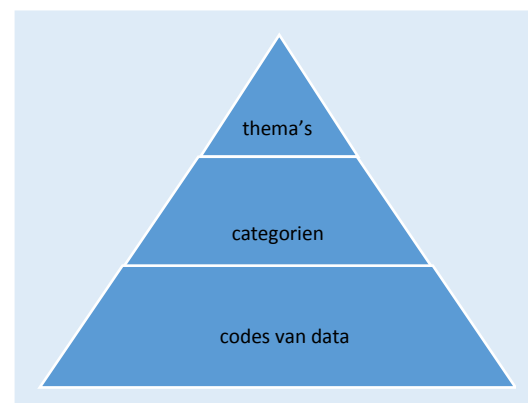
## Focusgroep

In traditioneel fenomenologisch onderzoek worden vooral individuele diepte-interviews gehouden om informatie te verkrijgen over de geleefde ervaringen van participanten. Er is echter in toenemende mate wetenschappelijk bewijs dat focusgroepen passend zijn voor het verzamelen van fenomenologische data. Een focusgroep genereert nog rijkere data door het delen van ervaringen, de interactie en gezamenlijke reflectie op het ervaren fenomeen (Bradbury-Jones, Sambrook & Irvine, 2009; Palmer, Fadden, Larkin & De Visser, 2010). Verschillende of gedeelde ervaringen kunnen sneller worden herkend dan tijdens individuele interviews. Een focusgroep is in dit onderzoek vooral relevant omdat er een 'relationele afstemmingspraktijk' wordt onderzocht. Hoe de afstemming plaatsvindt tijdens de focusgroep is ook onderdeel van de data. Hierbij zijn de rol en ervaringen van de onderzoeker, tevens docent, een aanvulling op de data.

Er zijn verschillende onderzoekstechnische aandachtspunten wat betreft de focusgroep, zoals het belang dat iedereen expliciet naar zijn ervaringen is gevraagd. De focusgroep wordt gestart met twee uitnodigende en brede hoofdvragen<sup>12</sup>, gevolgd door (gedeeltelijk) vastgestelde verdiepende vragen die vooral gericht zijn op 'wat' participanten ervaren hebben en 'hoe' zij dit ervaren hebben (Creswell, 2010). Er wordt aan ieder individu gevraagd te vertellen over zijn of haar ervaring van de afstemmingspraktijk en de (open) vragen zijn zo veel mogelijk in begrijpelijke taal gesteld. Tegelijkertijd wordt er getracht niet te veel te sturen op basis van de sensitizing concepts. Doordat de focusgroepen gefilmd worden kan een nadere observatie plaatsvinden met betrekking tot de relationele afstemming tijdens de focusgroep.

## 4.5 Data-analyse

De aantekeningen van de observatie en de opnames van de focusgroepen worden meerdere keren gelezen en bekeken om bekend te raken met de data. Dit gebeurt zowel per transcript afzonderlijk als in het geheel. Hierbij is er aandacht voor verbale en non-verbale reacties van de participanten en de ervaringen van de docent-onderzoeker (Creswell, 2013). Daarna wordt de data getranscribeerd waarbij non-verbale reacties van participanten en de ervaringen van de onderzoeker ook onderdeel zijn van het transcript. Vervolgens wordt de data gecodeerd en op inductieve wijze geanalyseerd. De verschillende datadocumenten worden zoveel mogelijk 'in vivo' gecodeerd om in de eerste fase zo dicht mogelijk bij de data en de geleefde ervaringen te blijven. In het proces van coderen wordt gekeken naar zogenaamde clusters van betekenis. Daarnaast zijn individuele woorden, observaties, en uitspraken van participanten geanalyseerd (Ary, Jacobs, Sorensen & Walker, 2014). Vervolgens worden de codes gecategoriseerd om daarna tot een aantal (hoofd)thema's te komen. Iedere fase is een weergave van de relationele afstemmingspraktijk en wordt van persoonlijk commentaar voorzien. Er wordt tijdens het proces tevens



Figuur 1

<sup>12</sup> Zie het interviewprotocol in bijlage 5

aandacht besteed aan de niet gecodeerde gedeelten van het transcript om te voorkomen dat relevante data gemist wordt.

Door in iedere stap van de data-analyse weer terug te keren naar het originele transcript en naar het theoretisch kader, wordt een soort cirkelvormige (hermeneutische) beweging gemaakt die tot inzicht kan leiden in het fenomeen. Door op deze manier heen en weer te bewegen wordt getracht het hermeneutisch proces toe te passen. De drie stappen van coderen worden zichtbaar in de datapiramide (figuur 1). Het kwalitatieve analyseprogramma Atlas-ti wordt gebruikt om het transcript te coderen en analyseren. Tijdens het proces van schrijven wordt de essentie van het fenomeen duidelijk waarna de codeboom gecompleteerd is. Tijdens de verschillende fasen van coderen worden memo's gemaakt om inzicht te geven in het proces van interpreteren van de data (Creswell, 2013). De verschillende categorieën zijn geclusterd in vier hoofdthema's die de kern van de relationele afstemmingspraktijk weergeven. De uitkomst van dit proces wordt visueel gemaakt door een codeboom. De data zijn uiteindelijk beschreven doormiddel van 'thick descriptions' in hoofdstuk vijf (Patton, 2002).

#### 4.6 Ethische overweging

De instituutsdirecteur heeft toestemming gegeven voor dit onderzoek en de zorgvuldigheidseisen van de 'gedragscode praktijkgericht onderzoek HBO'<sup>13</sup> worden in acht genomen. De participerende docenten en studenten zijn om geïnformeerde toestemming gevraagd. De vooronderstellingen van de onderzoeker, die tevens een 'peer' van de docenten is, zijn een punt van aandacht en reflectie binnen dit onderzoek.

---

<sup>13</sup> Opgehaald op 10-05-17 via:

[https://onderwijsteams.sharepoint.hu.nl/fg/MES\\_FG/Richtlijnen/Gedragscodepraktijkgerichtonderzoekdefinitief.pdf](https://onderwijsteams.sharepoint.hu.nl/fg/MES_FG/Richtlijnen/Gedragscodepraktijkgerichtonderzoekdefinitief.pdf).

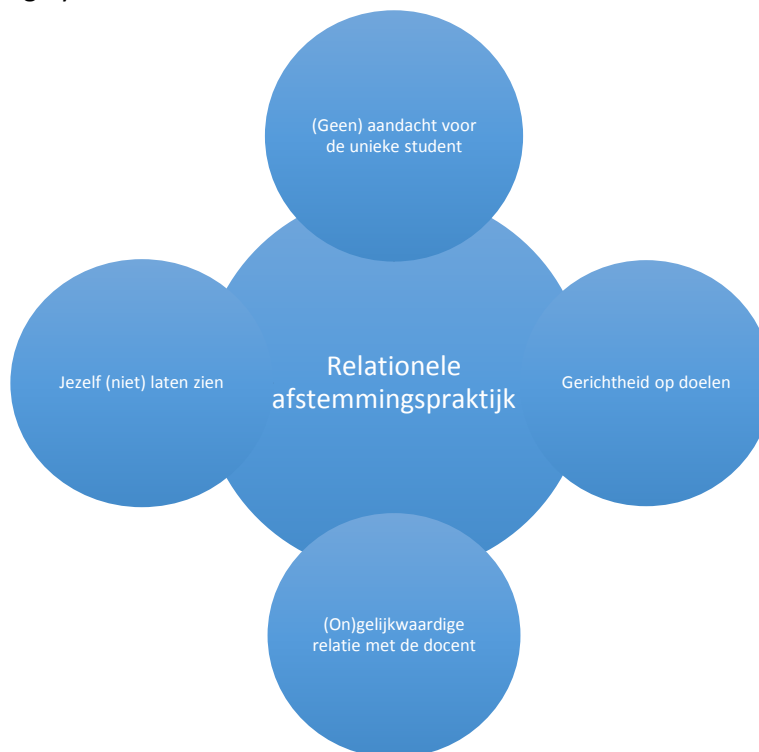


## 5. Bevindingen

In dit hoofdstuk worden de bevindingen uit de focusgroep-interviews en de observatie gepresenteerd. De ervaringen van zowel docenten, studenten als de onderzoeker worden met behulp van ondersteunende quotes beschreven. Tijdens het verzamelen van de data kwam een belangrijk punt naar boven dat het onderzoek wellicht heeft beïnvloed. Enkele studenten gaven aan onzeker te zijn over wat zij wel of niet kunnen zeggen in aanwezigheid van een docent. Zij vertellen zich in sommige gevallen aan te passen en wenselijke antwoorden te geven. Dit maakt dat dit onderzoek bescheiden is als het gaat om het doen van kennisclaims.

Het hoofdstuk is opgedeeld in vier hoofdthema's: *(geen) aandacht voor de unieke student*, *gerichtheid op doelen*, *(on)gelijkwaardige relatie met de docent* en *jezelf (niet) laten zien*.

Elk hoofdthema heeft twee of drie subthema's die de tegenstrijdige ervaringen binnen het thema laten zien. De verschillende ervaringen kunnen gezien worden als een spanningsveld. Waar een ervaring belemmerend kan zijn voor de afstemming, kan binnen hetzelfde thema een ervaring op het andere moment bevorderend zijn voor de afstemming. De verschillende spanningsvelden, die zijn weergegeven in figuur 2, zijn allemaal zichtbaar in de praktijk en kunnen elkaar snel afwisselen. Dit maakt de praktijk erg dynamisch.



Figuur 2

## 5.1 (Geen) aandacht voor de unieke student

Studenten vertellen dat zij aandacht ervaren voor de unieke student. Zij voelen zich uniek omdat er met aandachtige betrokkenheid naar hen wordt geluisterd en omdat er in de groep ruimte is voor het tonen van emoties. Hun ervaringen worden beschreven in de subparagraaf 'Ruimte voor emoties'. De subparagraaf 'Gedeelde ervaringen' laat zien op welke manier de aandacht van de unieke student weggetrokken wordt en transformeert naar enerzijds de groep en anderzijds het 'zelf'.

### Ruimte voor emoties

Studenten vertellen zich gehoord te voelen en ruimte te ervaren om dingen te delen door de aandachtig luisterende houding en de interesse die hun medestudenten en de docent tonen (F1.S1, F4.S4, F4.S2).

*'Je had de ruimte om dingen te vertellen die je wilde vertellen' (F4.S2).*

Verschillende studenten ervaren deze ruimte als niet veroordelend (F4.S2, F2.S5). Volgens deze studenten had dit tot gevolg dat zij kanten van zichzelf lieten zien die zij normaal gesproken niet makkelijk laten zien, kwetsbaarheid bijvoorbeeld.

*'We durven ons kwetsbaar op te stellen' (F2.S5).*

Omdat veel studenten ingrijpende situaties meemaken tijdens hun stages, kwamen er tijdens de bijeenkomsten soms heftige emoties los. Verscheidene studenten en een docent gaven aan dat er door begrip en herkenning van elkaars emoties veel medeleven en empathie was voor elkaar (F2.D, F2, F3). Studenten voelden zich hierdoor begrepen en gesteund (F1.S9, F2.S9).

*'Het is superfijn dat er aan je gedacht wordt. Heel fijn. Lief!' (...)* *'Je voelt je heel gesteund door de groep, mensen denken met je mee. Je krijgt privé ook nog appjes en de docent belt je op je werk' (F2.S1).*

Tijdens alle focusgroepen wordt zichtbaar dat bijna alle studenten een aandachtig luisterende houding aannemen. Een student zegt over zijn houding in de klas:

*'Door eerst iemand te observeren. Zijn gedrag, zijn reacties op anderen. Daaruit kan je natuurlijk al veel halen' (F3.S2).*

Ook in de manier waarop een docent observeert, wordt haar aandacht voor de student zichtbaar. Zij creëert kleine momenten van contact met studenten waarin soms korte woordenwisselingen zichtbaar zijn (F4.D, F4.S3, F1.S9). Die kleine persoonlijke contactmomenten worden door de studenten als erg waardevol beschouwd.

*'Die kleine momenten die je dan hebt, vind ik het wel heel fijn om de vragen dan te stellen. Want via de mail is het toch weer anders' (F1.S9).*

## Gedeelde ervaringen

Op momenten dat er aandacht voor de unieke student ervaren wordt, lijkt er tegelijkertijd ook geen aandacht voor de unieke student te zijn. Dit wordt herhaaldelijk zichtbaar wanneer een student een eigen ervaring deelt of een casus in brengt. De ervaring of casus wordt aanleiding voor het uiten van verschillende meningen en ervaringen van andere studenten en er is geen aandacht meer voor degene die het onderwerp te berde bracht.

Verschillende studenten geven de indruk dat zij snel kunnen begrijpen wat de ander heeft meegemaakt. Zij hebben vergelijkbare situaties tijdens hun stage meegemaakt waardoor zij zich kunnen verbinden met deze ervaring en zich er al snel een mening over vormen.

*'Ik zou nooit een knuffel geven'* (O1.S9).

De herkenning en beaming wordt door veel studenten ervaren als een positieve betrokkenheid (F4.S4, F4.S2, F2.S1).

*'Als we een casus inbrengen voor reflectie, heb ik het idee dat het ook een casus is waar we mee zitten. En waar we hulp mee nodig hebben'* (F2.S6).

En

*'Je zit gewoon allemaal in hetzelfde schuitje' (...)* *'Iedereen zit met hetzelfde. Je weet gewoon wat de ander meemaakt'* (F4.S2).

Zichtbaar wordt echter dat de ervaring nu algemeen wordt benaderd. De unieke context en de aandacht voor de individuele student verdwijnen uit het zicht en er wordt niet meer afgestemd op het individu. Andere studenten ervaren de ruimte om zich te uiten, echter lijken de studenten niet geheel ontvankelijk voor de inbreng van anderen. Er wordt geluisterd, maar niet inhoudelijk gereageerd op elkaar. Dit wordt vooral zichtbaar wanneer er een gezamenlijk gesprek ontstaat waarin objectieve uitspraken vanuit een eigen perspectief de overhand krijgen (O1).

*'Zulke casussen worden ook wel vaker besproken. Dat heeft iedereen wel'* (F4.S2).

Concluderend lijkt er een tegenstrijdigheid in de ervaringen van studenten en docenten wat betreft aandacht voor de unieke student. Enerzijds wordt er een hoog niveau van meeleven ervaren die bevorderlijk lijkt voor de afstemming. Studenten voelen zich gezien en worden uitgenodigd om zichzelf te laten zien. Anderzijds is het de vraag hoe de empathie in de praktijk beleefd wordt, aangezien er in dezelfde aandachtig observerende houding ook een onzichtbare, zich aan de ander onttrekkende houding op te merken is. Studenten, maar ook docenten, reageren vaak vanuit hun eigen perspectief. Op de tegenstrijdigheid in beleving en waarneming van empathie wordt in de discussie nader ingegaan.

## 5.2 Gerichtheid op doelen

Docenten vertellen gericht te zijn op groei en potentie van studenten. In de subparagraaf 'Aandacht voor potentie' wordt beschreven op welke manier docenten laten zien bezig te zijn met de ontwikkeling van de individuele student. Tegelijkertijd wordt er op verschillende momenten door studenten een sterke focus op een bepaald doel ervaren. Bijvoorbeeld wanneer er tijdens de observatie een bepaalde te leveren prestatie wordt besproken. De subparagraaf 'gerichtheid op doelen' laat zien hoe de gerichtheid op doelen dwingend kan zijn voor wat er gebeurt in de praktijk.

### Aandacht voor potentie

Tijdens de observatie valt het op dat de docent naar iederéén in de groep kijkt. De docent observeert aandachtig, kijkt naar reacties van mensen, en maakt oogcontact met alle studenten (O1, F1, F2, F3, F4). Het lijkt alsof studenten hierdoor uitgenodigd worden om te luisteren en ook een belangstellende houding aan te nemen. Een andere docent vertelt gericht te zijn op een bepaalde 'groei' of 'potentie' bij studenten (F2.D).

*'Toen dacht ik: wat vind ik belangrijk daarin en toen kwam bij mij het woord 'potentie' op. En ik merk vandaag ook weer. Ik wil heel graag eruit zien te halen wat ik zie dat er in zit... in een student. Mogelijkheden. Hè, wat een student zelf niet altijd ziet. En ik denk dat ik dan een combinatie heb van belangstelling en warmte en uitnodiging van: kom maar'* (F2.D).

Deze docent benadert studenten vanuit een aandachtig betrokken houding en zij benadrukt het belang van een goede relatie.

*'Ik hou van mensen. Ik hou van studenten.'* (...) *'De relatie vind ik erg belangrijk: contact maken. Ik ben open in contact en heb belangstelling'. (...)* *'Ik probeer studenten steeds op hun kracht aan te spreken. Dan kan ik ook hard tegen studenten zijn, vanuit de relatie'* (F2.D).

Een harde aanpak vanuit een goede intentie wordt ook ervaren door studenten:

*'Dat de docent op een gegeven moment zei, ik hebt er geen tijd voor? Je maakt er maar tijd voor!'* (F2.S5).

*'Soms ben je 'pats' recht voor zijn raap' (...)* *'Dat had zij ook nodig op dat moment.'* (...) *'Ja, want alleen met empathisch zijn kom je er niet. Zo van ach meid wat zielig voor je. Je bent heel gericht je feedback aan het geven'* (F2.S3).

Zowel docenten als studenten zijn zich er bewust van dat deze aanpak gericht is op het eruit halen van een unieke potentie, om de student te laten groeien als mens. Zij ervaren dat wanneer de relatie goed is deze aanpak geen probleem hoeft te zijn. Studenten hebben liever dat de docent snel en soms ook hard handelt en zaken die opvallen meteen benoemt, dan dat de docent alleen geruuststellend is (F2.S7, F3.S1).

*'Omdat je weet dat de bedoeling goed is, wat er achter zit. Dus dat maakt echt wel uit: de relatie in die zin'* (F2.S7).

Een andere docent ervaart dat het langdurig contact met studenten waardevol is om de groei van een student te zien en te stimuleren. Zij leert de studenten graag beter kennen en vindt het daarom belangrijk om studenten langere tijd te begeleiden.

*'Op het moment dat je elkaar leert kennen' (...) 'Ik hoor en zie waar de studenten mee bezig zijn en hoe ze zich ontwikkelen. Ja, dat is gewoon heel leuk. Het geeft mij ook de mogelijkheid om een compliment te geven' (...) 'Het geeft mij veel meer voldoening dan de lessen die ik op school heb, in een groep waarvan ik de studenten eigenlijk niet ken' (...) 'Dan kan ik minder adequaat daarop inspelen. Ik moet wel blijven aansluiten bij waar zij zijn in hun ontwikkeling en leerproces' (F3.D).*

Tijdens de focusgroep geeft deze docent veel complimenten aan verschillende studenten. Dit zorgt voor een gezamenlijk plezier. Haar positieve bekrachtigingen lijken bij te dragen aan de ruimte om dingen met elkaar te delen.

### Doelgerichtheid

Op verschillende momenten wordt er door docenten een te leveren prestatie aangekaart.

*'Het gaat erom dat jullie de opleiding halen. Ik heb wel het verdere doel steeds in de gaten. Er moet op een gegeven moment wel een resultaat, een prestatie geleverd worden' (F2.D).*

Op momenten dat een prestatie ter sprake komt, brengt dit bij de studenten een zichtbare spanning en onzekerheid teweeg. Emoties als onzekerheid krijgen de overhand en er lijkt een afstand te ontstaan tussen de groep en de docent. Deze afstand gaat ten koste van aandacht voor de individuele student. De studenten praten voornamelijk in de 'wij'-vorm en als de docent het over de groep heeft gebruikt zij het woord 'jullie' (O.1). De strakke deadlines en daardoor ervaren tijdsdruk bij studenten en de docent (O1, F1) zijn op dat moment sturend geworden voor de praktijk en er lijkt een bepaald gevoel van afhankelijkheid te ontstaan. Een student geeft aan dat hij onzeker is over de beoordelaarsrol van de docent en het eindresultaat. Enkele andere studenten lijkten dit te beamen.

*'Ik denk dan toch, ja, diegene bepaalde .... of dat je van de rand afvalt of dat je erop mag blijven staan.'* (F1.S8)

Een docent vertelt de onrust van de studenten te begrijpen en richt zich op het vinden van een snelle oplossing om de onzekerheid te laten verdwijnen. De aandacht van de docent gaat nu naar de veronderstelde behoeften van de groep in zijn geheel in plaats van de behoeften van individuen (O1). Bij alle aanwezigen is zichtbaar dat zij in een bepaalde rol worden geduwd. Zij komen in een analytisch objectieve modus.

Dat een docent bij onrust snel wil grijpen naar oplossingen om de situatie te redden, lijkt een logisch gevolg. Ook ik ervaar de onrust in de groep en ik moet een drang onderdrukken om te willen ingrijpen (O1). Ik merk dat ik op deze wijze ook in de analytisch objectieve modus word getrokken en geneigd ben de situatie te willen 'redden' in plaats van te kijken naar wat er nu eigenlijk precies aan de hand is en wat iedereen op dat moment nodig lijkt te hebben.

Wanneer er gesproken wordt over oplossingen lijkt de onzekerheid bij de meesten weg te ebben, echter blijkt de gevonden oplossing niet bij iedereen aan te sluiten (F1.S6, F1.S7).

*'Het liefst wil je horen, het gaat allemaal goed komen en jullie gaan het allemaal halen. Maar dat kan ze niet zeggen' (F1.S8).*

*'En dan iedere keer dat het op de dag zelf wordt opgelost dan denk ik: oké, dan komt het wel weer goed. Maar dat vind ik af en toe wel lastig. Dan denk ik... dan weet ik niet zo goed waar ik aan toe ben'* (F1.S6).

Het handelen van de docent sluit niet bij alle studenten aan, maar lijkt passief te worden geaccepteerd. De analytisch objectieve modus lijkt de afstemming te belemmeren. Deze modus creëert een afstand tussen de docent en de studenten waarbij de behoefte van de individuele student niet wordt gezien.

Concluderend zijn er verschillende ervaringen zichtbaar wat betreft doelgerichtheid. De aandacht en sturing van de docent, gericht op de groei en potentie van de individuele student, lijkt bevorderlijk voor de afstemming. Er wordt door de docent actief gezocht naar wat de student nodig heeft. Een voorwaarde hiervoor is dat dit in openheid gebeurt. Openheid creëert zichtbaar begrip bij de student en de student is ontvankelijk. Op momenten dat de docent zijn aandacht richt op algemene te halen prestaties levert dit zichtbare onrust op. Zowel studenten als docenten lijken in een analytisch-objectieve modus te geraken en er ontstaat een afstand in de docent-student relatie. Op deze momenten wordt er niet meer afgestemd op de individuele student. Studenten reageren hierop door en passieve en volgzaam houding aan te nemen.

### 5.3 Een (on)gelijkwaardige relatie met de docent

De relatie met de docent lijkt door studenten en docenten tegenstrijdig ervaren te worden. Enerzijds wordt er door studenten een gelijkwaardigheid ervaren, anderzijds voelen zij een ongelijkwaardige relatie. De tegenstrijdige ervaringen wat betreft de docent-student relatie worden beschreven in de twee subparagrafen 'Gelijkwaardige docent-student relatie' en 'Sturende docent in een ongelijkwaardige relatie'.

#### Gelijkwaardige docent-student relatie

Verschiedende ervaringen van studenten en docenten laten zien dat er een gevoel is van een gelijkwaardige docent-student relatie. Openheid en 'gewoon' meedoen met de groep lijkt een belangrijke factor in de ervaring van studenten wat betreft gelijkwaardigheid (F4.S2). Wanneer de docent open is over zijn sturende rol, of zijn onzekerheid deelt met de studenten, ontstaat er bij studenten een gevoel van begrip en dit bevordert het gevoel van gelijkwaardigheid. Dit gedrag van de docent lijkt bevorderlijk voor de afstemming. Een docent vertelt niet graag 'boven' een student te staan en zegt hierover:

*'Wat het ook is, daar ben ik zelf heel bang voor, is dat je... als student het gevoel hebt van: Die docent staat boven je. Terwijl ik denk van, nee! In de relatie met patiënten wil je ook niet bóven een patiënt staan (instemmend geknik van studenten). Je wilt náást een patiënt staan'* (F4.D).

Verschiedende studenten benoemen dat zij een gelijke band met deze docent ervaren (F1.S7, F2.S2, F4.S2). Wat opvalt is dat enkele studenten vertellen, deze gelijkwaardigheid niet bij andere

docenten te ervaren. Hierbij rijst de vraag of het benoemen van een gelijke band met deze docent iets wenselijks is om te zeggen of dat de studenten dit ook echt ervaren.

Een ander voorbeeld van het ervaren van een gelijkwaardige relatie tussen docent en student doet zich voor wanneer een docent tijdelijk de voorzittersrol aan een student geeft. Deze student geeft aan uitgenodigd te worden om zichzelf te laten zien omdat de docent *'weinig macht uitstraalde'* (F1.S7). Er gebeurt iets moois tussen de docent en de student. Er is een duidelijk non-verbaal contact zichtbaar waarin zij elkaar veel aankijken en elkaar op die manier herhaaldelijk uitnodigen om te handelen in de groep. Door de sturende rol nu bewust uit handen te geven en te blijven afstemmen, ontstaat er een gevoel van gelijkwaardigheid bij docent en student. De andere studenten zijn op dit moment passieve luisteraars en observeren slechts (O1.O). De afstemming die er plaats vindt, lijkt dus op dit moment vooral te ontstaan tussen de docent en de ene student die de voorzittersrol heeft gekregen.

### Sturende docent in een ongelijkwaardige relatie

Het bewust of onbewust sturen van een docent kan een bepaalde ongelijkheid veroorzaken of in stand houden. Metaforen als *'de docent heeft er echt op gehamerd'* (F1.S8) of *'toen heb ik er echt bovenop gezeten'* (F4.D) laten zien dat er in de docent-student relatie een bepaalde machtsverhouding aanwezig is.

Wanneer de student onvoldoende zicht heeft op de beweegredenen van de docent of wanneer het sturen niet afgestemd is op het individu, ervaren studenten zichtbaar weerstand. Daarnaast lijkt de ervaren afstand tussen docent en student te worden vergroot.

*'Mijn eerste reactie is eigenlijk: leuk dat je dat vindt, maar zeg het tegen iemand die het wél interesseert ofzo' (...)* *'Veel dingen gebeurden gewoon onbewust eigenlijk. Vaak een soort primaire reactie van 'donderstraal op' ofzo. Om het effe zo te zeggen'* (F2.S2).

Of de docent al dan niet bewust stuurt of dat de student al dan niet bewust volgt: in praktijk lijkt alleen al de aanwezigheid van de docent het gedrag van studenten te beïnvloeden. Studenten vertellen onzeker te zijn over wat zij wel of niet kunnen zeggen wanneer een docent aanwezig is (F4.S1).

*'... als er een leerkracht bij zit, ben je soms een beetje geneigd om dingen niet te zeggen. Dat je soms dingen hebt waarvan je denkt: dat had ik graag anders willen doen. Maar als ik dat dan vertel, hoe zou de docent daar dan op reageren?'* (F4.S2).

Een student vertelt een heel andere groepsdynamiek te ervaren wanneer de docent aanwezig is in tegenstelling tot wanneer deze er niet is en er alleen studenten zijn.

*'Een groepsdynamiek verandert enorm wanneer gevraagd wordt om ervaringen rondom afstemming tussen docent en student, wanneer beide partijen daarbij aanwezig zijn... het zou kunnen dat je dan meer sociaal gewenste, of in elk geval over genuanceerde, antwoorden ontvangt, van zowel studenten als docent'* (F1.S6).

In bepaalde situaties komt de ongelijkwaardige docent student relatie impliciet tot uiting, bijvoorbeeld in het gedwee volgen van een docent. Dit gebeurt vooral wanneer docenten een monoloog houden, hun eigen ervaring en motivatie onvoldoende delen of wanneer zij betogen wat zij zelf belangrijk vinden. Het is meerdere keren zichtbaar dat de docent suggestieve vragen stelt die



onverdeeld instemmend worden beantwoord. Hierin is de docent sturend en dit lijkt ten koste te gaan van het afstemmen op de individuele student (01.O).

*'Het scheelt dat je allemaal in hetzelfde schuitje zit hè?' (F4.D).*

*'Ja' (F4.S2).*

*'Ja' (F4.S4).*

*'Jullie waren volgens mij ook erg open naar elkaar' (F4.D).*

*'Je zit gewoon allemaal in hetzelfde... ja, schuitje' (F4.S2).*

*'Ja' (F4.S4).*

Op andere momenten reageren studenten niet, of alleen beamend.

*'Eigenlijk is het precies zoals de docent zegt' (F4.S2).*

Er is geen dialoog tussen de docent en de student zichtbaar waardoor het impliciet blijft wat de student nu echt ervaart en in hoeverre de uitspraken van de docent aansluiten bij de ervaringen van de student.

Concluderend zijn er ervaringen van gelijkheid en ongelijkheid tussen docenten en studenten. Een gevoel van gelijkwaardigheid kan bij studenten en docenten opkomen wanneer de docent open is over haar motivatie en iets van zichzelf laat zien of wanneer de docent bewust haar sturende rol uit handen geeft. Tegelijkertijd lijkt ongelijkwaardigheid ook aanwezig als blijkt dat alleen al de aanwezigheid van de docent het gedrag van studenten beïnvloedt. Over het algemeen is zichtbaar dat de docent een sturende rol heeft en dat studenten geneigd zijn een volgzame houding aan te nemen. Een bepaalde mate van paternalisme lijkt duidelijk aanwezig en indien dit onbedoeld is, wordt er niet meer afgestemd. Dit is vooral zichtbaar wanneer docenten een monoloog houden of tijdelijk minder aandacht hebben voor studenten omdat zij hun eigen principes verkondigen. In de discussie wordt nader ingegaan op de invloed die de ervaring van gelijkheid en ongelijkheid heeft op het afstemmen.

#### 5.4 Jezelf (niet) laten zien

Tijdens de observatie wordt regelmatig zichtbaar dat studenten stilzwijgend aanwezig zijn en geen actieve inbreng in de groep hebben. In de subparagraaf 'Onzichtbare studenten' wordt hier nader op in gegaan. Ook docenten weten niet altijd wat ze moeten doen tijdens de les en ervaren het als lastig om op iedereen aan te sluiten. Het is niet vanzelfsprekend, dat zij hun onzekerheid en worsteling delen met de studenten. Hierover wordt in de subparagraaf 'Worstelende docenten' geschreven. Het lijkt erop dat de verantwoordelijkheid om te handelen stilzwijgend bij de docent ligt. Opvallend is echter dat wanneer zowel studenten als docenten hun worsteling of onzekerheid blootgeven aan de groep, en op deze manier zelf verantwoordelijkheid nemen voor de situatie, er vanzelf een positieve verandering optreedt. In de subparagraaf 'Gedeelde verantwoordelijkheden' wordt hier nader op ingegaan.

## Onzichtbare studenten

Wanneer er in de focusgroepen een verbaal of non-verbaal appèl op studenten gedaan wordt om te reageren, of iets in te brengen valt er regelmatig een stilte. Op die momenten kijkt de docent de studenten om de beurt aan en in enkele gevallen wordt er één student door meerdere andere studenten aangekeken. Studenten lijken niet altijd ontvankelijk en de betreffende student reageert dikwijls door stil te blijven en bijvoorbeeld naar de tafel voor zich te kijken. Ook na specifieke vragen wordt er niet altijd door studenten gereageerd (F4.S2).

*'Ehm, ik reageerde daar niet op, ik hield dan mijn mond' (F1.S7).*

Studenten vertellen zich op dit soort momenten onwetend te voelen over hoe te handelen en zich liever te conformeren aan de rest van de groep dan dat zij iets van zichzelf laten zien. Zij vinden het de verantwoordelijkheid van de docent om hier actief iets aan te doen.

*'Ja. Ik voelde me een beetje onwetend. Dan ging ik er gewoon een beetje bijzitten en dacht... nou ja... ik doe wat anderen ook doen en dan zal dat wel goed zijn'. (...) 'Ik ben wel iemand die snel denkt van: Nou, het is wel goed zo. Terwijl ik wel meer denk dan dat ik zeg. En dat had inderdaad uitgevraagd kunnen worden. Maar ik denk dat het zo ook wel prima was' (F3.S2).*

Door stil te blijven en jezelf niet te laten zien, lijkt het alsof studenten de verantwoordelijkheid niet nemen om bij te dragen aan het verloop van de les. Daarnaast blijft het onduidelijk wat hun behoeften zijn op dat moment. Omdat zowel de docent als de studenten stil blijven, lijkt de afstemming op zulke momenten afwezig. Dit lijkt ook het groepsproces te belemmeren. Een docent ervaart dit als onwenselijke en intervenueert. Zij vertelt hierover:

*'Ik had aan het begin een beetje een idee van een masker in de groep. Hè. Zo van: ik ga jou niet vertellen wat ik eigenlijk denk en wat ik eigenlijk vind' (F4.D).*

En daarna over zichzelf.

*'Ik moet zoiets bespreekbaar maken... ehm, dat ik dat zie. Én checken of dat klopt' (F4.D).*

In de verschillende focusgroepen is het vooral de docent die vragen stelt aan studenten. Studenten bevragen elkaar bijna niet. Een enkele keer wordt zichtbaar dat studenten met elkaar in gesprek gaan en elkaar bevragen. Zodra dit gebeurt ontstaat er meer openheid over de elkaars worstelingen (F2). De docent stelt zich op zulke momenten minder dominant op en studenten voelen zich meer uitgenodigd hun ervaring te delen.

## Worstelende docenten

Docenten kunnen een interne strijd ervaren wanneer de structuur van de les ondergesneeuwd wordt door bijvoorbeeld de veelheid aan verschillende vragen en verschillende geuite behoeften van studenten.

*'Ik probeer aan te sluiten bij waar iemand op dat moment zit in de studie. En dat is wel lastig in deze groep en niet persé in deze groep, dat is denk ik in alle groepen. En dan kan dat soms niet omdat je dan ook nog met de anderen bezig bent. Anderen die nog niet zo ver bezig zijn'. (...) 'Soms had ik wel het idee dat ik iets meer zou willen doen' (F1.D).*

De docent ervaart een tweestrijd in zichzelf. Zij heeft bepaalde ideeën voor de invulling van de les, maar lijkt dit niet altijd te kunnen uitvoeren omdat studenten andere signalen geven. Haar worsteling en haar poging om hierin af te stemmen, blijft onzichtbaar voor de studenten.

De docent geeft tevens aan dat zij het lastig vindt dat zij, wanneer er onrust heerst in de groep, merkt dat zij niet goed meer bij het individu aan kan sluiten.

*'Als iemand daar is dan is die daar. En dan geef ik op dat moment wat iemand daar nodig heeft. En als je er dan acht of negen hebt die allemaal iets anders nodig hebben, dan maakt het soms wel een beetje GRRR' (F1.D).*

De docent ervaart dat de gerichtheid op de ene student soms ten koste gaat van andere studenten. Zij reageert hierop door zich niet meer te richten op individuen, maar op de groep in zijn geheel en zij ziet dat ze al snel in een oplossingsgerichte modus komt. Als studenten aanvoelen dat de docent niet meer ontvankelijk is voor hun behoeften lijkt dit weer ten koste te gaan van de betrokkenheid van enkele studenten. Student en docent stemmen niet meer af, maar de student richt zich op zijn medestudenten.

*'Hoe ver ben jij dan?' 'Heb jij je vraag al?' 'Wanneer moet het ingeleverd zijn? We moeten nog zes casussen bespreken' (O1).*

Mij valt op dat de afstemming op zulke momenten lijkt te verschuiven. De docent begint met het afstemmen van haar les op de individuele studenten. Wanneer de aansluiting niet bij iedere student tot stand komt probeert zij de les af te stemmen op de groep. Wanneer hier ook geen volledige afstemming plaats vindt, gaan studenten afstemmen op elkaar. Aan de ene kant wordt er dus afgestemd op elkaar, aan de andere kant lijken er tijdens dit proces elke keer betrokkenen buiten de afstemming te vallen. Het lijkt bijna onmogelijk voor een docent om zich tegelijkertijd te richten op de groep als op ieder individu. Dit spanningsveld lijkt de docent onmogelijk alleen te kunnen oplossen.

### Gedeelde verantwoordelijkheden

Wanneer de docent haar worsteling deelt met de studenten, gebeurt er iets bijzonders. Voor enkele studenten is het nu pas duidelijk dat zij zoekende was naar wat zij op sommige momenten moest doen. De openheid over haar worsteling geeft de studenten inzicht en begrip voor haar onmogelijke poging om zich op iedereen te richten. De studenten zien de mens achter de docent en geven haar een compliment.

*'Op dat moment zat ik in zo'n tweestrijd' (...) 'Dus ja, het is ook een stukje zoeken voor mezelf hoor' (F1.D).*

*'Wel knap, dat heb ik helemaal niet gemerkt' (F1.S9).* (De docent en student stralen en glimlachen naar elkaar).

Een andere docent is op een andere manier open over waar zij op dat moment mee zit. Zij deelt het overlijden van haar familielid met de groep. Studenten vertellen welk effect dit had en zien dit als voorbeeldgedrag van de docent (F2; F3)

*'Nu ik even terugdenk aan onze eerste les dat we met z'n allen bij elkaar zaten. Toen vertelde je gelijk over een overlijden in je familie' (F2.S4).*

*'Ja, ja' (F2.D).*

*'En dat maakte gelijk een soort van openheid en veiligheid denk ik' (F2.S4).*

Studenten blijken erg ontvankelijk voor de persoonlijke ervaringen van docenten. Het heeft een positief effect op de groep. Wanneer er hierover openheid is worden de rollen omgedraaid en krijgen studenten de gelegenheid om er voor de docent te zijn.

*'Ik vond het dapper dat ze dat deed' (F2.S1).*

Door open te reflecteren op de ervaringen van dat moment en door open te zijn over wat er speelt, worden studenten en de docent gevoeliger voor wat er gebeurt. Er ontstaat een situatie van gedeelde verantwoordelijkheden waarbij de eigenschappen die normaal gesproken toegedicht worden aan een docent ook door studenten worden ingevuld.

*'In die zin maakt het niet veel uit of de docent een opmerking maakt daarover, omdat we het zelf ook doen' (F2.S7).*

Ik herken de worsteling van de docenten en de drempel om hierover te spreken. Tijdens de focusgroep had ik de stellige overtuiging dat ik mij 'goed' moest presenteren als onderzoeker. Dit ging ten koste van mijn openheid en het afstemmen op studenten. Onderstaande student vertelt hoe zij dit ervaarde en welk effect dit had.

*'Tijdens de les zag ik aan je dat je soms zoekend was naar de juiste woorden. Voor mij was dit prettig: je was geen onderzoeker met een afstandelijke professionaliteit, maar 'gewoon' een persoon met vragen voor ons. Dit droeg mijns inziens bij aan de openheid en de goede sfeer' (F2.S3).*

Uit deze ervaring blijkt dat het worstelen van docenten niet altijd onzichtbaar is voor studenten, ook al zijn docenten er niet open over. Het vergt echter een oplettende en betrokken houding van de student om dit te zien.

Concluderend is het zelfs in de kleinste leergemeenschappen van de HU niet vanzelfsprekend dat iedereen continu een actieve bijdrage levert aan het proces van afstemmen. De onzichtbaarheid van studenten en hun passieve rol in de groep maakt het voor de docent moeilijker en frustrerend om op hen af te stemmen. Bepaalde rolopvattingen, en onmachtige of passieve studenten lijken dit in negatieve zin te versterken. Op momenten dat docenten belemmeringen ervaren tijdens de les en hun worsteling niet duidelijk is voor studenten, zorgt dit voor onrust. De onrust en de gevolgen hiervan hebben een negatieve invloed op de afstemming. Gedeelde verantwoordelijkheden van student en docent, waarbij de student een actieve deelname aan de les heeft en de docent open is over wat er speelt, kunnen de aanwezige belemmeringen openbreken. Het reflecteren hierop zorgt voor een verbeterde relationele afstemming. Op het onderwerp 'verantwoordelijkheden' zal ik dieper ingaan in de discussie.

## 6 Discussie en conclusie

In dit hoofdstuk worden de empirische bevindingen, zoals weergegeven in vier hoofdthema's, 'in dialoog' gebracht met de bestudeerde concepten die zijn beschreven in het theoretisch kader. Hierbij is er aandacht voor overeenkomsten en verschillen tussen deze twee verschillende soorten van kennis. Er wordt gekeken naar de wijze waarop de theorie de gevonden bevindingen kan verdiepen en waar de bevindingen de theorie kunnen aanvullen. In hoofdstuk 5 heb ik laten zien dat er verschillende ervaringen zichtbaar zijn geworden die de afstemmingspraktijk kenmerken. Deze verschillende ervaringen kunnen gezien worden als een dynamisch veld waarbinnen in meer of mindere mate afgestemd wordt.

In fenomenologisch onderzoek is de onderzoeker zelf een instrument om de ervaring van de ander beter te leren begrijpen. Ik zal mij beperken tot het leggen van verbindingen die mij het meest relevant lijken om inzicht te krijgen in de relationele afstemmingspraktijk. De geleefde ervaring zoals ik die interpreteer kan verschillen met hoe studenten en docenten hun ervaring achteraf verantwoorden als ernaar gevraagd wordt. Hierdoor heb ik als onderzoeker een grote mate van autoriteit en invloed op het beeld dat gepresenteerd wordt van de afstemmingspraktijk. Dit verschil in perspectief is gebruikelijk en onoverkomelijk volgens Van Wijngaarden, Leget & Goossensen (2018). Zij menen dat voor een moreel goed uitgevoerd onderzoek een bepaalde mate van openheid over 'ethical uneasiness' een onderdeel moet zijn van ieder onderzoeksverslag. In dit hoofdstuk heb ik zoveel mogelijk getracht openheid te geven in de keuzes die ik gemaakt heb.

De discussie is opgebouwd uit de paragrafen 'zorgvuldige empathie', 'een doelgerichte praktijk', 'gelijkheid en ongelijkheid' en 'verantwoordelijkheden'.

### 6.1 Zorgvuldige empathie

Uit de bevindingen blijkt dat studenten en docenten een hoog niveau van meeleven met elkaar ervaren (F2, F3). Deze empathische houding wordt in verschillende focusgroepen genoemd en wordt als positief ervaren. De bevindingen tonen ook dat er op verschillende momenten geen aandacht voor unieke studenten is. Studenten zijn op zichzelf gericht zijn of op gedeelde ervaringen. In deze paragraaf wordt de volgende vraag beantwoord: Op welke manier beïnvloedt de ervaren empathie de afstemming en wat zegt de zorgethiek hierover?

In de zorgethiek<sup>14</sup> is veel geschreven over het begrip en het belang van empathie. Van Dijke, Van Nistelrooij, Bos en Duyndam (2018) geven inzicht in zowel de 'functions and limitations' van empathie in het zorgethische wetenschappelijke veld (p.1). We reageren empathisch als we 'voelen' wat de ander meemaakt, evenwel heeft empathie ook een cognitief element. Empathie kan gezien worden als manier van afstemmen op de ander om je te verbinden met de ander, te begrijpen wat een ander beweegt en kan gidsend zijn voor het afstemmen op de ander (Idem).

Noddings (2013) legt in haar werk veel nadruk op de affectieve dimensie van afstemmen en empathie (2013). Empathie kent echter ook enkele beperkingen die van invloed zijn op de

<sup>14</sup> Van Dijke, Van Nistelrooij, Bos en Duyndam (2018) hebben in een significante van het concept empathie vanuit het kennisgebied van

*'It does not involve projection but rejection. I have called it: engrossment'*  
(Noddings 2012 p.30)

afstemmingspraktijk. Noddings (2012) stelt dat mensen vaak ten onrechte en te snel zeggen '*Ik weet wat je meemaakt*' (Noddings, 2012. p.775). Daarnaast kan empathie een vorm van projectie zijn die beïnvloed wordt door vooroordelen (Van Dijke et al., 2018). Volgens Noddings (2012) ontstaan hierdoor vaak misvattingen. Door goedbedoelde maar onjuiste interpretaties wordt er niet aangesloten bij de ander.

Dat studenten elkaar met hun empathie onjuist interpreteren wordt ook zichtbaar in de bevindingen. Studenten op de HU lijken goed te luisteren en te kijken naar anderen waardoor zij in eerste instantie empathisch ogen. Dit is echter van een andere orde dan bijvoorbeeld een diepe belangstelling (engrossment) of aandachtige betrokkenheid (attentiveness) zoals Noddings (2013) en Tronto (1993) dit bedoelen. Studenten zoeken vaak niet actief naar elkaars leefwereld of perspectief maar doen al gauw veronderstellingen over wat een ander bedoeld of ervaart. Er worden snelle conclusies getrokken waardoor irritaties kunnen ontstaan (F2.S3). Een dergelijke houding gaat ten koste van de afstemming en de ontvankelijkheid voor de ander. Het gaat ook voorbij aan het idee dat ieder individu een uniek perspectief op de wereld heeft waarvan geleerd kan worden (Ozolins, 2015). Diepe belangstelling voor de ander, zoals Noddings (2013) dit voor zich ziet in, is dus niet vanzelfsprekend voor studenten.

Wat hiernaast uit de data naar voren komt, is dat de aandacht die er aanvankelijk was voor iemand die een casus of ervaring in brengt, al snel verschuift naar het eigen perspectief. Studenten vertellen wat zij zelf ervaren of zouden doen in die omstandigheid en zijn ogenschijnlijk op zichzelf gericht. Op deze manier worden er veel 'afzonderlijke ervaringen' gedeeld en denken studenten elkaar te begrijpen. Studenten zitten immers '*in hetzelfde schuitje*' (F3.S2). In het licht van de filosofie van Gadamer en Ricoeur en verschillende zorgethici die zich lieten inspireren door deze filosofen, is het evident dat er geen volledig gemeenschappelijke ervaring kan ontstaan. De uit herkenning voortvloeiende zelfgerichtheid noemt Noddings (2012) een gebrek aan zorgvuldige empathie (*empathic accuracy*) (p.775). Studenten lijken bewogen te worden om te refereren aan het principe: '*Do unto others as you would have done to yourself*' (Idem, p.755). Vanuit een dergelijk principe wordt er niet afgestemd op de ander. Noddings (2012), en met haar veel andere zorgethici, suggereren een andere kijk, namelijk: '*Do unto others as they would have done unto them*' (idem p.755). Noddings heeft de hoop dat studenten en docenten gaan begrijpen dat omstandigheden in verschillende situaties nooit hetzelfde zijn indien er andere mensen betrokken zijn. Zij stelt dat het *in dialoog treden* met de ander cruciaal is voor het leren afstemmen op de ander (Idem, 2012; 2013). Het is een belangrijk onderdeel voor het onderhouden en in creëren van een zorgrelatie (Idem, 2013). Om goed te zorgen voor anderen en nauwkeurig af te stemmen, moeten vierdejaars studenten zich leren afvragen hoe het is om de ander te zijn en hier vervolgens op reflecteren.

## 6.2 Een doelgerichte praktijk

De bevindingen laten zien dat docenten gemotiveerd zijn om studenten te begeleiden in hun groei en potentie. Zij proberen aan te sluiten bij de ontwikkeling van individuele studenten en eruit te halen wat er in zit (F2.D, F3.D). De bevindingen demonstreren ook, dat er op verschillende momenten

een te behalen prestatie wordt besproken. De focus op prestaties gaat ten koste van de afstemming op individuen (O1). Deze paragraaf richt zich op de vraag: op welke manier beïnvloedt de ervaren doelgerichtheid de afstemming en wat zegt de zorgethiek hierover?

Noddings (2012) maakt een onderscheid tussen veronderstelde behoeften (*assumed needs*) en geuite behoeften (*expressed needs*) (p.772). Veronderstelde behoeften zijn vastgelegd in de leeruitkomsten. Het zijn behoeften waarvan de docent aanneemt dat ze van belang zijn voor de student. Op de HU worden de leeruitkomsten onder andere gestuurd door de behoeften en wensen van de verpleegkundige beroepspraktijk en de neiging tot standaardisering van het onderwijs om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren (HU, 2017). Geuite behoeften worden zichtbaar in een praktijk. Het vergt een aandachtige betrokkenheid van docenten om deze behoeften op te merken. Noddings (2005b) pleit voor een receptief luisteren waarin de docent niet dominant is, maar continu zoekt naar wat studenten nodig lijken te hebben in een unieke context.

De bevindingen laten zien hoe docenten op verschillende momenten deze receptief luisterende houding aannemen en proberen op de behoeften van de student af te stemmen. *'Ik moet wel blijven aansluiten bij waar zij zijn in hun ontwikkeling en leerproces'*, merkt een docent op (F3. D). Noddings stelt dat in sommige situaties de geuite behoeften aansluiten bij veronderstelde behoeften, maar deze kunnen ook anders zijn of impliciet blijven. Het is volgens Noddings (2012) altijd moeilijk om afwegingen te maken tussen veronderstelde behoeften en geuite behoeften (p.766). De bevindingen tonen dat de geuite behoeften van studenten, net als de lesinhoud van docenten, ook regelmatig te maken hebben met te behalen prestaties. Het dwingende karakter van de onderwijsdoelen lijkt dus altijd op de achtergrond aanwezig.

De gerichtheid op doelen en prestaties en de afstemming hierop komen niet overeen met het zorgethische gedachtegoed waarin altijd wordt afgestemd op personen in specifieke concrete situaties (Leget et al., 2017). Het doel van de afstemmingspraktijk ligt volgens de zorgethiek in het concept zorg. Door een praktijk zoals onderwijs ook als een zorgpraktijk te zien, in plaats van een praktijk gericht op prestaties, kan het doel van de praktijk veranderen. Vanuit zorgethisch perspectief is in iedere praktijk het reflecteren op zorggerelateerde doelen noodzakelijk wil een praktijk 'goed' heten (Tronto, 2010). *'We would not want to be cared for according to some set model of standardization'* (Idem, p.167).

## De onderwijspraktijk

Een onderwijspraktijk is echter niet gelijk aan een zorgpraktijk. Dit veronderstellen zou de specifieke context en ervaringen van onderwijs ten onrechte negeren. Het onderwijs wordt in co-creatie met de beroepspraktijk vormgegeven en biedt zowel richting als ruimte (HU, 2015): richting voor een te behalen diploma en ruimte om aan te sluiten bij de leerbehoefte en motivatie van de individuele student. Uit de bevindingen is een bepaalde gerichtheid op een einddoel, het diploma, duidelijk aanwezig. Het stuurt de onderwijspraktijk, de houding van de docent en de behoeften van studenten. De ruimte die er zou moeten zijn voor de morele en zorgethische kant is minder zichtbaar. De sterke gerichtheid van het onderwijs op kwalificatie<sup>15</sup> en het overdragen van gestandaardiseerde kennis kan

---

<sup>15</sup> Met het begrip kwalificatie wordt het behalen van gestandaardiseerde einddoelen bedoeld en het overdragen van kennis. In het hoger onderwijs van 2025 gaat het ook over twee andere opdrachten waaraan het onderwijs



aandacht voor andere essentiële aspecten van onderwijs zoals morele sensitiviteit in de weg staan (Ministerie van OCW, 2015).

Van het onderwijs kan echter niet verwacht worden de gerichtheid op kwalificatie volledig los te laten en zich uitsluitend te richten op behoeften van studenten. HBO-verpleegkundigen moeten als toekomstend professionals op een niveau functioneren waar professionals op de arbeidsmarkt en de beroepspraktijk om vragen (HU, 2015). Het behalen van gestandaardiseerde einddoelen en individuele competenties is hiervoor essentieel.

Door gerichtheid op een einddoel zorgen docenten regelmatig voor een klimaat van onrust en stress bij studenten (O1). Noddings betoogt dat mensen, wanneer zij geconfronteerd worden met problemen als onzekerheid of stress, geneigd zijn om snel een oplossingsgerichte (*analytic-objective*) houding aan te nemen. In deze houding wordt er niet afgestemd op anderen. Er is een gerichtheid op een probleem of te behalen einddoelen in plaats van een gerichtheid op personen. Tronto (2010) stelt voor om in ons handelen in instituties altijd te streven naar een bepaald doel, *'to look to the end'* (Idem, p.169). Hiermee bedoelt Tronto iets anders dan de doelgerichtheid die de ervaring en het handelen van docenten en studenten kenmerken: *'Het gaat erom dat je je opleiding haalt'* (F2.D). Tronto stelt dat het doel altijd te vinden is in het brede concept van zorg waarin wordt afgestemd op de unieke en complexe situatie met al haar tegenstrijdige behoeften, een praktijk waarin iedereen tegemoet getreden kan worden op zijn eigen specifieke manier (Tronto, 2010).

De bevindingen tonen dat het afstemmen op de unieke en complexe situatie met al haar tegenstrijdige behoeften voor docenten regelmatig een worsteling is. Het lijkt voor docenten onmogelijk om tegelijkertijd op lesdoelen, verschillende geuite studentenbehoeften en eigen behoeften af te stemmen. Docenten komen op dit soort momenten regelmatig in een oplossingsgerichte modus. Het lukt hen niet om af te stemmen op individuele studenten. Als gevolg daarvan richten zij zich op de groep en de te behalen prestaties. Noddings (2005b) stelt dat *'ignoring expressed needs, we sacrifice opportunities to develop individual talents, intrinsic motivation, and the joys of learning'* (p.147). De bevindingen tonen ook dat wanneer docenten zich niet meer richten op de individuele studenten, studenten ofwel passief ofwel onzichtbaar worden (O1). De omgeving moet volgens van Heijst (2005) inspanningen leveren om iemands gedrag en uitingen te interpreteren en uit te zoeken wat het beste aansluit bij de ander (Van Heijst, 2008. p.70). In een onderwijspraktijk is dit lastig, aangezien niet alleen zorghetische doelen van belang zijn, maar ook maatschappelijke verwachtingen een rol spelen. De ruimte lijkt daarom voor docenten niet altijd aanwezig om de lesdoelen aan de kant te schuiven en uitsluitend te kijken naar de behoeften van studenten. Toch kan er wanneer docenten open zijn over hun worsteling en studenten inspanning zouden doen hun worsteling te zien, begrip ontstaan die bij kan dragen aan een goede afstemming en die daarnaast positief is voor de docent-student relatie.

De docent-studentrelatie is zichtbaar een belangrijke component die, wanneer deze goed is, bij kan dragen aan een goede afstemming (F1, F2). Volgens Noddings (2013) moet het onderhouden van de relatie het belangrijkste doel van onderwijs zijn. Hoe meer wij ons verdiepen in de ander, des te beter kunnen we afstemmen. Uit de bevindingen wordt duidelijk dat het relationele aspect tussen docent en studenten als

*'Dat maakt echt wel uit: de relatie in die zin' (...)' Anders zou het niet gaan.'*  
(F2.S7)

---

haar bestaansrecht ontleent: *'socialisatie (verantwoordelijk handelen in sociale verbanden) en persoonlijke vorming (onafhankelijk creatief kritisch denken en doen)'* (Ministerie van OCW, 2015. p.11).

een belangrijke voorwaarde voor het onderwijs wordt ervaren (F2).

Hoe verhouden de onderwijskundige doelen zich tot het zorgethisch perspectief? De bevindingen laten zien dat beiden als belangrijk worden ervaren, maar ook dat ze 'schuren'. Zowel de bevindingen als het zorgethisch perspectief laten zien dat verschillende doeldomeinen een prominente en eigen plaats zouden moeten hebben in het streven naar goed onderwijs. Door het ontbreken van een uitgebreide zorgethische onderzoeksagenda<sup>16</sup> in het onderwijs is er onvoldoende zicht op hoe verschillende doelen zich tot elkaar verhouden. Vervolgonderzoek zou hier wenselijk zijn.

### 6.3 Gelijkheid en ongelijkheid

Er zijn in de bevindingen verschillende ervaringen zichtbaar met betrekking tot de docent-student relatie en hun al dan niet gelijkwaardige rollen. Enerzijds stuurt de docent studenten vanuit een gerichtheid op potentie en groei. Wanneer deze sturing afgestemd is, kan de student hierop ontvankelijk reageren. Anderzijds stuurt de docent vanuit haar eigen ervaringen, overtuigingen en lesdoelen. Voor een niet afgestemde, paternalistische sturing zijn studenten niet altijd ontvankelijk. In deze paragraaf wordt de volgende vraag beantwoord: op welke manier beïnvloeden ervaren machtsrelaties de afstemming en wat zegt de zorgethiek hierover?

In zorgethische theorieën is veel geschreven over het belang van een ontvankelijk houding van de zorgverlener voor de zorgontvanger (Noddings, 2013; Van Heijst, 2005). Een zorgverlener laat zorgontvangers ervaren dat zij ertoe doen als mens, wanneer zij open staat voor hun ervaringen en wanneer zij op hun belevingswereld afstemt (Van Heijst, 2005). Op deze manier zouden docenten open kunnen staan voor studenten en op hun behoeften af kunnen stemmen. De bevindingen laten zien, dat wanneer docenten met openheid en ontvankelijkheid studenten een bepaalde richting in sturen, dit als prettig en noodzakelijk ervaren kan worden (F2). Ook wanneer dit gebeurt met een *harde aanpak*, waarbij de docent haar machtspositie inzet om iets uit de student te halen, ervaart de student dit als positief en wekt dit geen weerstand op (F2.S7, F3.S1). In een onderwijspraktijk is een bepaalde mate van sturing van de docent gewenst. Studenten moeten immers aan een bepaald niveau voldoen om toegelaten te kunnen worden tot de verpleegkundige beroepspraktijk.

Morele aspecten als macht, afhankelijkheid en kwetsbaarheid zijn inherent aan professionele betrekkingen. Wanneer deze onduidelijk en impliciet blijven, kan dit tot ongewenste situaties leiden (Van Heijst, 2005). Wanneer tijdens de focusgroepen en observatie het sturen onbewust gebeurt en er niet wordt afgestemd, lijkt dit vooral weerstand op te roepen bij studenten en ten koste te gaan van de relatie (F2.S2). Omdat de docent de praktijk stuurt en de keuze maakt waarop of op wie zij afstemt, heeft zij een grote machtspositie. Over machtsrelaties moeten volgens Tronto (2013) altijd vragen gesteld worden. Volgens van Heijst (2005) leidt het routinematig handelen zonder af te stemmen tot een grotere afstand in de relatie. Door een grote fixatie op 'doen' verdampt de betrekkingkant van de relatie (Van Heijst, 2005 p.66). 'Zelfafstemming', is volgens van Heijst een belangrijke vaardigheid die

---

<sup>16</sup> Hoewel verschillende vakgroepleden zoals Leget et al. (2017) van de vakgroep zorgethiek betogen dat zorgethiek géén ethiek van de zorg is, ontbreekt een (vooralsnog) een onderzoeksagenda gericht op bijvoorbeeld onderwijs. De vakgroep zorgethiek richt haar onderzoek vooral op de humanisering van zorg- en welzijnsorganisaties (<https://zorgethiek.nu/vakgroep-zorgethiek>).

kan helpen inzicht te geven in de morele aspecten van een goede relatie. Rekening houden met wat er in jezelf gebeurt, leidt tot betere afstemming en kan ervoor zorgen dat er tijdens een onderwijspraktijk niet routinematig klussen afgewerkt worden, maar er aandacht gegeven kan worden aan wat ertoe doet binnen relaties: een context van betrokkenheid (idem, p. 66).

Een ander risico voor goede afstemming is als een docent vanuit haar machtspositie bepaalt wat goed is voor studenten. Tronto (2013) stelt dat veel mensen de behoeften van anderen definiëren op een manier dat het hun eigen machtspositie in stand houdt. In de data wordt dit bijvoorbeeld zichtbaar wanneer een docent een kort betoog houdt over wat zij belangrijk vindt (F1, F3, F4). De docent beroept zich op haar autoriteit in de hoop dat studenten hier iets van leren. De focusgroepen en observatie laten zien dat studenten op momenten waar docenten een betoog houden, minder ontvankelijk zijn. Zij worden volgzzaam en minder uitgenodigd tot interactie. Hun reactie is op zulke momenten dat zij wat voor zichzelf gaan doen, minder oogcontact maken of niet meer reageren. Er zijn aanwijzingen in de bevindingen dat docenten hier wel aandacht voor hebben, maar dat zij onmachtig zijn om hier morele vragen over te stellen. Een vraag als *'ben ik niet te dominant geweest?'* (F3.D), maakt niet dat studenten hierover in gesprek gaan met de docent. Studenten komen hierdoor juist in een volgzame positie terecht. Er is geen dialoog tussen de docent en de student zichtbaar, waardoor het impliciet blijft wat de student nu echt ervaart en in hoeverre de uitspraken van de docent aansluiten bij de ervaringen van de student.

Tronto (1993) duidt de moeilijkheid van machtsrelaties maar geeft hiervoor geen concrete oplossingen. Zij stelt dat het nadenken over ongelijkheid en kwetsbaarheid van alle betrokkenen de mogelijkheid biedt om praktijken van zorg te creëren waarin wordt afgestemd. In de bevindingen is het op één moment zichtbaar dat er expliciet op de bestaande machtsposities gereflecteerd wordt tussen docent en studenten (F2). Wanneer er hierover openheid is ontstaat er een meer gelijkwaardige relatie waarbij de docent ook door studenten wordt aangesproken. Dat de docent een machtspositie heeft ten opzichte van de student lijkt in de onderwijspraktijk niet zo zeer een belemmering voor de afstemming. In het onderwijs wordt dit verwacht en is dit zelfs, door studenten, op verschillende momenten gewenst. Het zorgethische perspectief over een houding van ontvankelijkheid en openheid kan een bijdrage leveren aan hoe de sturing wordt ervaren en of deze bevorderlijk is voor de docent-studentrelatie.

## 6.4 Verantwoordelijkheden

Uit de bevindingen blijkt dat docenten en studenten enerzijds open kunnen zijn over hun gevoelens en gedachten. Door zichzelf te laten zien ontstaan er gedeelde verantwoordelijkheden die de afstemming positief beïnvloeden: de docent toont voorbeeldgedrag en meerdere studenten laten zich zien (F1, F2). Anderzijds kunnen docenten en studenten een belemmering ervaren in het tonen van hun gedachten en gevoelens. Door zichzelf niet te laten zien is het niet duidelijk welke behoeften er spelen.

Dit verhindert de afstemming. Deze paragraaf richt zich op de volgende vraag: op welke manier beïnvloeden gedeelde verantwoordelijkheden de afstemmingspraktijk en wat zegt de zorgethiek hierover?

Docenten en studenten hebben, ondanks dat zij ruimte ervaren voor gevoelens, op veel momenten moeite met het tonen van hun gevoelens (O1.D, F3.S2, F2.S3, F4.S1). De meest voorkomende reactie op dit ongemak is om te zwijgen en problemen onbesproken te laten. Volgens van Heijst (2005) vinden mensen het vaak moeilijk om onderwerpen aan te snijden die gevoelig liggen en met kwetsbaarheid of emoties te maken hebben, omdat zij zich daar ongemakkelijk bij voelen of onbekwaam (p.56). De bevindingen tonen dat de interne strijd die docenten kunnen ervaren en de drempel die zij voelen om over dit soort onderwerpen te spreken, de afstemming in de weg kunnen staan. Daarnaast staan docenten er, door niet open te zijn over wat er speelt, op moeilijke momenten alleen voor. Studenten voelen ook regelmatig een blokkade of drempel om zichzelf te laten zien. Hierdoor is het voor docenten en medestudenten niet duidelijk wat er speelt en wat hun behoeften zijn. Die drempel om iets van jezelf te laten zien kan zorgen voor belemmering van de afstemming. Van Heijst (2008) betoogt dat ieder die handelt iets nieuws en iets onvoorspelbaars begint met betrekking tot andere handelende individuen. Dit is niet iets wat mensen graag doen, volgens Van Heijst, omdat mensen liever greep houden op hun bestaan (p.188).

Volgens van Heijst (2005) vindt het afstemmen plaats binnen een verhouding waarin *iedereen* gewaardeerd en erkend wordt als uniek persoon. Door af te stemmen op de ander, wordt hier ruimte voor geschapen en krijgt iemand ruimte om te handelen. Dit handelen behelst een daad stellen of het uitspreken van woorden. Uit de data blijkt dat wanneer de docent tijdelijk uit haar sturende rol stapt en haar eigen gevoelens deelt, of laat merken dat zij de behoefte van de student opmerkt en zich om de student bekommert, dit de student én docenten zichtbaar goed doet. Op deze momenten lijken studenten ook uitgenodigd te worden verantwoordelijkheid te nemen om actief aan de les deel te nemen en doen zij dit ook (O1; F1: F2 F4). Wanneer zowel studenten als docenten zichzelf laten zien, kan er een praktijk ontstaan waarin studenten en docenten ontvankelijk zijn en verantwoordelijkheid te nemen om anderen, maar ook zichzelf te laten groeien.

Walker (2007) stelt dat wanneer mensen bij elkaar komen, zij situationeel of relationeel een bepaalde verantwoordelijkheid jegens elkaar hebben. Verantwoordelijkheid is volgens Walker (2007) geen statisch begrip. Om die reden geeft zij geen heldere definitie van het concept verantwoordelijkheid. Volgens Walker (2007) kunnen (morele) verantwoordelijkheden op een expressief-collaboratieve wijze begrepen worden in praktijken. Zij stelt dat verantwoordelijkheden onderhandeld worden in praktijken en dat lichamelijke uitdrukkingen hierin een belangrijke rol spelen. Uit de bevindingen blijkt dat lichamelijke uitdrukkingen een belangrijke rol spelen in de afstemming. Hier wordt echter over het algemeen niet op gereflecteerd (F1, F3, F4). Walker (2007) pleit voor meer gezamenlijke reflectie om te kijken naar gewoonten en veronderstellingen die ongelijke verantwoordelijkheden in stand houden.

In het onderwijs is het algemeen aanvaard dat het docentschap bepaalde verantwoordelijkheden met zich meebrengt. Het blijkt ook uit de bevindingen, dat bij onrust de docent de verantwoordelijkheid krijgt en neemt voor de studenten (O1). Tevens laten de door docenten ervaren emoties en handelingen zien, op welke vergaande manier zij zich verantwoordelijk voelen voor studenten. Docenten geven buiten de onderwijspraktijk geregeld iets extra's aan studenten waartoe zij

niet verplicht zijn (O1.D, F1.D, F2.D). Doordat verantwoordelijkheden over het algemeen niet onderhandeld worden in de leergemeenschappen, blijven machtsrelaties in stand gehouden. Verschillende mogelijkheden voor gezamenlijke 'reflectie-in-actie' kunnen, indien benut, bijdragen aan de afstemmingspraktijk (F1.S7, F2,S3)

## 6.5 Conclusie

In deze conclusie wordt antwoord gegeven op de deelvragen en de hoofdvraag: Hoe ervaren docenten en studenten de relationele afstemmingspraktijk in het (kleinschalig) hoger onderwijs en wat zegt dit over goed onderwijs vanuit zorgethisch perspectief?

*De ervaringen van docenten en studenten* betreffende de relationele afstemmingspraktijk zijn ambivalent en zeer uiteenlopend. De ervaringen wisselen per moment en per participant en kenmerken zich door (geen) aandacht voor de unieke student, een doelgerichte praktijk, een (on)gelijkwaardige relatie met de docent en het jezelf (niet) laten zien. Deze vier ervaringen lopen als rode draad door dit onderzoek en kunnen de veelal onbewust ervaren afstemmingspraktijk zowel bevorderen als belemmeren.

*Goed onderwijs vanuit zorgethisch perspectief* kenmerkt zich door een onderwijspraktijk te zien als een relationele afstemmingspraktijk. In een dergelijke praktijk is alle educatie een vorm van morele educatie waarin alle betrokkenen de mogelijkheid hebben om hun morele houding en kwaliteiten te cultiveren. De afstemming vindt plaats op personen en concrete situaties en is gericht op de ander én het zelf. De lesdoelen en bepaalde principes dienen daarbij losjes te worden gehanteerd. Hierdoor blijft de aandacht gericht op personen in plaats van op onpersoonlijke problemen of te behalen doelen. Door het afstemmen als een onzeker en nooit eindigend proces te zien, wordt er iets fundamenteels zichtbaar gemaakt: namelijk dat het onderwijs een onzekere praktijk is waarin een aandachtige betrokkenheid voor de ander onmisbaar is. Het doel van goed onderwijs ligt, vanuit zorgethisch perspectief, besloten in het concept 'zorg' zoals dat in een relationele afstemmingspraktijk gevonden kan worden.

Het ministerie van OCW (2015) stelt dat hoger onderwijs een doelgerichte praktijk is, gericht op de doeldomeinen: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming. De doelgerichtheid van het onderwijs wordt zichtbaar in de ervaringen en het handelen van docenten en studenten en is tegenstrijdig aan de zorgethische visie. Het reflecteren op verschillende zorgethische inzichten kan bijdragen een betere afstemmingspraktijk. Een genuanceerde maar kritische reflectie-in-actie op thema's als empathie, (on)gelijkheid, macht, doelen, (morele) verantwoordelijkheden en de docent-studentrelatie, kan de onderwijspraktijk verrijken. Dit kan zorgen voor een grotere betrokkenheid van studenten, een hoger leerrendement en een betere afstemming met de docent. In praktijken waarin zowel docenten als studenten de moed hebben om een bepaalde mate van onzekerheid en kwetsbaarheid te laten zien, kunnen verantwoordelijkheden meer gelijk worden verdeeld. Dit biedt meer ruimte om te '*leren voor het leven*' zoals op de HU (2015) nagestreefd wordt, in plaats van 'slechts' te leren voor het diploma. In onderwijspraktijken waarin zorgethiek een prominentere plaats krijgt, zijn studenten nog beter voorbereid om een goede relatie aan te gaan met anderen in hun toekomstige professionele beroepspraktijk.

## 7 Kwaliteit van het onderzoek

### 7.1 Geloofwaardigheid

Binnen kwalitatief onderzoek heeft geloofwaardigheid betrekking op de interne validiteit van een onderzoek. Visse (2012) definieert geloofwaardigheid als: ‘the degree of correspondence between researchers’ interpretations and the participants’ perspectives’ (Visse, 2012. p.26). De onderzoeker van dit onderzoek is zelf ook werkzaam als docent op de HU. Hierdoor is de grens tussen ‘*etic perspective*’ (perspectief van de onderzoeker) en ‘*emic perspective*’ (perspectief van de onderzoeksgroep) soms diffuus of minder scherp (’t Hart, 2005. p.261). Er is tijdens de uitvoering van dit onderzoek geen sprake geweest van onderzoekerstriangulatie. Om bias te beperken is er verschillende keren met collega-docenten en twee groepen vierdejaarsstudenten overleg geweest over de bevindingen. Tijdens deze informele gesprekken hebben zij een waardevolle bijdrage geleverd aan het ordenen van mijn gedachten en de data over de relationele afstemmingspraktijk.

### 7.2 Betrouwbaarheid

De betrouwbaarheid van dit onderzoek is gelegen in de mate van overeenstemming en ‘juistheid’ van interpretatie van de data. De betrouwbaarheid is vergroot door gedetailleerde notities te maken en een observatie- en interviewprotocol te gebruiken tijdens het verzamelen van de data. Er is gebruik gemaakt van datatriangulatie om verschillende perspectieven van op afstemmingspraktijk te belichten. Tijdens het schrijfproces is er twee keer een *membercheck* uitgevoerd bij de participanten. Hierop zijn enkele reacties binnengekomen die vervolgens verwerkt zijn in de thesis. Daarnaast zijn de vooronderstellingen en de positie van de onderzoeker geëxpliciteerd in notities en memo’s om eventuele vooroordelen en bias zichtbaar te maken (Creswell, 2013). Ten slotte heeft de thesisbegeleidster dr. Inge van Nistelrooij verschillende keren feedback gegeven op de thesis waardoor de kwaliteit en de betrouwbaarheid van dit onderzoek zijn verbeterd.

### 7.3 Overdraagbaarheid

De externe validiteit of generaliseerbaarheid van het onderzoek is door het geringe aantal respondenten en de kwalitatieve onderzoeksmethode niet groot. De inzichten die dit onderzoek oplevert, zijn wel toepasbaar in vergelijkbare situaties. De nadruk ligt op naturalistische generalisatie: de lezer van het onderzoek moet zelf uitmaken of en hoe de onderzoeksuitkomsten relevant zijn. (Smaling, 2009). Doormiddel van ‘*thick descriptions*’ worden verschillende betekenislagen van de data inzichtelijk gemaakt (Smaling 2009. p.10). Dit onderzoek is vooral bedoeld om geïnteresseerde lezers de mogelijkheid te geven om op de gevonden data te reflecteren en de onderwijspraktijk en het wetenschappelijke debat te verrijken.

## 7.4 Belemmerende factoren

- Dit onderzoek is een leeronderzoek en een afstudeerthesis. Ongetwijfeld heeft mijn onervarenheid als onderzoeker een rol gespeeld in het uitvoeren en beschrijven van dit onderzoek. Verschillende momenten van feedback en overleg met collega's en mijn afstudeerbegeleider zijn gebruikt om de onervarenheid zo veel mogelijk te ondervangen.
- Het theoretisch kader is gedurende dit onderzoek verschillende keren herzien. Een klein deel van de verzamelde data bleek niet (meer) van belang in de gewijzigde onderzoeksopzet. Een gerichtheid op de relationele afstemmingspraktijk heeft gemaakt dat verschillende uitspraken van respondenten, die minder relevant leken, minder prominent zijn betrokken in het onderzoek.
- Aangezien sommige studenten op korte termijn hun diploma ontvangen zijn de data in korte tijd verzameld. Door de tijdsdruk zijn er minder participanten geweest en is het '*punt van verzadiging*', het punt waarop geen nieuwe relevante informatie wordt gevonden, niet bereikt ('t Hart, 2005).
- Door het ontbreken van een concreet beeld van een relationele afstemmingspraktijk bleken verschillende participanten in de focusgroepen moeite te hebben met het beantwoorden van de hoofdvraag. Dit kan een volgende keer voorkomen worden door bijvoorbeeld een TED-talk<sup>17</sup> te geven over het fenomeen. In dit onderzoek heb ik geprobeerd dit te ondervangen door veel te vragen naar voorbeelden en situaties en daarnaast de focusgroepen ook te beschouwen als afstemmingspraktijk waardoor het eerdergenoemde criterium sample letterlijk is toegepast.

## 7.5 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

- Tijdens de data-analyse waren zowel docenten als studenten aanwezig. Omdat studenten aan hebben gegeven zich soms belemmerd te voelen om zich te uiten in aanwezigheid van een docent, is het van belang om verder onderzoek te doen naar de geleefde ervaringen van studenten zonder aanwezigheid van docenten. Zorgethisch onderzoek met behulp van individuele interviews of een responsieve evaluatie kan hiervoor geschikt zijn.
- Het is aannemelijk dat er een verschil in ervaren praktijk is wanneer er gedifferentieerd wordt naar verscheidende demografische kenmerken van studenten en opleidingsvormen. Vervolgonderzoek kan zich richten op verschillen in de relationele afstemmingspraktijk tussen verschillende studentenpopulaties.
- Zorgethiek ziet praktijken van zorg vanuit een bepaald doel. Hoe onderwijspraktijken begrepen kunnen vanuit een zorgethische visie en hoe dit zich verhoudt tot de dominante cultuur van kwalificatie kan aanleiding zijn voor vervolgonderzoek. Een institutionele etnografie kan hiervoor een geschikte methode zijn.
- Het is vooral Noddings geweest die de onderwijspraktijk heeft beschouwd door een zorgethische lens. Om bij te dragen aan de humanisering van onderwijspraktijken zou er meer

---

<sup>17</sup> TED[talk] is a nonprofit devoted to spreading ideas, usually in the form of short, powerful talks (...) welcoming people from every discipline and culture who seek a deeper understanding of the world. We believe passionately in the power of ideas to change attitudes, lives and, ultimately, the world. Opgehaald van <https://www.ted.com/about/our-organization> op 10-06-2018.



zorgethisch onderzoek gedaan kunnen worden in het (hoger) onderwijs door de vakgroep Zorgethiek en beleid uit Utrecht.

- *Dat* zorgethische inzichten de onderwijspraktijk kunnen verrijken, blijkt uit dit onderzoek. Op de vraag *hoe* zorgethische inzichten op een passende wijze geïntegreerd kunnen worden geeft deze thesis geen antwoord. Dit kan aanleiding zijn voor verder onderzoek.

## Literatuur

- Ary, D., Jacobs, L.C., Sorensen, C.K., & Walker, D.A. (2014). *Introduction to Research in Education*. Wadsworth: Cengage Learning.
- Bakker, C., & Montessori, N.M. (Eds.) (2016). *Complexity in Education: From horror to Passion*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Biesta, G.J.J. (2010). Why 'What Works' Still Won't Work: From Evidence-Based Education to Value-Based Education. *Studies in Philosophy & Education* (2010) 29:491–503. DOI 10.1007/s11217-010-9191-x.
- Biesta, G.J.J. (2012a). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten: Ethiek, politiek en democratie*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Biesta, G.J.J. (2012b). No Education Without Hesitation: Exploring the Limits of Educational Relations. *Philosophy of education Archive*. Opgehaald op 10-11-2017 van: <http://ojs.ed.uiuc.edu/index.php/pes/article/view/3594>.
- Biesta, G.J.J. (2015). *Het prachtige risico van onderwijs*. Culemborg: Uitgeverij Phronese.
- Bliss, S. (2018). Could we remedy the 'crisis of care' by incorporating mandatory group psychotherapy in nurse education? *Nurse Education Today*. 61 (2018) 25–27.
- Bowen, G. A. (2006). Grounded Theory and Sensitizing Concepts. *USA International Journal of Qualitative Methods* 5 (3) 12-23.
- Bradbury-Jones, C., Sambrook, S., & Irvine, F. (2009). The phenomenological focus group: an oxymoron? *Journal of Advanced Nursing* 65(3), 663–671.
- Chan, Z.C.Y., Tong, C.W., Henderson, S. (2017). Uncovering nursing students' views of their relationship with educators in a university context: A descriptive qualitative study. *Nurse Education Today*. 49 (2017). 110–114.
- Chen, R. (2015). Do as We Say or Do as We Do? Examining the Hidden Curriculum in Nursing Education. *Canadian Journal of Nursing Research*. Vol. 47. No 3, 7–17.
- Creswell, J.W. (2013). *Qualitative Inquiry & Research Design. Choosing among five approaches*. London: Sage Publications.
- Dobrowolska, B., & Palese, A. (2016). The caring Concept, its behaviors and obstacles: perceptions from a qualitative study of undergraduate nursing students. *Nursing Inquiry*. 2016; 23: 305-314.
- Finlay, L. (2008). A Dance Between the Reduction and Reflexivity: Explicating the 'Phenomenological Psychological Attitude'. *Journal of Phenomenological Psychology*. 39 (2008). 1–32.
- Galagher, A., & Tschudin, V. (2010). Educating for ethical leadership. *Nurse Education Today*. 30 (2010). 224–227.

- Giles, D., Smithe, E., & Spence, D. (2012). Exploring relationships in education: A phenomenological inquiry. *Australian Journal of Adult Learning*. Volume 52, Number 2, July 2012.
- Gofton, W., & Regehr, G. (2006). What We Don't Know We Are Teaching: Unveiling the Hidden Curriculum. *Clinical orthopaedics and related research*. Number 449, pp. 20–27.
- Hamington, M., & Sander-Staudt, M. (Eds.) (2011). *Applying care ethics to business*. Dordrecht, Heidelberg, London, New York: Springer.
- Hamington, M. (2012). Care ethics and corporeal inquiry in patient relations. *International Journal of Feminist Approaches to Bioethics*, Vol. 5, No. 1 (Spring 2012), pp. 52-69.
- Hart, H. 't., Boeije, H., Hox, J. (2005). *Onderzoeksmethoden*. Amsterdam: Boom Onderwijs.
- Heidegger, M., (1971). Opgehaald van de website:  
[https://archive.org/stream/ApolloHumanRightsBooks/73217676-Martin-Heidegger-On-the-Way-to-Language\(1\)\\_djvu.txt](https://archive.org/stream/ApolloHumanRightsBooks/73217676-Martin-Heidegger-On-the-Way-to-Language(1)_djvu.txt) op 13-06-2018.
- Hinsdale, M.J. (2016). Relational Pedagogy. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. Dec 2016: DOI: 10.1093/acrefore/9780190264093.013.28.
- Hogeschool Utrecht. (2015). *Onze wereld van morgen: Visie op onderwijs*. Utrecht: Hogeschool Utrecht, 2015.
- Hogeschool Utrecht. (2016a). *Jaarverslag HU 2016*. Utrecht: Hogeschool Utrecht, juni 2017.
- Hogeschool Utrecht. (2016b). *Curriculumplan Bachelor Verpleegkunde 2016-2017*. Hogeschool Utrecht, Instituut voor Verpleegkundige Studies.
- Hogeschool Utrecht. (2017). *HU Toetskader*. HU diensten. Utrecht: Hogeschool Utrecht, mei 2017.
- Interstedelijk Studenten Overleg. (2016). *Goed onderwijs begint bij de docent: Het studentperspectief op docentenkwaliteit*. Utrecht.
- Kanne, M. (2016). *Co-creatie van goede zorg Ethische vragen, moreel beraad en normatieve professionalisering in de zorg en het sociaal werk*. Delft: Eburon.
- Kelchtermans, G. (2009). Who I am in how I teach is the message: self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15:2, 257-272.
- Karimi, Z., Ashktorab, T., Mohammadi, E., & Abedi, H. (2014). Influential factors on learning through the hidden curriculum in the perspective of undergraduate baccalaureate nursing students. *Journal of advances in Medical Education and Professionalism*. April 2014; Vol 2 No 2.
- Landelijk Overleg Opleidingen Verpleegkunde. (2016). *Bachelor Nursing 2020: Een toekomstbestendige opleidingsprofiel 4.0*.
- Leget, C., Nistelrooij, I. van., & Visse M. (2017). Beyond demarcation: Care ethics as an interdisciplinary

- field of inquiry. *Nursing ethics*. 1-9.
- Ministerie van Onderwijs, cultuur en wetenschap. (2015). *De waarde(n) van weten. Strategische Agenda Hoger Onderwijs en Onderzoek 2015-2025*. Den Haag.
- Ministerie van onderwijs, cultuur en wetenschap. (2017). *Inspectie van het onderwijs: De staat van het onderwijs 2015-2016*. Utrecht 12 April, 2017.
- Nguyen, J. (2016). On reasons we want teachers to care. *Ethics and Education*. 11:3, 286-198.
- Nicolini, D. (2013). *Practice theory, work & organization*. Oxford: University Press.
- Noddings, N. (1995). *Philosophy of education*. Boulder: West view press.
- Noddings, N. (2005a). 'Caring in education', *the encyclopedia of informal education*. Opgehaald op 10-11-2017 van: [www.infed.org/biblio/noddings\\_caring\\_in\\_education.htm](http://www.infed.org/biblio/noddings_caring_in_education.htm).
- Noddings, N. (2005). What does it mean to educate the whole child? *Educational Leadership*, v63 n1 Sep 2005 pp8-13.
- Noddings, N. (2012). The caring relation in teaching. *Oxford Review of Education*. Vol. 38, No. 6, December 2012, pp. 771–781.
- Noddings, N. (2013). *Caring, a relational approach of caring and moral education*. London: University of California Press.
- Noddings, N., in: Hamington, M., & Engster, D. (Eds.) (2015b). *Care Ethics and Political Theory*. Oxford University Press.
- Ozolins, J.T. (2015). Reclaiming Paedeia in an Age of Crises: Education and the necessity of wisdom. *Educational Philosophy and Theory*, 2015. Vol. 47, No. 9, 870–882.
- Palmer, M., Fadden, G., Larkin, M., & Visser, R. de., (2010). Developing an interpretative phenomenological approach to focus group data. *Qualitative Research in Psychology*, vol 7, no. 2, pp. 99-121. DOI:10.1080/14780880802513194.
- Patton, M, Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. (3th edition). London: Sage Publications.
- Sanderse, W. (2013). The meaning of role modelling in moral and character education. *Journal of Moral Education*, 2013. Vol. 42, No. 1, 28–42.
- Smaling, A. (2009). Generaliseerbaarheid in kwalitatief onderzoek. *Kwalon*. 42(3), 5-12.
- Tronto, J.C. (1993). *Moral boundaries: A political argument for an ethic of care*. New York: Routledge.
- Tronto, J. C. (2010). Creating Caring Institutions: Politics, Plurality, and Purpose, *Ethics and social welfare* 4(2). DOI: 10.1080/17496535.2010.484259.

- Tronto, J.C. (2013). *Caring Democracy: Markets, Equality, and Justice*. New York and London: New York University Press.
- Van Dijke, J., Nistelrooij, I. Van., Bos. P., & Duyndam, J. (2018). Care ethics: An ethics of empathy? *Nursing Ethics*. 1-10.
- Van Heijst, A. (2005). *Menslievende zorg. Een ethische kijk op professionaliteit*. Kampen: Uitgeverij Klement.
- Van Heijst, A. (2008). Zorgethiek, een theoretisch overzicht. *Filosofie en Praktijk* 29(1).
- Van Heijst, A. (2011). *Professional Loving Care: An Ethical View of the Healthcare Sector*. Kampen: Klement Publishers.
- Van Heijst, A. (2014). *Iemand zien staan. Zorgethiek over erkenning*. Kampen: Uitgeverij Klement.
- Van Manen, M. (2014). *Phenomenology of Practice. Meaning-Giving Methods in Phenomenological Research and Writing*. California: Left Coast Press.
- Van Wijngaarden, E., Leget, C. & Goossensen A. (2018). Ethical uneasiness and the need for open-ended reflexivity: the case of research into older people with a wish to die, *International Journal of Social Research Methodology*, 21:3, 317-331.
- Velazquez, A., West, R., Graham, C., & Osguthorpe, R. (2013). Developing caring relationships in schools: a review of the research on caring and nurturing pedagogies. *Review of Education* Vol.1, No. 2, June 2013, pp. 162-190.
- Visse, M. (2012). *Openings for humanization in modern healthcare practices*, (Proefschrift). Opgehaald op 01-09-2017 van:  
[https://www.researchgate.net/publication/301285269\\_Openings\\_for\\_humanization\\_in\\_modern\\_health\\_care\\_practices](https://www.researchgate.net/publication/301285269_Openings_for_humanization_in_modern_health_care_practices).
- Vakgroep Zorgethiek: <http://zorgethiek.nu/over-zorgethiek/de-visie> Opgehaald 06-03-2018.
- Walker, M.U. (2007). *Moral understandings: A feminist study in ethics*. Oxford: University Press.

## Bijlage 1: Faseringstabel

| <b>Datum</b>        | <b>Deadlines</b>   |
|---------------------|--|
| 03-04-2017          | Onderzoeksvoorstel versie 1  |
| 21-05-2017          | Onderzoeksvoorstel versie 2  |
| 13-11-2017          | Onderzoeksvoorstel versie 3  |
| 30-11-2017          | Onderzoeksvoorstel versie 4  |
| 19-12-2017          | Onderzoeksvoorstel goedgekeurd.  |
| 12-2017             | Start theoretisch kader en onderzoeksmethode   |
| 08-01-2018          | 27 docenten op de HU gemaild met het verzoek om data te verzamelen tijdens hun lessen. |
| 11-01 tot 19-1-2018 | Observatie en focusgroepen   |
| 26-01-2018          | Membercheck  |
| 04-02-2018          | Start resultaten   |
| 01-05-2018          | Start discussie  |
| 01-06-2018          | Start conclusie  |
| 03-06-2018          | Start kwaliteitshoofdstuk  |
| 15-06-2018          | Inleveren Masterthesis   |
| 12-10-2018          | Diplomerings Master zorgethiek en beleid   |

## Bijlage 2: Informatiebrief docenten en studenten

Beste Docenten, Studenten,

Met deze brief wil ik jullie informeren over het zorgethische (leer)onderzoek naar de *'relationele afstemmingspraktijk'* van docenten en studenten in het hoger onderwijs. Om dit onderzoek uit te kunnen voeren is empirische informatie gewenst uit jullie onderwijspraktijk. In dit onderzoek worden docenten en studenten tijdens de aanstaande Reflectie- en ethiekles van PL 4 geobserveerd door mij als onderzoeker en daarna groepsgewijs geïnterviewd (focusgroep).

Na het lezen van deze brief kunnen jullie als stagedocent en studenten van PL4 beslissen om wel of niet mee te doen aan dit onderzoek. Het onderzoek wordt uitgevoerd in het kader van mijn afstudeerthesis *Zorgethiek en Beleid* aan de Universiteit voor Humanistiek.

### **Achtergrondinformatie**

*Een goede docent-studentrelatie is van belang voor kwalitatief goed onderwijs en kan gezien worden als het fundament van onderwijs. Het juist afstemmen binnen deze relatie is niet altijd vanzelfsprekend voor studenten en docenten en kan soms moeizaam gaan. Wat er precies gebeurt tijdens de lessen (en wat niet) heeft invloed op moraliteit en goed onderwijs. Hoe de afstemming plaatsvindt tijdens de lessen, de afstemmingspraktijk, is niet altijd zichtbaar. Studenten en docenten komen samen, gaan een tijdelijke relatie aan en er ontstaat een leergemeenschap. Wat er tijdens de lessen gebeurt kan waarde(n)volle informatie opleveren over morele houdingen, afstemming, aandachtigheid, verantwoordelijkheden en openheid. Dit onderzoek wil vanuit een zorgethisch perspectief inzicht geven in jullie (gedeelde) ervaringen omtrent het afstemmen en daarna nagaan wat dit zegt over 'goed' onderwijs.*

### **Praktisch**

De observatie van een Reflectie- en ethiek les zal ruim een uur duren (dit mag dus een iets kortere R&E les zijn). Er zijn geen speciale verwachtingen of voorbereidingen voor deze les. Het mag dus een les zijn zoals jullie deze samen vormgeven (reeds afgestemd). Tijdens deze les worden door mij aantekeningen gemaakt. Aansluitend wordt groepsgewijs een interview gehouden dat ongeveer een uur zal duren. Het interview wordt met jullie (schriftelijke) toestemming opgenomen doormiddel van een camera. Direct tot personen herleidbare informatie wordt zoveel mogelijk onherkenbaar gemaakt. De resultaten van dit onderzoek worden beschreven in een masterthesis en mogelijk gebruikt voor een wetenschappelijke publicatie. De informatie die dit onderzoek oplevert kan tevens als basis dienen voor kwaliteitsverbeteringen in het onderwijs of verder wetenschappelijk onderzoek.

### **Aanmelden**

Als jullie als docent én studenten besluiten om mee te doen met dit onderzoek wil ik graag de aanstaande Reflectie- & Ethiek les observeren en aansluitend op de observatie jullie groep (docent én studenten) interviewen. Voordat jullie gegevens in de thesis verwerkt worden krijgt iedere deelnemer de gegevens toegestuurd en krijgen jullie de mogelijkheid om hierop te reageren. Na afronding van het onderzoek zal ik een samenvatting van de resultaten toesturen indien gewenst.

Indien u na het lezen van deze brief nog vragen heeft over het onderzoek, dan kunnen jullie contact met mij opnemen via onderstaand mailadres.

In afwachting van jullie spoedige reacties,

Met vriendelijke groet

## Bijlage 3: Informed consent

*In verband met de privacy van de deelnemers zijn alle ingevulde toestemmingsverklaringen buiten de bijlagen gehouden. Iedere deelnemer heeft zijn of haar geïnformeerde toestemming gegeven.*

### Toestemmingsverklaring

#### Voor deelname aan het wetenschappelijk onderzoek:

*'Ervaringen rond de afstemming in de docent-studentrelatie, een zorgethisch, fenomenologisch onderzoek.'*

Ik ben geïnformeerd over het onderzoek en heb de schriftelijke informatie gelezen. Ik heb de mogelijkheid gekregen om vragen te stellen over mijn deelname en het onderzoek. Mijn deelname aan het onderzoek is vrijwillig. Ik behoud altijd het recht om mijn deelname aan het onderzoek stop te zetten zonder opgave van redenen.

Ik stem ermee in om aan het onderzoek deel te nemen:

Naam:

Email:

Datum:

Functie: (student/docent)

Leeftijd

Handtekening:

De ondergetekende, verantwoordelijk onderzoeker (in opleiding), verklaart bij dezen dat de hierboven genoemde persoon mondeling en schriftelijk is geïnformeerd over het hierboven genoemde onderzoek. Persoonlijke gegevens worden tijdens de publicatie van het onderzoek geanonimiseerd.

Naam: *Arjan van Os*

Datum:

Handtekening:



## Bijlage 4: Persoonlijke memo's

| Datum en moment                            | Persoonlijke memo's Arjan van Os  |
|--|---|
| 15-01-2018<br>Data verzamelen focusgroepen | F1 Loopt soepel, maar ik heb het gevoel niet tot de kern te komen. Toch komen er wel reactie als ik stiltes laat vallen is er altijd iemand die (uiteindelijk) reageert met een antwoord óf een opmerking waarop anderen lachen en zichtbaar ontspannen. Ik moet bekennen (nu durf ik dat pas) dat ik ook niet precies weet wat ik zelf bedoel met relationele afstemmingspraktijk. Ik twijfel over mijn rol (en of ik me hier over moet uitweiden) en besloot dit vanuit methodologisch oogpunt niet te doen.  |
| 15-01-2018<br>Data verzamelen focusgroepen | F2 loopt soepel, mensen praten makkelijk, maar reageren niet echt (non-verbaal) op elkaar (eerste helft van interview). Gezamenlijk lachen lijkt iedere keer de groep te ontspannen. Dit geldt ook voor andere focusgroepen. De docent (ook in andere focusgroepen) lijken in eerste instantie een afwachtende houding te hebben. De studenten vullen dit gat op door te reageren.  |
| 18-1-18<br>F3 en F4 focusgroepen           | Tijdens interview voel ik me zeer onzeker worden (dat groeit richting het einde van F4) Ik heb geen idee waar ik naar op zoek ben en de participanten hebben het moeilijk tijdens het beantwoorden van de vragen. Ik heb het gevoel dat het (vooral F4) moeizaam loopt vandaag. Ik heb het gevoel dat wat de participanten vertellen vaak niet relevant is. In die onzekerheid ervaar ik enige houvast aan mijn protocol. Niet dat het daardoor soepeler gaat, maar het proces gaat in ieder geval verder en ik kan mijn energie weer richten op de verhalen van de participanten. Ik bedenk me dat het voor hen nog moeilijker is om dit te benoemen ('hersenen kraken'). De lastige momenten in de afstemming blijken het meest waardevol voor leren en groei in de groep en op persoonlijk vlak. De betekenisgeving komt direct in het gesprek tot uiting. |
| 19-1-18<br>Transcriberen                   | Bij letterlijk uittypen is het soms een warrig en onsamenhangend verhaal en lijkt er niet direct een voor de hand liggende betekenis aanwezig in de data. Het voelt ook als ongrijpbaar en onbereikbaar voor mij en ik denk dat de participanten dat ook zo ervaren hebben (gezien hun verbale reacties en lange stiltes). Relationele afstemming is een breed begrip en kan niet los gezien worden van de bredere context zoals eerdere ervaringen en het leerproces van de studenten. Veel verhalen gaan vooral om het begrijpen en verduidelijken van 'casussen', niet echt of minder om het begrijpen van personen.   |
| 26-01-2018                                 | Ik denk nog eens terug aan de bijeenkomsten en het viel me op dat iedereen het over het algemeen met elkaar eens is. Op enkele participanten of uitspraken na lijkt er een grote mate van consensus aanwezig en de afstemming wordt opvallend vaak: 'goed' genoemd. Dit past bij de aanvullende feedback van een participant: 'In een focusgroep met docent en student krijg je vaak sociaal wenselijke antwoorden of 'over genuanceerde' antwoorden': Met andere woorden: hoe veilig en open is het als iedereen het met elkaar eens is?? (Mail 28-01-18)<br>(Zie ook opmerking van een participant 'dan ben ik de bitch' dit wil ze dan waarschijnlijk niet zijn. Maar zij lijkt in deze positie gezet te worden door een andere student die een dergelijke reactie uitlokt.  |

|            |  |
|------------|--|
| 31-01-2018 | Gaat veel over casussen. F1 veel gelach, F2 veel neutrale blikken. (Zijn ze zich bewust van de camera en beïnvloedt dit hun gedrag?)   |
| 04-02-2018 | Lachen nog verder te onderzoeken? en vraagstelling docenten/O kritisch bekijken (ivm risico op 'volgen') Er wordt regelmatig gelachen in de groepen.<br>Vraagstellingen van de docent: Docent F1 vraagt veel gesloten bevestiging aan Studenten ('of niet?' 'Ja toch'?), soms ook dmv expliciete vragen en soms suggestief. D2: geeft aanmoedigende sturing en herkadert wat er gebeurt in haar eigen woorden waarna studenten ook hier iedere keer volgen door instemming, zelfde woordgebruik of het goedkeuren van de woorden van D. (hier een code van gemaakt)<br>Geen enkele docent lijkt te worden tegengesproken (geen enkele student ook niet trouwens). Ook D3 krijgt in veel wat hij/zij zegt bevestiging van studenten. Gevraagd en ongevraagd. Docent stemt trouwens ook vaak in met studenten. Vaak gebeurt dit in de vorm van gesloten en suggestieve vragen ( <i>ben ik niet te dominant geweest?</i> ). Hierdoor lijkt de gerichtheid (energie) juist niet op de ander te liggen, maar toch blijft bij de vragensteller (S: <i>Daar ben ik het ook mee eens</i> ) De onderzoeker lijkt hier ook een rol in te spelen. Ik als onderzoeker wordt ook regelmatig bevestigd en er wordt vaak ingestemd (ook bij open vragen). Dit is een mogelijk een kenmerk van de afstemmingspraktijk óf in mijn dubbelrol als Onderzoeker én docent. Over het algemeen stellen docenten (maar ook studenten) veel suggestieve en gesloten vragen waardoor studenten niets anders lijken te kunnen doen dan instemmen. |
| 11-02-2018 | Codeboom gemaakt na coderen en thematiseren. Ik heb enkele groepscode samengevoegd. Het valt op dat de methodologische aspecten geen eigen code hebben. Attentie hiervoor Arjan.   |
| 12-02-2018 | Codeboom weer aangepast, Het valt op dat bepaalde routines en externe factoren (zoals instituut, persoonlijke eigenschappen of eerdere ervaringen) geen eigen code hebben. Dit kom als zodanig niet uit de data, maar zit impliciet in verschillende groepscode en valt me op.   |
| 13-02-2018 | Vier nieuwe essenties van de relationele afstemmingspraktijk ontdekt: Open in verbinding, Machtsrelaties, emotionele kwetsbaarheid en vloeibare doeldomeinen   |
| 17-02-2018 | Start resultaten schrijven. Opnieuw enkele codegroepen een nieuwe naam gegeven.  |
| 20-02-2018 | Feedback thesisbegeleider.   |
| 22-02-2018 | Start aanpassen theoretisch kader en methodisch hoofdstuk.   |
| 02-03-2018 | Opnieuw film bekijken. En verbatim uitbreiden op detailniveau aangevuld met mijn eigen gedachten, gevoelens en meer non-verbale uitingen. Feiten en interpretatie nog beter scheiden en met vernieuwde blik naar de data kijken.   |
| 04-03-2018 | Memo's tijdens transcriberen voor en na de feedback van Inge:<br>Ik heb regelmatig het gevoel gehad niet tot de kern te kunnen komen tijdens de focusgroepen. Tegelijkertijd wist ik niet wat de kern was, waarnaar ik op zoek was. Dit lijkt nu logischer omdat ik nog niet zover ben in het onderzoeksproces. De betekenis komt gedurende het analyseproces. De data zijn nu nog niet geïnterpreteerd en van betekenis voorzien. Daarnaast heb ik het theoretisch kader herschreven waardoor het nu voor mezelf duidelijker is wat een relationele afstemmingspraktijk is vanuit normatieve zorgethische theorie. Tijdens de focusgroep heb ik het gevoel hard gewerkt te hebben en heb ervaren dat het  |

|            |  |
|------------|--|
|            | <p>moelijk is om op vele dingen tegelijk te letten zoals: Iedereen voldoende aan het woord laten komen, gericht blijven op de hoofdvraag, het protocol volgen, ingrijpen wanneer er geabstraheerd werd, mijn eigen houding observeren, mijn woorden afwegen en doorvragen op de juiste momenten. Het is me opgevallen dat ik een aantal keren onbewust van het protocol afwijk. Ik verlaat dan de ervaring en vraag vooral naar meningen of gedachten, dit is niet fenomenologisch. Op momenten dat ik dit opmerk tijdens het interview corrigeer ik mezelf niet altijd ik laat de participanten verder vertellen. Ik laat mijn twijfel en mijn onzekerheid daarover niet zien aan de rest. Dit maakt dat ik minder informatie heb over de ervaren afstemming. Na het lezen en herlezen van F1 merk ik dat ik wel veel heb gevraagd naar ervaringen, maar meer de stap had kunnen maken naar de afstemming en wat er tussen mensen gebeurde. Ik heb zelf het gevoel dat ik regelmatig niet afgestemd heb met de participanten en op mezelf. Ik had tijdens de focusgroep de sterke overtuiging dat ik moest vasthouden aan mijn rol als onderzoeker, het protocol en hierin 'zeker' moet overkomen. Achteraf gezien ging dit ten koste van de afstemming en de data. Ik merk dat ik sterk gericht ben of het 'wat' of juist het 'hoe'. De combinatie en koppeling heb ik te weinig gemaakt. Het is of het 'hoe' (zonder eerst 'wat') of wat, zonder door te vragen naar ervaringen van afstemming. Op andere momenten heb ik wel gevraagd naar voorbeelden en ervaringen die relevant zijn voor de afstemming. Op verschillende momenten heb ik een participant onderbroken. Achteraf bleek dit niet altijd goed geweest omdat hij of zij aan het vertellen was over de ervaren afstemming terwijl ik dacht van niet op dat moment. Uit veel teksten lijkt het dat de strakke deadlines erg sturend zijn geworden voor de hele onderwijspraktijk. De inhoud en vorming lijkt erdoor gehinderd te worden.</p> |
| 06-04-2018 | <p>Memo's tijdens observeren en nalezen F2:<br/> De eerste vraag van participanten was weer wat ik bedoel met relationele afstemming. Het woord praktijk heb ik al bewust weggelaten naar aanleiding van de eerste focusgroep. Ik ervaar dezelfde verwarring en besluit op dezelfde manier te reageren. Het voelt niet helemaal goed, maar ik heb nog steeds het idee dat een standaard opening bij de verschillende focusgroepen van belang is omdat ik niet te veel wil sturen. Daarnaast heb ik toch uitleg gegeven over de afstemmingspraktijk en een informatiebrief geschreven. Ergens zit een hiaat. Aan de andere kant heb ik ook het vertrouwen dat ik data krijg die relevant is omdat de concepten relatie en afstemming waarschijnlijk niet nieuw zijn voor de participanten. Ik heb in deze fase nog niet overwogen om mijn strategie aan te passen. Het valt me op dat ik veel vraag naar voorbeelden van situaties die studenten beschrijven. Ik vraag niet veel meer naar wat er afgestemd wordt en hoe zij afstemming ervaren. Ik vraag vooral hoe zij bepaalde gebeurtenissen ervaren hebben. Waardoor ik aan informatie kom die over het algemeen wel met afstemmen te maken heeft. Deze groep lijkt een grote mate van zelfstandigheid te hebben in de interactie. Ik wordt soms onderbroken, net zoals ik anderen soms heb geïnterrupteerd. Participanten vertellen het verhaal wat ze zelf willen vertellen en geven soms geen antwoord op mijn vragen. De relatie komt ook vanzelf ter sprake. Daarbij krijg ik vooral veel informatie over de praktijk. De afstemming hierin komt impliciet ter sprake, maar niet zozeer als direct gevolg van mijn vragen. Kwetsbaarheid en empathie en eerlijkheid zijn enkele thema's die spontaan ter sprake komen bij de participanten. Enkele studenten zijn ook met</p>   |

|            |  |
|------------|--|
|            | <p>elkaar en de docent in gesprek. Andere studenten participeren niet uit zichzelf tenzij ze hiervoor expliciet uitgenodigd worden. Dit is non-verbaal én verbaal gebeurt.</p> <p>In het protocol staat dat ik kan doorvragen naar gedachten (als onderdeel van een ervaring) maar dat lijkt niet altijd van belang bij fenomenologisch onderzoek waar de ervaring centraal stond in de afstemming. Op 34.20 Lijkt dit juist wél relevant omdat deze gedachte gericht is op de ander en begrip lijkt op te wekken. Een vraag zoals op 37.10 is niet gericht op relationele afstemming. Toch gaat het proces door en levert het een hilarisch moment op en wordt er gelachen. Het gesprek gaat vanzelf al vrij snel weer richting afstemming.</p>   |
| 16-03-2018 | <p>Memo's bij herzien van F3:</p> <p>Bij 2.20 Vraag ik volgens het protocol naar gevoel (als onderdeel van de ervaring) terwijl ik ook had kunnen vragen naar praktijken: wat gebeurde er nu precies? Op 5.13 vraag ik naar verwachtingen volgens het protocol. Dit is geen vraag naar praktijken, maar een onderdeel van het fenomeen volgens Palmer? De volgende vraag is dat wel: Wat gebeurde er? Toch maakt de docent zelf een beweging richting de praktijk in haar antwoord en vertelt wat er gebeurde op dat moment. Hierop kon ik daarna weer op doorvragen. Op andere momenten vraag ik naar wat er gebeurde in de praktijk en antwoord een participant over haar verwachtingen. Ik stel net wat meer vragen over 'hoe' en net iets minder naar: 'wat' gebeurde er nu precies. Dit kwam in het interview wel terug door het vragen naar voorbeelden.</p> |
| 19-03-2018 | <p>In de vierde focusgroep lukt het meer om dicht bij het fenomeen te komen. Soms krijg ik vanzelf interessante data en op andere momenten kan ik gericht doorvragen op wat er gebeurde in praktijken en hoe participanten op elkaar reageerden. Dit met een gerichtheid op de relationele afstemming.</p>   |
| 01-04-2018 | <p>Tijdens het coderen (in vivo) probeer ik steeds dicht bij de relationele afstemmingspraktijk en de sensitizing concepts te blijven. Hiervoor heb ik memo's gemaakt in Atlas.ti die mijn denkstappen inzichtelijk maken. Het is een lastig proces om vanuit een zorgethische bril te analyseren. Ik merk dat ik ook een docentenbril op heb, die ik niet kan afzetten wat maakt dat ik snel afgeleid raak door andere gedachten of ideeën. Hierdoor het een moeizame zoektocht om dicht bij het fenomeen te blijven. De interpretatie van de data verandert steeds weer.</p>   |
| 13-04-2018 | <p>Ik heb tot halverwege April gewerkt aan het theoretisch kader. Ik heb dit geschreven, herschreven en weer aangescherpt. Ik ben ook steeds opnieuw de literatuur in gedoken. Dit maakt dat mijn interpretatie van het fenomeen steeds weer iets 'verschuift'. Ik hoop na de volgende feedbackronde dat ik dit kan afronden. Het afronden bedoel ik dat ik het nog wel kan nalezen, maar dat er niet steeds weer nieuwe informatie in de thesis komt.</p>   |
| 20-04-2018 | <p>Ik heb met twee verschillende collega's mijn data doorgesproken en geprobeerd de kern van de relationele afstemmingspraktijk zoals ervaren door docenten &amp; studenten te verwoorden. Het slechts gebruik maken van de codeboom en de data presenteren aan de hand van de codeboom blijkt een lastig proces en niet geschikt om bij het fenomeen te komen. De codes zijn niet specifiek genoeg en naarmate het proces vordert krijg ik meer inzicht. Al pratende en schrijvende</p>   |

|       |   |
|-------|---|
|       | samen met 'peers', masteropgeleide docenten uit mijn werkveld, blijkt (zoals ook beschreven in hoofdstuk vier) een geschiktere methode om bij het fenomeen te komen. Hiervoor is het noodzakelijk om de beschreven codegroepen losjes te hanteren. En dichter bij het fenomeen te gaan zitten dan bij de codegroepen. Dit is een onzeker proces waarbij ik al mijn vaste patronen van structuur en zekerheid dien los te laten ten behoeve van een fenomenologische houding en het fenomeen.  |
| 23-04 | Ik start het schrijven van het resultaten hoofdstuk aan de hand van de codegroepen maar merk dat de ervaringen zo tegenstrijdig zijn aan elkaar en onderling verweven dat ik besluit om de codegroepen ook weer los te laten in de richting van een verhaal ipv een opsomming van de essentie. Hierbij houd ik rekening met dat ik mijn interpretatie en de essentie zoveel mogelijk kan onderbouwen door data. Er zit een verschil in codes per codegroep. In enkele codegroepen zitten meer dan 50 codes. Van deze codes zijn ver verschillende zeer relevant en anderen minder relevant. In andere codegroepen zitten slechts ongeveer 20 codes die in meer of mindere mate betrekking hebben op het fenomeen. |
| 25-04 | Ik heb het bevindingen hoofdstuk geschreven. Het is lastig om verschillende codegroepen op te delen in verschillende hoofdstukken.  |
| 26-04 | Ik heb mijn ervaringen en het 'verhaal' van de relationele afstemming vertelt aan een collega. Hierbij werd ik gedwongen om de codes meer los te laten.   |
| 28-04 | Ik schrijf het bevindingenhoofdstuk opnieuw omdat er veel dubbele teksten instaan. De individuele codegroepen lijken steeds minder centraal te staan in het hoofdstuk. Dit loslaten vind ik een lastig proces. De essentie lijkt langzaam te verschijnen. Eindelijk ☺   |
| 01-05 | Ik en opnieuw het bevindingenhoofdstuk aan het schrijven. Ik start nu vanuit de conclusie en pas de teksten en quotes opnieuw aan. Het voelt alsof ik voor de derde keer de bevindingen aan het schrijven ben.  |
| 13-05 | Tijdens een gesprek met een collega (die de data) gelezen heeft, vertelt zij dat ik de data best steviger mag interpreteren en conclusies trekken. Dit is net weer een andere benadering dan mijn docente die betoogt, dat ik niet vast moet zetten wat feitelijk niet zo gestold is. Ik probeer beiden te doen: (nog) meer nuance aanbrengen en tegelijk durven conclusies te trekken.   |

## Bijlage 5: Protocol focusgroepinterviews

### Protocol focusgroep interview

**Korte introductie** - Mezelf nog kort voorstellen, methode van focusgroep interview kort uitleggen/toelichten en de brief eventueel nogmaals laten lezen.

Probleem kort schetsen en vragen of ik het gesprek mag opnemen. Persoonlijke gegevens en herleidbare data worden niet gedeeld.

**Vragenronde:** *iedereen* aan de beurt en ongeveer 5 min per persoon (Bij 8 personen, anders langer). Omgeving creëren die interactie en afstemming tussen de participanten aanmoedigt.

Focus op concreet moment én de hoofdvraag: *Wat zijn de geleefde ervaringen vanuit het perspectief van docenten en studenten betreffende de relationele afstemmingspraktijk?*

**Drie soorten data:** 1: zoeken naar ervaringen rondom het fenomeen. 2: aandacht voor de interactie, de relationele afstemming. 3: proces van bridling toepassen.

**Persoonlijke informatie** - Kunt u kort wat over uzelf vertellen? (Naam: tijdens interactie ook naam noemen voor audio/video)

**2 hoofdvragen** (uit: Creswell, 2013):

- **Wat heb jij ervaren qua relationele afstemming tijdens deze lessen?**

Doorvragen op wat ze vertellen. Specifiek vragen naar *wat* en *hoe*?

- **Welke typische situaties hebben jouw ervaringen van de relationele afstemming beïnvloed?**

Doorvragen naar voorbeelden. *Wat* en *hoe* hebben ze dat ervaren?

Mogelijke vervolgvragen (uit: Ary, et al., 2014; Palmer et al., 2010; Van Manen, 2014)

- Wanneer en hoe kwam dat voor?
- Wat deed je?
- Wat zei je?
- Wat was het gevolg?
- Wat dacht je?
- Hoe voelde je je?
- Wat gebeurde er?
- En toen?
- Wie zei wat?
- Hoe reageerde de ander?
- Welke verwachtingen had je van...?
- Hoe ervaar je de afstemming met de docent
- Hoe ervaar je de afstemming met de studenten?
- Hoe ervaar je de afstemming tijdens de lessen R&E?
- Wat gaat er goed?
- Wat gaat er mis?
- Ervaar je weleens problemen in de afstemming waarvan je denkt dat je de enige bent?
- Hoe ondersteunden participanten elkaar? Hoe zijn ze betrokken?

**Let op:** bij neiging tot generaliseren en abstraheren; Direct terug naar de fenomenologische intentie. (Van Manen, 2014)

## Bijlage 6: Protocol observatie

### Observatieprotocol

#### Korte introductie

Mezelf voorstellen, onderzoek toelichten (brief evt. nogmaals uitdelen, laten lezen en vragen beantwoorden).

Vragen of ik veldnotities mag maken. Anonimiteit garanderen: vertellen dat interviews alleen door het onderzoeksteam gelezen worden en dat herleidbare informatie (zoals de naam) uit de transcripties wordt gehaald.

- *Informed consent* laten ondertekenen.

- Naambordjes schrijven.

#### **Datum en tijd observatie:**

#### **Duur van de observatie:**

#### **Schets van de setting en namen:**

**Eerste indruk ruimte (visueel, gehoor, gevoel, temperatuur, geur) door de onderzoeker:**

#### **Sensitizing concepts:**

|   |  |
|---|--|
| Aandachtige betrokkenheid<br>Afhankelijkheid<br>Afstemmen<br>Analytic-objective mode<br>Behoeften<br>Bekrachten<br>Contextualiteit<br>Gerichtheid op de ander | Kwetsbaarheid<br>Lichamelijkheid<br>Ongewisheid<br>Ontvankelijkheid<br>Opmerken<br>Responsiviteit<br>Receptive-intuïtieve mode<br>Verantwoordelijkheid |
| <b>Docent (verbaal, lichamelijk)</b><br>-<br>-<br>-   | <b>Gedachten en ervaringen (reflectie) van de onderzoeker</b><br>-<br>-  |
| <b>Studenten (verbaal, lichamelijk)</b><br>-<br>-<br>-  | <b>Gedachten en ervaringen (reflectie) van de onderzoeker:</b><br>-<br>-   |
| <b>Afstemming/interactie: (gepland, ongepland, macht, afhankelijkheid)</b><br>-<br>-  | <b>Gedachten en ervaringen (reflectie) van de onderzoeker:</b><br>-<br>-   |
| <b>Overig:</b><br>-<br>-<br>-   | <b>Gedachten en ervaringen (reflectie) van de onderzoeker:</b><br>-<br>-   |

## Bijlage 7: Uitgewerkte transcripten

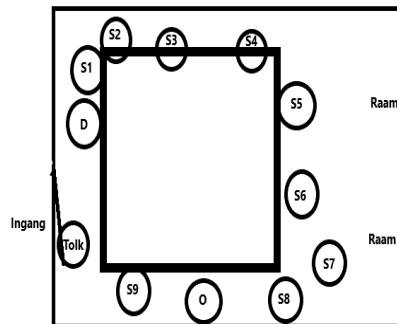
### Data Observatie 1 (O1)

**Van tevoren:** Korte introductie geven.

**Datum en tijd observatie:** 11-01-2017. 12:05-12-45

Duur van de observatie (O1) is 40 minuten

**Schets van de setting en participanten:**



**Eerste indruk ruimte (visueel, gehoor, gevoel, temperatuur) door de onderzoeker:**

Eerste indruk van de ruimte en de participanten is door een half dichte deur. De deur staat ongeveer 30 centimeter open en ik probeer naar binnen te kijken. Ik hoor veel verschillende stemmen door elkaar heen praten. Ik kan slechts enkele studenten observeren. Een enkeling herken is, de rest niet. Er staat een stoel achter de deur. Er staan twee studenten op in de buurt van de stoel en zij proberen de deur verder te openen door de stoel weg te schuiven en aan de deur te trekken. De stoel kan niet verplaatst worden omdat hij half onder een tafel staat en er enkele tassen en jassen op de grond liggen. De deur gaat niet veel verder open. Ik voel me ongemakkelijk worden. Ik heb oogcontact met enkele studenten. Na een korte seconde kijken de twee studenten en ik snel weg. Er is nog geen verbale communicatie met de groep omdat ik zo'n 40 seconden buiten de deur blijf staan. De rest praat door elkaar en tegen elkaar. Na ongeveer een minuut wordt de deur 10 centimeter verder open gemaakt en kan ik schuifelend naar binnen lopen met mijn tassen. Dit gaat moeizaam en ik voel alle ogen op mij gericht ondanks dat het praten doorgaat. De docent wijst me op een lege stoel aan een vierkante tafel op een prominente plaats in de groep. Twee van de negen studenten die het dichtst naast mij zitten schuiven iets op waardoor ik iets meer ruimte krijg. Ik vraag om een stoel in een hoek, net buiten de kring achter S5 en wijs naar de open ruimte die achter de studenten aanwezig is. Twee studenten en de docent beginnen tegelijk te praten tegen mij. De strekking is dat ik op de aangewezen stoel plaats kan nemen. Ik word verder niet meer aangekeken door de studenten. Het praten tegen elkaar en met elkaar gaat door. Behalve ikzelf is er niemand die niet in gesprek is. Ik herken enkele studenten van eerder onderwijs. Er komt langzaam een verandering in de sfeer. De vragen worden steeds vaker aan de docent gesteld. S3, S4 en S5 praten nog met elkaar. De rest vertelt over hoe zij de deadline ervaren *'er is veel te weinig tijd'*. *'Dit past nooit in twee uur les'*. Niemand richt zijn aandacht naar mij en niemand kijkt mij aan. Er wordt ook niets aan mij gevraagd. Alle energie lijkt gericht te zijn op de docent. Iedereen zit voorovergebogen



richting de docent en zij wordt nu door iedereen aangekeken. De docent leunt zelf ook voorover en kijkt langzaam van de ene student naar de andere student. Er worden nog steeds vragen gesteld aan de docent over de eindopdracht. Als de docent antwoord geeft op de vragen van de studenten luistert iedereen en is het plotseling stil. Het is opvallend koel in de kamer, op de achtergrond zoemt een ventilator. Ik voel me een indringer in een vreemde ruimte, maar tegelijkertijd heel vertrouwt in een dergelijke context en groep. Ik vraag me af of ik mezelf al moet introduceren. Ik besluit nog even af te wachten, te observeren en wat aantekeningen te maken.

|   |  |
|---|--|
| <p><b>Docent (verbaal-lichamelijk)</b></p> <p>O1.D: De docente zit rustig op een stoel, iets voorovergebogen en kijkt iedereen rustig aan. Zij glimlacht veel en maakt continu oogcontact met alle aanwezigen, ook met mij. Zij krijgt vele vragen tegelijk gesteld door de studenten en studenten praten ook met en tegen elkaar. Dit duurt ongeveer een minuut. Als de docente praat zijn de studenten stil. Een enkele keer valt er een korte stilte tussen de vragen. Tijdens de een van deze stiltes antwoordt de docente. <i>‘Ik begrijp dat jullie een tijdsdruk ervaren’</i> De docente leunt voorover en zegt dat ze verantwoordelijk is voor de tijdsindeling. Zij geeft alternatieven en zegt dat studenten in de middag nog langs kunnen komen om vragen te stellen. Op sommige vragen geeft ze geen antwoord en enkele keren maakt ze haar zinnen niet af. Andere vragen lijkt ze te omzeilen en geeft antwoorden als ‘denk ik’ en ‘waarschijnlijk’. De studenten reageren knikkend en zeggen dat ze het fijn vinden dat de docent uitleg geeft en zij vanmiddag nog tijd vrijmaakt.</p> <p>Op sommige momenten beginnen enkele studenten weer tegen elkaar te praten en vragen naar voorbeelden van elkaar: <i>‘Hoe ver ben jij dan?’ ‘Heb jij je vraag al?’ ‘Wanneer moet het ingeleverd zijn? We moeten nog zes casussen bespreken’</i></p> <p>De vragen gaan vooral over de beoordeling van de opdracht en de toetsing over een week. De docente absorbeert de onrust en blijft glimlachen en op een rustige manier antwoord geven op vragen. Zij erkent de gevoelens van de studenten en zegt dit ook letterlijk. Ze geeft aan dat haar planning niet passend was en dat dit invloed heeft op de onrust van de studenten. Enkele studenten leunen nu achterover.</p> <p>Op de opmerking van een student dat we nog 6 casussen moeten bespreken lijkt de docent mee te</p> | <p><b>Gedachten en ervaringen (reflectie) van de onderzoeker gedurende de observatie</b></p> <p>Het voelt nu niet gepast om aan het begin van de bijeenkomst mijn observatie te introduceren. Ik ervaar een krappe (fysieke) ruimte en veel onrust bij studenten. Ik voel me ongemakkelijk worden en twijfel wat ik moet doen. Ik krijg bewondering voor de docente en krijg het gevoel om haar te willen bijstaan. Zij lijkt af en toe te twijfelen in haar antwoorden en kijkt mij aan. Ik onderdruk een neiging om haar te helpen en vraag me direct af of ik hier goed aan doe. De docente lijkt alles onder controle te hebben en straalt rust uit. Dit lijkt een positief effect op de groep te hebben aangezien hier wat meer rust in komt en studenten knikken en lijken meer ontspannen. Ergens schuift de docent het probleem voor zich uit door te zeggen dat zij vanmiddag tijd maakt om de opdracht te bespreken. Studenten praten minder door elkaar en minder met elkaar.</p> <p>De studenten lijken veel onzekerheid en onrust te ervaren en willen volgens mij bevestiging over hun toetsing. Er lijkt te weinig tijd omdat</p> |
|---|--|

|  |   |
|--|---|
| <p>denken en doet alternatieve voorstellen. Dit lijkt een gunstig effect te hebben op de studenten. Zij knikken instemmend mee met de docent en de intensiteit van vragen stellen neemt af. Niet alle studenten hebben met de docent gepraat. De docent en studenten praten voornamelijk in de 'wij' vorm en als de docent het over de groep studenten heeft gebruikt ze het woord 'jullie'. De docent vraagt of het zo duidelijk is en of er nog andere vragen of onduidelijkheden zijn. Studenten knikken van niet. Studenten stoppen met vragen stellen. Dit heeft ongeveer 10 minuten geduurd.</p> <p>Vervolgens geeft de docent het woord aan S7. Zij is blijkaar voorzitter van een socratische dialoog die nu gaat plaatsvinden. Dit was al eerder afgesproken en de aandacht van de studenten gaat naar S7. Zij neemt het initiatief van de docent over en geeft het woord aan S1 die een casus inbrengt. S1 vertelt in ongeveer 2 minuten een casus die zij heeft meegemaakt.</p> | <p>iemand roept: <i>'we moeten nog 6 casussen bespreken in een half uur'</i> (S6). Af en toe heb ik oogcontact met een student dit oogcontact is slechts kort en voelt enigszins 'betrapt' en ongemakkelijk. Vooral omdat ik nog niet officieel geïntroduceerd ben. Er lijkt een stille consensus te bestaan dat ik er ben en het voelt alsof ik word gedoogd, maar dat er belangrijkere dingen zijn om te bespreken dan mijn onderzoek.</p> <p>De sfeer is vriendelijk richting de docent. En ongeveer om de 7 á 8 minuten wordt er gezamenlijk gelachen om een specifieke opmerking of gebeurtenis in de groep.</p> <p>Ik heb het idee dat ik overweldig wordt door informatie en heb direct al geen structuur meer in mijn aantekeningen. Ik lees de sensitizing concepts nog eens door en probeer alle studenten en de docent te observeren. Ik merk dat ik neig naar overeenkomsten i.p.v. het zoeken naar verschillen en besluit de vraagstelling nog eens te lezen en mijn strategie te bepalen.</p> <p>Na ongeveer 10 minuten en tijdens een korte stilte besluit ik om mezelf en mijn observaties kort te introduceren. Er zijn geen vragen. Er valt een korte stilte die door de docent opgevuld wordt.</p> |
| <p><b>Studenten (verbaal, lichamenlijk)</b></p> <p>Tijdens de eerste 10 minuten zijn de studenten erg onrustig. Ze praten door elkaar, zitten allemaal</p>   | <p><b>Gedachten en ervaringen (reflectie) van de onderzoeker:</b></p> <p>Het voelt als een goede sfeer</p>  |

|   |   |
|---|---|
| <p>voorovergebogen en richten hun aandacht en energie bijna continu richting de docente. Aan het begin wordt continu door elkaar en met elkaar gepraat. Er zijn verschillende kleine groepjes van pratende studenten ontstaan die in contact zijn met elkaar door onderling te praten. Er wordt regelmatig door elkaar gepraat, tenzij de docente praat. Als zij aan het woord is, is iedereen stil en luistert aandachtig. Op momenten dat de studenten door elkaar praten is de docente aandachtig aan het observeren door rond te kijken en te luisteren. Vier studenten hebben een laptop opengeklapt voor zich en lijken af en toe aantekeningen te maken of kort iets te lezen.</p> <p>Als de eerste tien minuten voorbij zijn klappen drie studenten hun laptop dicht om te luisteren naar S7 en S1. Iedereen behalve S9 leunt nu achterover. S9 heeft nog een laptop opengeklapt voor zich staan.</p> <p>S1 krijgt het woord van S7 en brengt een meegemaakte casus in. Zij loopt stage op een verpleegafdeling in een algemeen ziekenhuis. Het thema van haar casus is aanrakingen en intimiteit met patiënten. De studente vertelt een casus over lichamelijk contact met patiënten aan de hele groep en maakt met iedereen oogcontact. Zij komt goed uit haar woorden en de docent is de enige die na enkele minuten verdiepende vragen stelt over hoe het precies ging en welke emoties zij beleefde op dat moment.</p> <p>S1 Glimlacht veel en vertelt haar verhaal aan de groep waarbij ze iedereen, behalve mijzelf, lijkt aan te kijken. Gevoelens, feiten en interpretaties lopen vloeiend in elkaar over. De overige participanten luisteren actief. S1 wordt door iedereen aangekeken. Behalve de docent en S9 leunt iedereen achterover. S1 vertelt over emoties op de werkvloer die zij ervaren heeft in een casus met een patiënt. Bij doorvragen van de docent geeft zij antwoord, maar kijkt iets vaker naar beneden dan voorheen. Het gaat over haar eigen emoties. Nu ontstaat er een kort gesprek tussen D en S1. De rest luistert en participeert niet actief in het gesprek. S1 vertelt: <i>'ik word geremd in mijn nabijheid met patiënten door de afdelingsnorm'</i>. Zij noemt 2 artikelen uit de verpleegkundige beroepscode die gerelateerd zijn aan deze casus en haar ervaring.</p> | <p>van respect en gelijkwaardigheid onder de studenten. Het is niet overduidelijk dat er één iemand het meeste praat. Wel zijn er sommige studenten weinig aan het woord: S9 en S2 zijn het minst aan het woord, maar lijken door hun non-verbale houding wel deel te nemen aan het groepsproces. De wat stillere studenten wordt niet gevraagd naar hun mening of vragen.</p> <p>S1 heeft een open en vriendelijk gezicht en lijkt makkelijk te vertellen.</p> <p>Het valt me op dat er veel over lichamelijkheid, nabijheid en intimiteit gesproken wordt op de werkvloer. Verscheidene studenten geven hun 'abstracte' mening <i>'ik houd niet van intimiteit met patiënten'</i> of <i>'iedereen heeft zijn eigen grenzen'</i> en <i>'dit is altijd subjectief'</i> en hebben het over hun algemene' grenzen. Slechts enkele vragen gaan specifiek over 'die' casus. Dit loopt wat door elkaar. Ik merk dat ik blij word dat dit het onderwerp van gesprek is en vraag me af hoe dit in de groep gaat: Men lijkt elkaar niet aan te raken.</p> |
|---|---|

|   |   |
|---|---|
| <p>S2 Komt plotseling binnen als S1 aan het vertellen is. Zij draagt als enige een verpleegkundig uniform en slaakt een zucht en zegt: <i>'chaos op de afdeling'</i> iedereen knikt begrijpend. Ze gaat op een stoel zitten die vlak bij de deur staat en leunt tegen de achterwand. De eerste 10 minuten lijkt ze wat afwezig doordat ze veel naar beneden kijkt en weinig zegt. Ze eet een broodje en zit iets buiten de groep. Er wordt niet gevraagd wat er is gebeurd en hoe het met haar is. Enkele keren stelt zij plotseling een open vraag aan S1.</p> <p>S3: Heeft twee korte vragen gesteld aan S1. Zij kijkt vooral naar de spreker in de groep en luistert voornamelijk.</p> <p>S4 Is een van de studenten die het meest lacht. Samen met S3 en S5 fluistert ze af te toe iets onverstaanbaars en gaat na enkele seconden weer met haar aandacht naar de spreker. Over het algemeen luistert ze en kijkt ze naar de spreker. Zij geeft na een vraag van S7 aan dat zij geen eigen grenzen wil overgaan als het gesprek gaat over knuffelen met patiënten. <i>'Dat zou ik nooit doen'</i>. Enkele anderen knikken zachtjes. Iedereen luistert nu naar elkaar. Verschillende studenten geven hun mening. Het gesprek gaat verder over andere aanrakingen die minder intiem zijn zoals het vasthouden van een hand of het geven van schouderklopjes.</p> <p>S5 Glimlacht veel en stelt geen vragen. Zij luistert naar anderen en kijkt soms de groep rond. Haar blik bijna continu gericht op diegene die aan het woord is.</p> <p>S6 Kijkt veel naar de tolk en naar S1 om het gesprek te volgen. Haar ogen gaan snel heen en weer tussen de tolk en S1. Zij knikt regelmatig naar de tolk en stelt ook enkele vragen aan S1.</p> <p>S7 Start de casusbespreking. <i>'Nu gaan we dialoog doen'</i> Zij stelt de meeste (open) vragen aan S1 en leidt het gesprek. Zij kijkt vooral naar S1 en enkele keren de groep rond en stelt om enkele keren open vragen aan S1. Enkele keren stelt zij vragen aan de groep: <i>'Wat is jouw mening?' 'Wat zou je doen?'</i> Het gebeurt enkele keren dat de docent de leiding lijkt te hebben en op andere momenten neemt S7 het gesprek meer over. Zij kijken elkaar regelmatig aan en luisteren naar</p> | <p>S4 kijkt me enkele keren aan als ik met mijn pen klik. Ik voel me op die momenten direct ongemakkelijk en ben me op een dergelijk moment versterkt bewust van mijn aanwezigheid. Ik bedenk me dat ik naar zeer persoonlijke verhalen luister van studenten waarvan ik er maar 2 ken en wordt me nog meer bewust van mijn onderzoekersrol. Het voelt erg vertrouwt om me in een dergelijke groep te bevinden en ik vraag me af hoe anderen mijn aanwezigheid beleven en wat ze ervan vinden!</p> <p>Ik baal van mijn ongeorganiseerde aantekeningen en dat er te veel mensen zijn om goed te observeren. Ik besluit om nog beter te kijken naar individuen en hoe zij reageren op anderen en bedenk me weer wat ook al weer de vraagstelling was. Dit is niet continu op de voorgrond bij mij. Ik word meegenomen door het verhaal en afgeleid door mijn eigen gedachten. Dit gebeurt regelmatig tijdens de observatie. Op dergelijke momenten bedenk ik voor mezelf wat ik heb geschreven over relationele afstemming en probeer mij opnieuw open op te stellen en te zoeken naar het fenomeen. Dit is lastig omdat er zoveel tegelijk lijkt te gebeuren</p> |
|---|---|

|  |  |
|--|--|
| <p>elkaar.</p> <p>S7 Vraag naar specifieke voorbeelden van fysiek contact met patiënten zoals de andere studenten dit doen.</p> <p>S8 Zit half achter mij en is vanuit mijn perspectief niet goed te zien. Geeft op specifieke vragen van S7 wel een duidelijk antwoord. <i>'Ik zou wél een knuffel geven aan patiënten.'</i> <i>'Het ligt er ook aan...'</i> Op deze laatste opmerking wordt niet doorgevraagd. Een andere student vertelt dat de 'setting' er ook mee te maken heeft.</p> <p>S9 Heeft een actieve houding en zit voorovergebogen met een opengeklapte laptop. Zij luistert de hele tijd naar anderen maar zegt verder niets. Als iedereen expliciet om zijn mening wordt gevraagd geeft S9 wel antwoord op de vraag: <i>Wat zou jij doen in die situatie?</i> S9: <i>Ik zou geen knuffel geven.</i> Hierna gaat het gesprek verder en is er een andere student iets aan het vertellen over wij zij zou doen. Er worden geen verdere vragen gesteld aan S9.</p> <p>-</p> <p>-</p> | <p>en ik tegelijkertijd luister naar de inhoud van het verhaal.</p> <p>Enkele keren probeer ik S8 te observeren maar dan heb ik het gevoel dat ik in haar sociale ruimte kom en in haar direct blikveld zit. Zij zit erg dichtbij en schuin achter mij. Op die momenten kijk ik snel weer weg zonder contact te hebben gemaakt met S8. Ik zie haar non-verbale reacties niet goed hierdoor.</p> <p>Ik kijk naar de rug van S9 en kan haar gezicht niet zien gedurende de observatie.</p> <p>Aan het einde van de observatie krijg ik honger, maar probeer dit gevoel te negeren. Niemand eet meer en ik wil geen aandacht op mezelf vestigen. En ben vooral observator. Ik besef me ook dat ik een ander idee had en te wisselen van observator naar participant om in sommige situaties door te vragen naar afstemming, maar dit voelt niet gepast omdat het zulke persoonlijke onderwerpen zijn. Daarnaast ben ik voor mijzelf druk om de gegevens te ordenen in mijn hoofd. De tolk is geen actieve deelnemer in het groepsproces. Zij heeft vooral contact met S6.</p> |
|--|--|

## Focusgroep 1 (F1)

**Datum:** 11-01-2018 totale tijd: 32 minuten. 8 pagina's.

**Aanwezig:** 1 docent, 5 studenten, 1 onderzoeker, 1 tolk (geen participant in dit onderzoek)

*De setting is hetzelfde als O1. De studenten 2,3,4,5 zijn niet aanwezig in de focusgroep.*

Namen en andere persoonlijke gegevens zoals geslacht, etc. worden niet vermeld in het onderzoek.

De participanten hebben een informatiebrief gehad over het onderzoek en relationele afstemming.

*F1.O: Zal ik jullie nog kort iets vertellen over mijn onderzoek?*

Verschillende participanten zeggen ja. Ik herhaal de tekst uit de informatiebrief en vertel iets over mijn opleiding en de relationele afstemmingspraktijk. Ik word onderbroken door S9

*F1.S9 De relationele afstemmingspraktijk? Is dat gewoon een heel duur woord voor communicatie?*

(Hilariteit en gelach in de groep. Ik ben in verwarring. Moet ik er meer over vertellen? Dan geef ik mogelijk te veel richting aan de data. Ik besluit het niet te doen)

*F1.O: Dat kan. Ik ga er bewust niet te veel over zeggen. Het gaat er om hoe jij dat ervaren hebt.*

F1.S9 glimlacht en kijkt naar de tafel.

*F1.D: Het gaat erom hoe jij het interpreteert* en ik vertel ook bijna tegelijk:

*F1.O: Het gaat erom hoe jij het ervaren hebt.* S9 knikt heel hard en kijkt naar het plafond. Zij zegt niets meer. De overige studenten zijn niet goed in beeld en niet volledig te zien. Vervolgens ga ik door met uitleggen en noem nog 'fenomenologisch onderzoek', S9 fronsst haar voorhoofd bij het woord fenomenologisch onderzoek en glimlacht naar een andere student. Zij zeggen verder niets. Ik zie dit niet. Van de rest van de participanten is de gezichtsuitdrukking niet altijd goed zichtbaar door de hoek van de camera. Er zijn vooral achterhoofden zichtbaar en S1, S6, S7 en S8 verdwijnen regelmatig uit beeld. Ik benadruk dat ik zoek naar hoe studenten de relationele afstemmingspraktijk ervaren hebben.

Participanten reageren hier niet op. Zij kijken naar de tafel voor zich.

*F1.O: Hebben jullie daar nog vragen over?* Niemand reageert in eerste instantie. Enkele seconden later schudden de zichtbare participanten hun hoofd en valt er een stilte.

*F1.O: Is er iemand die wil beginnen?*

F1.S8 reageert direct: S8: *Ik wil best beginnen hoor.*

*F1.O: Ja? Mooi. Ik heb twee hoofdvragen en op wat jij vertelt zal ik proberen door te vragen. De eerste vraag is: Wat heb jij ervaren qua relationele afstemming tijdens de lessen R&E van PL4?*

*F1.S8: Ehm, dat we ehm, dat we geleerd hebben van D dan de structuur tijdens de les. Dat ze daar echt op hamerde. Maar ook dat we best wel afhankelijk zijn van de docent. Dat de ehm, de relationele sfeer daardoor bepaald wordt. 2 andere studenten knikken instemmend. Direct daarna: Maar dat is niet alleen met D1 maar met alle docenten zo. Je bent toch afhankelijk van diegene omdat je toch voelt: diegene gaat mij beoordelen. D, S6, S7 knikken instemmend).*

*F1.O: En wat voel je dan precies?*

*F1.S8: Ehm, ja toch wel die afhankelijkheid, dat je denkt toch wel van ja, als ik iets ga zeggen, ehm, gaat ze me daar niet op afrekenen?* S9 moet glimlachen en knikt instemmend, S6 knikt ook mee.

*F1.O: Heb je een voorbeeld van wat je dan zou willen zeggen?* Iedereen begint te lachen

*F1.O: Ik ga doorvragen hè*

*F1.S8 ehm,* Het valt enkele seconden stil. S8 denkt na, de rest van de zichtbare participanten kijkt naar de tafel.

*F1.S8: Nou wat ik aan het begin van de les heb gezegd. Dat ik me om sommige dingen wel zorgen maak zoals dat niet alle dingen digitaal zijn geregeld. En dan maak ik me daar toch wel zorgen over. (5.00) Dat je toch wel denkt: we gaan naar het einde toe, naar het diploma. Is alles wel op tijd ingevoerd? De docent knikt terwijl S8 doorpraat. Is alles op tijd nagekeken, haal ik wel een voldoende voor die opdrachten. Want ja, als ik geen voldoende haal dan slaag ik niet op tijd. Dan, mijn baan staat op het*

spel. Ja, er heeft zoveel mee te maken. Je hebt het gevoel dat de band met je docent daar wel wat mee te maken heeft.

**F1.O:** Zo'n moment als je nu beschrijft, zoals je dat ervaart, denk je dan dat je de enige bent of heb je op dat moment ook het idee dat iedereen dat heeft.

F1.S8: Ik denk dat iedereen dat heeft. (S9 zoekt oogcontact met S1 en S6, die zijn niet zichtbaar op dit moment en S9 kijkt naar de grond. S8 is niet zichtbaar en de reacties van anderen ook niet.

F1.S8: Ik denk, dat is altijd zo. Het maakt niet uit in welk jaar je zit. Het gevoel van, ja, een soort machtsgevoel S8: beschrijft het ook met handgebaren ervaart met een docent.

F1.S9 'ja' S9 zegt dit heel zacht en reageert verder niet en maakt ook geen oogcontact met anderen.

F1.S8: Ik denk dan toch, ja, diegene bepaalde S8 stopt even en wacht met praten of dat je van de rand afvalt of dat je erop mag blijven staan. S9 en S6 knikken op dit moment.

**F1.O:** Heb je dat besproken op dat moment?

F1.S8: Eh, ja. Dat heb ik wel eens gedaan.

**F1.O:** En wat was het effect daarvan?

F1.S8: Nou, er werd verteld dat als je alles op tijd inlevert, je concept en daar de feedback op verwerkt dat het dan wel goed moet komen. Maar toch, het blijft altijd knabbelen. Altijd! S9 knikt

**F1.O:** Op dat moment, wil je daar dan iets aan doen?

F1.S8: Het liefst wil je horen, het gaat allemaal goed komen en jullie gaan het allemaal halen en er is geen probleem De docent knikt en begint hard te glimlachen.

F1.S8: Maar dat kunnen ze nooit zeggen. Het blijft altijd toch een soort van ja... ehm, spanning tussen zitten. S9 knikt zeer onopvallend.

**F1.O:** Wil iemand daarop reageren met eigen ervaringen? 4 seconden stilte, daarna moeten enkele participanten lachen

F1.S1 (niet zichtbaar op camera): Ja, ik heb dat ook wel ehm, een beetje. Het is denk ik het fijnst als een docent je bevestiging kan geven van: je bent goed bezig. Dat je weet waar je weg naar toe leidt. De zichtbare participanten luisteren en kijken de student aan zonder te reageren. De docent glimlacht en kijkt ook naar S1.

**F1.O:** En als je concreet inzoomt op de lessen met D? Heb je die bevestiging gekregen?

F1. Maar dat is moeilijk denk ik om te zeggen. Voor hen ook, om te zeggen: je gaat het halen of niet. De zichtbare participanten reageren op deze uitspraak door op te veren en te lachen.

F1.S9: glimlachend: Dat heb ik net nog gevraagd hè. Toevallig hè? iedereen beweegt en gaat verzitten en D en S8 glimlachen. Het grootste deel van de tijd luisteren de participanten, zijn ze stil en reageren niet zichtbaar op wat er gezegd wordt.

F1.S1: Ja, maar, dus, In principe tijdens de casusbespreking kan zij (D) natuurlijk wel aangeven of iets goed is of niet. Tijdens het bespreken van de casus en de dialoog wordt je wel geholpen. Ik kijk ondertussen enkele keren naar mijn protocol omdat ik niet precies weet of ik data krijg die ik nodig heb. Ik voel me wat onzeker worden en besluit te vragen naar voorbeelden.

**F1.O:** Heb je misschien een voorbeeld daarvan die je kunt beschrijven?

F1.S1: Ehm, nou, net zoals net, als iedereen zijn casus gaat door bespreken, tenminste, nu was het er ééntje. Maar dan kan je ook kijken naar je eigen verslag, met klopt dit met wat anderen zeggen. Dat zijn denk ik momenten dat je feedback kan krijgen op je opdrachten. Ik kijk weer op mijn protocol bedenk me hoe ik nog meer naar de ervaren relationele afstemmingspraktijk kan gaan en besluit om door te vragen.

**F1.O:** Heb je daar bewust om gevraagd?

F1.S1: Om feedback?

**F1.O:** Ja.

F1.S1: Ehm, nee. oh, ik heb trouwens wel gevraagd of het kon.

**F1.O:** Kun je vertellen hoe D daarop reageerde?

F1.S1: Ja, open, gewoon dat het kan. S8 knikt terwijl de D niet zichtbaar reageert.

*F1.O: Is daarmee jouw onzekerheid bekrachtigd?* Op het moment van het stellen van deze vraag voelde ik al dat dit geen goede vraag was. Daarnaast bedacht ik me dat het niet ging om feedback en onzekerheid, maar wat er in afstemming gebeurt. Ondertussen antwoordt beantwoord S1 deze vraag wel.

*F1.S1: Nou, nee, ik heb altijd wel met opdrachten dat ik denk: komt het wel goed? Terwijl uiteindelijk komt het wel goed.* Andere participanten glimlachen naar S1 en luisteren aandachtig, iedereen zit nu ook voorovergebogen. *Ik vind het altijd vanaf het begin wel een beetje spannend. Zeker nu met het nieuwe onderwijs. Dat is echt zoeken gewoon, voor mij in ieder geval, ik weet niet of dat voor jullie ook zo is?* D, S9, S8 knikken naar S1.

*F1.S6: Ja. Omdat je met een heleboel termen onbekend bent, dat het daardoor een beetje een zwart gat is waarin je loopt te zoeken.* D, S9, S8 knikken nog steeds vanuit herkenning. Hier wil ik doorvragen over hoe dit dan gaat in de groep, maar S7 begint plotseling te praten.

*F1.S7: Ik vind wel dat de nieuwe lessen en opdrachten veel duidelijker zijn beschreven als daarvoor* De zichtbare participanten zijn gestopt met knikken, S7 wordt slechts aangekeken. Ik ben in verwarring en vraag mij af wat dit betekent en wat er gaat komen.

*F1.S7: Voor mijzelf ervaar ik minder stress dan bij het vorige onderwijs.* Ik bedenk me op dat moment dat dit een heel ander verhaal is dan net daarvoor kijk de groep rond naar reacties. Die komen niet. S1 reageert snel op S7 met een eigen idee.

*F1.S1: Ik heb het idee, we hebben drie jaar lang dezelfde opdrachten gehad. Elk jaar weer. Toch?* Eén student zegt 'ja' en is niet zichtbaar op de camera.

*F1.S1: We hadden dezelfde rollen enzo. En nu moet je daar ineens van afstappen en krijg je iets heel anders.*

*F1.S7: Ja.*

*F1.S1: Dat vind ik denk ik wel lastig. Als je eenmaal weet hoe het moet dan is het makkelijk.* Ik heb hier het idee dat de aandacht weg gaat van de afstemming en dat het minder over afstemmen gaat en dat er op dit moment niet afgestemd wordt. Ik besluit S1 te onderbreken en twijfel direct of het juist is. De docent knikt hard, de rest reageert niet en de zichtbare studenten kijken naar de tafel. Ik merk dat ik het lastig vind omdat er geen concreet voorbeeld is en wil inzoomen op wat dit betekend voor de relationele afstemming en besluit te vragen naar voorbeelden.

*F1.O: Ik ben op zoek naar wat er in de Reflectie- en ethieklessen gebeurde tussen jullie en D. Kun je vertellen over wat er in de lessen gebeurde?*

*F1.S7: Ik merkte dat in de lessen de studenten best wel stresserig waren, vooral in het begin.*

*F1.O: Hoe merkte je dat?*

*F1.S7: Dat ze heel erg onrustig waren, ze stelden een heel veel vragen.* De docent knikt, anderen blijven neutraal en luisteren. *Ehm, Terwijl ik dat bij mezelf niet echt had. Ehm, Ja dat merkte ik vooral, dat mensen onrustig waren.*

*F1.O: En wat was daar het gevolg van voor jou?*

*F1.S7: Dat D meer uitleg gaf over de opdracht. En ehm, dat de lessen meer gericht, gefocust waren op één deel van de opdracht. En dat je ook veel vragen kon stellen en daardoor verdieping van de opdracht bereikte. (11:00)* Terwijl S7 vertelt lees ik het protocol weer door.

*F1.O: En wat vond je daarvan?* Bij het stellen van de vraag dacht ik al meteen dat dit geen goede vraag was omdat ik wegging van de ervaring en vraag naar een mening. Hier volg ik niet het protocol, dit had ik direct al door en baalde ervan. Ik besluit wel het antwoord af te wachten. De vraag wordt gewoon beantwoordt.

*F1.S7: Ik vond het zelf op zich wel fijn. Maar ik vond het voor vierdejaars niet echt nodig.*

*F1.S7* lijkt te aarzelen en begint wat trager te praten.

*F1.S7: Maar eh, op zich was het wel fijn dat je dan meer tot de opdracht komt.*



**F1.O: En wat deed jij op dat moment wanneer je het idee of gevoel had dat bepaalde dingen niet nodig waren?**

F1.S7: Ehm, ik reageerde daar niet op, ik hield dan mijn mond of ehm. Er wordt gelachen en geknikt door de zichtbare participanten. Sommige mensen die heel veel vragen hadden... ik had bijvoorbeeld al een opdracht af... dan liet ik weleens zien hoe ik het gedaan had... om misschien meer een idee te geven.

**F1.O: Had je op dat moment gewild dat er aan jou een vraag gesteld werd?**

F1.S7: Nee hoor. (Schudt hard van nee en lacht)

**F1.O; Heb je nog een idee van wat straalde je uit op dat moment?**

F1.S7: Misschien rust?

**F1.O: Herkennen jullie dat?** Iedereen knikt en er wordt wat gelachen, ook door S7.

F1.S6: (lachend) ja, als er iemand rustig is in de groep dan is dat S7.

F1.D: Ja, het gevoel dat je controle hebt, dat straal je uit.

F1.S9: Ja. (S7 knikt)

**F1.O: En wat voor een effect had dat op jullie? Had dat wel effect?**

F1.S8: Jazeker. Ik heb wel heel veel aan haar gehad. Tijdens de les kon zij ook uitleggen van ik heb het zo en zo en zo gedaan. Dat was ook dat je dan een concreet voorbeeld had, want een opdracht kan er zo staan en iedereen kan daar zijn eigen visie op hebben. Maar ja, hoe willen ze uiteindelijk hoe het wordt? Als je een voorbeeld hebt van als je het zo doet. Terwijl S8 praat leun ik ver achterover.

**F1.O: Dat geeft herkenning...** Terwijl ik deze vraag stel bedenk ik me al dat dit te suggestief is.

F1.S8: Ja precies. (12:35) Als je het een keer gehoord hebt. Dat is bij mij zo.

**F1.O: Hoe heb jij de afstemming met D ervaren?** (Ik kijk naar boven en denk na: die vraag had ik eigenlijk al aan S8 gesteld. Dat bedacht ik mezelf al tijdens de vraag. Toch ben ik doorgegaan met S8).

F1.S8. Ehm, goed eigenlijk. Best wel open. Er was niet altijd tijdens de ethiekles bij de normatieve professionaliseringsopdracht, tijd voor iedereen. Maar dat is wel opgelost door andere mogelijkheden. (Aandacht weg van S8 geleidt omdat zij al eerder aan het woord is geweest nu vraag aan iedereen. Ik heb niet meer gedacht om door te vragen naar die mogelijkheden)

**F1.O: Hoe hebben jullie dat ervaren? Dat er geen tijd was voor iedereen?**

F1.S6: Met ethiek heb ik dat wel ervaren ja. Omdat... dit is eigenlijk de derde keer dat we er zo mee bezig zijn. We zijn met z'n negenen en... ja en eigenlijk moet het aanstaande maandag al worden ingeleverd. Dus daarom had ik al die mail gestuurd (naar de docent) van goh, er zijn nog wel zes mensen die er misschien wat mee moeten (casus bespreken). Het is een nieuwe opdracht dus ik heb zo iets: Ik vind het wel fijn om er in elk geval aandacht aan te besteden met zijn allen omdat er nog maar één les is die nu al korter is doordat we nu dit interview hebben. Had ik zo iets van ja, dat gaat dus helemaal niet passen. En dan iedere keer dat het op de dag zelf wordt opgelost dan denk ik: oké, dan komt het wel weer goed. Maar dat vind ik af en toe wel lastig. Dan denk ik. Dan weet ik niet zo goed waar ik aan toe ben. Wat S1 net ook zij. Het komt uiteindelijk wel goed, maar het is toch altijd wel een beetje spannend. Komt het wel goed? Ja met nieuw onderwijs weet je dat nooit. (D knikt regelmatig instemmend. Ik ben in verwarring door de grote hoeveelheid informatie en weet niet zo goed waar ik op moet doorvragen. Ik richt mijn aandacht weer op het protocol.

**F1.O: Oké, dank je. Het thema dat we nu bespreken is relationele afstemmingspraktijk. Daar heb je net een voorbeeld van gegeven met de mail die je gestuurd hebt. Wat dacht je uiteindelijk?**

F1.S6: Ik vond het uiteindelijk wel een goede oplossing. Als er nog mensen zijn die feedback willen. Dat je zei: Die kunnen dan gewoon mailen en dan reageer ik daar op. Het is alleen wel jammer dat niet iedereen het in de groep kan bespreken. Ik denk dat dat ook wel van hele grote meerwaarde is. Ik bedoel, ja het is een verslag. En ja, het moet voldoende beoordeeld worden en dan ben je klaar. Maar ik vind het oprecht ook wel interessant om te bespreken met z'n allen. D knikt en kijkt naar de groep voor reacties, die zijn niet zichtbaar. Ik richt me weer op het protocol terwijl S6 praat. (15:00)

**F1.O: Als ik de hoofdvraag aan jou stel (D): Wat heb jij ervaren qua relationele afstemming tijdens de lessen?** Ik laat het woord praktijk al bewust achterwegen omdat ik het idee heb dat het woord praktijk onnodig verwarrend is.

**F1.D:** Eeh, ja... eeh D begint hard te lachen. Ik dacht... Ik had nog even iets in mijn hoofd waarvan ik dacht: dat is ook wel iets dat ik heel erg herken hoor. Daar wil ik nog even op reageren. Ik kan me heel goed voorstellen dat jullie dat zo ervaren hebben. Vooral met het stukje ethiek ehm...Want het is namelijk zo dat.. (O interrumpeert)

**F1.O: Mag ik vragen hoe jij dat ervaren hebt?**

**F1.D:** Oh ja, nou, eigenlijk min of meer een beetje hetzelfde ervaren in het idee dat ik op het gegeven moment het gevoel had van oh ik wordt een beetje ingehaald door eh... Door de beoordeling of door wat er eigenlijk straks gevraagd wordt. En dat had meer te maken met het idee van we gaan eerst reflectie doen en daarna gaan we ethiek doen. Maar toen was er 'opeens' heel weinig tijd nog voor ethiek De zichtbare studenten knikken instemmend.

**F1.D:** Maar dat had ook te maken met kerst en al dat soort dingen ertussendoor. Dus in die zin is het voor mij heel sterk zo van de volgende keer, dat zei ik volgens mij ook straks ook tegen jou. De volgende keer begin ik gewoon met ethiek en als iedereen geweest is gaan we over op reflectie (D begint te lachen, enkele Studenten ook en zij knikken instemmend). Ja, dat heb ik inderdaad ook wel ervaren. Ik herken ook heel erg wat jullie zeggen. Dat daar in ieder geval bij mij ook het gevoel in kwam van oh help, we worden ingehaald ofzo.

**F1.S6:** (instemmend) Dat is het nadeel van nieuw onderwijs. Je weet het gewoon allemaal niet.

**F1.O: Je wordt ingehaald: Waardoor?**

**F1.D:** Nou, toch door deadlines. Door die dingen. In die zin ben ik ook vrij scherp in de deadlines. De officiële deadline is eigenlijk natuurlijk nog niet eens maandag. Maar hebben we wel vanaf het begin, of heb ik wel geprobeerd vanaf het begin al daarmee bezig te zijn. Zodat iedereen ruim de tijd heeft, ruim op tijd klaar is. Zodat iedereen wel op zijn eigen tempo kan afstuderen. En daarin is mijn ervaring... (ze wijst naar S7, iedereen lacht). Als ik die strakke deadlines heb dan zijn sommigen al twee weken voor de deadline klaar, maar de ander die het anders niet gehaald zou hebben binnen die tijd is wel gewoon op de officiële deadline klaar. Dat is een beetje mijn eigen missie geworden omdat ik daarom ook die strakke deadlines heb.

**F1.O: Dus Aan de ene kant ervaar je een tijdsdruk m.b.t. tot de deadlines en tegelijkertijd probeer je af te stemmen met de verschillende studenten met verschillende behoeften** Iedereen knikt instemmend

**F1.D:** Ja, ja.

**F1.O: Hoe heb je dat ervaren?**

**F1.D:** Ehm, ja, nou, in deze groep is het zo het loopt een beetje uiteen qua snelheid. Ik probeer aan te sluiten bij waar iemand op dat moment zit in de studie. En dat is wel lastig in deze groep en niet persé in deze groep, dat is denk ik in alle groepen. Met dit soort onderwijs is dat het soms moeilijk is omdat de een al heel ver is en de ander die zou je soms wat extra willen geven aan input omdat het er allemaal erg goed uitziet en dan denk je oh, dan kan je mooi nog dat doen of iets dergelijks. En dan kan dat soms niet omdat je dan ook nog met de anderen bezig bent. Anderen die nog niet zo ver bezig zijn. Snap je? Dus daar heeft het heel erg veel mee te maken.

**F1.O: Hoe voelt dat dan voor jou?**

**F1.D:** Soms wel, soms wel een beetje... Nou frustrerend wil ik niet zeggen. Maar wel dat ik denk van.. Echt onbevredigend niet. Maar soms had ik wel het idee dat ik iets meer zou willen doen, want nu zijn we alleen maar weer... weer die vragen ofzo.. Nou ja, goed. Aan de andere kant het was ook niet zo.. Ik snap het ook wel. Als iemand daar is dan is die daar. En dan geef ik op dat moment wat iemand daar nodig heeft. En als je er dan acht of negen hebt die allemaal iets anders nodig hebben dan maakt het soms wel een beetje GRRR (inclusief grommend gebaar, studenten veren op en lachen, D ook).

F1.S9 (glimlachend) tegen D: *Wel knap, dat heb ik helemaal niet gemerkt!* De docent straalt. Ik onderbreek de op gang gekomen interactie. De docent leek nog iets te willen zeggen.

*F1.O: Je zegt: dat is meerdere keren gebeurt...*

F1.D: *Nou, niet meerdere keren, maar weleens en ik denk dat... Vooral met name toen het ging over het stukje verpleegkundig leiderschap is dat er héél veel onrust was. Er was vooral heel veel: 'oh help, wat moeten we'*

*F1.O: Wat deed jij toen?* Dan ging ik het weer opnieuw uitleggen. Terwijl ik achteraf..... (O onderbreekt de docent omdat ik het idee had dat de zij ging terugkijken en ik eigenlijk wil inzoomen op de situatie.

*F1.O: Kun je nog terughalen wat je op dat moment letterlijk zei?*

F1.D: *Eigenlijk niet denk ik, maar misschien anderen wel?* De studenten gaan massaal verzitten.

F1.D: *Ik denk dat het was met verpleegkundig leiderschap. Dat, jij was volgens mij al met deel A bezig. D wijst naar S7.*

F1.S7: *Ja.*

F1.D: *En ehm, Op dat moment zat ik in zo'n tweestrijd Van goh het is heel fijn om het nu over shadowen te gaan hebben want dat is toch iets. Ik had toch in mijn hoofd: we gaan af en toe stukjes van een andere docent kijken. Maar achteraf heb ik dat allemaal niet eens gedaan. Heb ik jullie daar zelf naar verwezen. Omdat ik vooral ging uitleggen. Dus ja, het is ook een stukje zoeken voor mezelf hoor.*

*F1.O: Kun je vertellen hoe de studenten daarop reageerden?*

F1.D: *Ik had ook het idee, de meeste behoefte was ook aan uitleg op dat moment. D kijkt rond, S9 en S8 knikken instemmend en een niet zichtbare student zegt 'jazeke'*

F1.D: *Bij jou (S7) niet denk ik.*

F1.S7: *Nee.*

*F1.O: Kennen jullie allemaal deze situatie waar je het nu over hebt?* Iedereen knikt

*F1.O: Hoe was die situatie voor jou (richting S9) als je het hebt over relationele afstemming? Wat heb jij ervaren?*

F1.S9: *Ehm, Nou ja. Ik ben iemand die heel veel moeite heeft met opdrachten. Ik vind dat heel moeilijk. Ik kom zelf van het MBO en toen vond ik het al moeilijk en het HBO is nog een grotere stap. Dus eigenlijk vond ik het zelf wel heel prettig dat het elke keer weer en weer uitgelegd werd. En ik snap ook wel dat het voor S7 dan heel vervelend is. Als je al ver bent dan zit je in de les en dan heb je ook het idee van: ja, wat doe ik hier eigenlijk? Want ik kan mijn tijd wel beter benutten. Terwijl ik het zelf heel prettig vind. Want ja, op het HBO is het allemaal zelf ondernemen en docenten lopen niet meer elke keer achter je kont aan. Maar die kleine momenten die je dan hebt vind ik het wel heel fijn om de vragen dan te stellen. Want via de mail is het toch weer anders.*

*F1.O: Wat heb jij op dat moment gedaan? Ook vragen gesteld?*

F1.S9: *Ja, ik heb zeker vragen gesteld. Ja.*

*F1.O: En daar werd antwoord op gegeven?*

F1.S9: *Ja.*

*F1.O: door wie?*

F1.S9: *Meestal door D maar zeker ook wel door andere studenten. Ja, Daar heb ik echt wel baat bij gehad. Ja.*

*F1.O: Jullie waren ook bij die situatie. Hoe hebben jullie die specifieke situatie ervaren?*

F1.S8: *Ja, ik had vooral behoefte aan een voorbeeld. Want een tekst kan er wel staan, want je kan er dit en dit en dit wel neerzetten, maar hoe dan? Welke vorm?*

*F1.O: Heb je dat voorbeeld ook gekregen?*

F1.S8: *Nou, door S7 dan wel. Die gaf een voorbeeld en af en toe liet ze weleens wat zien. Maar omdat dit nieuw is, is er nog geen voorbeeld. Dus ik kan niet aan een ouderejaars zeggen van hé joh, hoe heb jij dit nou gedaan? Omdat het er gewoon niet is, in deze vorm zeg maar... met die nieuwe rollen. En dat vond ik heel lastig. Ik wil graag dus zien van het kan hier wel leuk staan, van je moet het blabla doen. Maar*

wat is uiteindelijk het resultaat wat ze (docenten) willen? Willen ze het in een tabel, willen ze het in een figuur, willen ze het uitgeschreven, hoe willen ze het uitgeschreven?

**F1.O: Dat klinkt alsof je aan bepaalde verwachtingen wilt voldoen? Terwijl die verwachtingen misschien niet duidelijk zijn? Voor niemand misschien?** (Iedereen schudt van nee, inclusief docent. Ik bedenk me direct al dat dit te veel en te suggestieve vragen zijn en probeer me te herstellen)

F1.S8: Dat klopt.

**F1.O: Was het een zoektocht? Die afstemming?** (Eigen interpretatie bedacht ik me al snel)

F1. S1: Ja best wel, maar ik denk dat uiteindelijk door daar ook weer feedback op te krijgen dat dat...

**F1.O: Feedback waarop?**

F1.S1: Op die opdracht. Uiteindelijk hebben we die opdracht gestuurd en door daar ook weer feedback op te krijgen. Ik vond dat het daardoor wel wat duidelijker werd. Ik denk dat dat wel fijn is geweest, om feedback te krijgen.

F1.S6: Ik denk dat ook iedereen in de groep wel snapte ehm, ik bedoel, ehm, Bijvoorbeeld, jij (S7) was al heel erg ver. Ik had jouw ding gelezen en dacht: nou is het duidelijk....

**F1.O: Kun je specifiek vertellen hoe jij je in die situatie voelde?**

F1.S6: Nou ja, ik snapte wel dat... Op een gegeven moment had ik geen vragen meer. En toen had ik zoiets van weet je, ik kan nu wel zeggen jongens, hé kunnen we doorgaan. Nou is het toch wel duidelijk? Maar wat S9 al had gezegd, het is niet voor iedereen duidelijk. Ehm, en... Ik had bijvoorbeeld meer moeite met de eerste opdracht. En die 2<sup>e</sup> opdracht had ik zoiets van nu moet ik het gewoon gaan doen en dan snap ik het vanzelf wel. Dus dat was meer afstemmen met de groep dat ik zoiets had van Nou ja, nu ga ik gewoon met mijn eigen dingen even bezig. (24:35)

**F1.O; Heb je dat afgestemd met de groep?**

F1.S6: Ik heb niet gezegd ik ga nu met mijn eigen dingen bezig maar...

**F1.O: Mag ik vragen waarom niet?**

F1.S6: Omdat we volgens mij in twee groepen uiteengingen. Een deel mocht opnieuw verpleegkundig leiderschap uitgelegd krijgen en een ander deel een beetje met elkaar aan het overleggen was. Dus, daardoor. Ik denk dat het wel een beetje vanzelf ging.

F1.D: Ik kan het me niet meer helemaal herinneren, maar het was inderdaad op een gegeven moment, jij (S7) had hem vrij vroeg af en toen heb je ook snel feedback daarop gekregen. En toen was dat ook een beetje als leidend eh voorbeeld zeg maar (lacht met S7)

F1.S7: Ja

F1.D: En volgens mij zijn jullie toen een met S7 gaan meekijken. Ja toch? Of niet?

F1.S8: Ja, Ik had gewoon behoefte aan een voorbeeld. In een format staat het zo vaak zo wijs beschreven dat je denkt, ja iedereen kan het anders interpreteren. En dan zit je toch weer met die stressfactor van hoe interpreteert de examiner het. En de andere. Want die gaan het toch nakijken. Want ik kan het wel prachtig en mooi vinden. Van zo moet het, maar als jij zegt dit is niet helemaal de bedoeling, dan is het toch fout. (Docent knikt en een niet zichtbare participant zegt 'ja'). Daar komt dan toch wel een stukje stress bij. En als je dan een voorbeeld hebt dan denk je van aha, ooh zo... en als er dan ook al feedback op is geweest enzo en dat dan ook goed is. Dan denk ik dat het zeker ook voor andere groepen een concreet voorbeeld.

F1.D: Ja, ja,

**F1.O: Even over het thema, de relationele afstemmingspraktijk: Als ik de vraag op tafel leg: Wat ging er goed qua relationele afstemming?**

F1.S7: Nou, ik denk dat de band met de docent gewoon wat gelijk was. (26:30). En dat er niet echt heel veel stress op de deadlines gelegd werd. Wat ik in andere jaren wel ervaren had. Wanneer een docent heel veel macht uitstraalde (D frons) en iedere week zei van 'nou het is alweer tijd jongens', dat, dat en dat moet al weer afzijn. Ik denk dat een student dan veel meer stress voelt en ehm... waardoor je het misschien juist gaat uitstellen. (S9 knikt instemmend, de reactie van de rest is niet goed zichtbaar op

camera) Wat dit jaar vooral fijn was, was dat de D meer rust uitstraalde waardoor je zelf ging bedenken wanneer je aan de opdracht ging beginnen en waardoor het voor mij wel fijner was.

**F1.O: Kun je concreet vertellen hoe D dat dan deed in jouw ogen?**

F1.S7: Ehm, nou. Ja. Zeggen wanneer je aan een opdracht ging beginnen. En wanneer ze de opdracht ging uitleggen En ehm. Voor jezelf kon je dan een beetje een planning in je hoofd maken van: week één tot tien ga ik die opdracht doen, week tien tot dat ga ik die opdracht doen. En dan komt er voor mij al meer rust in mijn hoofd waardoor je al voor de opdracht kan beginnen... (stopt met praten)

**F1.O: Willen anderen daarop reageren?** (Iedereen schud van nee)

**F1.O: Wat hebben jullie ervaren dat er misging in de relationele afstemming?** (Stilte van 5 seconden)

F1.S1: Ik denk dat ik het enige lastige vond dat moment van feedback, dat moment van verpleegkundig leiderschap (D knikt instemmend). Dat ik toen dacht... maar uiteindelijk is het geen probleem geweest.. Ik dacht dat ik het redelijk snel terug zou krijgen. Daar zat ik op te wachten.

F1.D: Ja, ja ja.

F1.S1: Toen uiteindelijk duurde het best wel lang.

F1.D: ja...

**F1.O: Zou je, voordat D reageert, concreet kunnen vertellen wat je deed?**

F1.S1: ehm, We hadden een opdracht die we weer konden inleveren voor feedback. Ehm, toen zou het misschien zo zijn dat die opdracht een dag later alweer terug zou komen met feedback. En uiteindelijk was dat zeg maar niet zo, waardoor ik me na een week afvroeg van... Waar blijft het? Ehm... En toen heb ik een mailtje gestuurd ehm, omdat ik dacht: misschien is ze het vergeten. Of. Op zich was er voor mij ook geen haast mee. Een weekje maakt mij niks uit. Maar ehm, toen uiteindelijk kwam het geloof ik een week later.

F1.D: Toen kreeg je denk ik afwezigheid, of niet?

F1.S: Ja, ja ja. (S9 en docent lachen, de rest is niet meer zichtbaar, ik ben in verwarring of dit nu communicatie of afstemming is).

**F1.O: Zijn er nog dingen over de relationele afstemmingspraktijk die jullie niet genoemd hebben? Waarvan je denk: Misschien is dit nog wel van belang?** (Korte stilte)

F1.S9; Nou, wat ik wel heel fijn vond, ik weet niet of dat echt relevant is. Maar dat we elke week een mailtje kregen van waar we les hadden, hoe laat, en wat we gingen doen (instemmend gemompel uit de groep). Ja, dat vond ik echt top!

F1.S1: Ja echt superfijn. Dat heb ik nog nooit zo... (instemmend gemompel uit de groep)

F1.S9: Ja echt (D begint te glimlachen)

F1.S1: Ja echt, ik raak altijd verdwaalt daarin.

F1.S9 (gaat door) Elke week kregen we een mailtje van dit en dit gaan we doen en daar moeten jullie zijn en zo laat. Nou...

**Ik wil wat zeggen maar S9 praat door.**

F1.S9: (onderbreekt O..) Een soort secretaresse of zo (iedereen lacht luid). Ja, daar werd ik wel blij van. (Stilte).

**F1.O: Ik wil jullie allemaal hartelijk bedanken voor jullie openheid** (iedereen glimlacht en knikt en enkelen gaan opruimen), **ook voor jullie tijd. Nogmaals bedankt.**

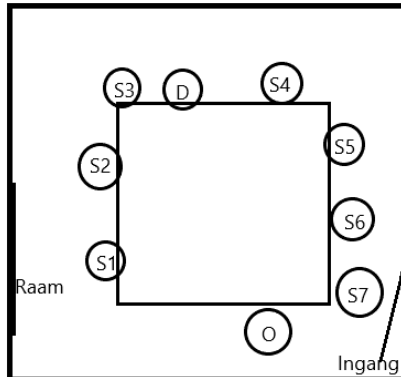
## Focusgroep 2 (F2)

Datum: 16-01-2018: totale tijd: 41 minuten. 12 pagina's.

Aanwezig: 1 docent, 7 studenten, 1 onderzoeker

Namen en andere persoonlijke gegevens zoals geslacht, etc. worden niet vermeld in het onderzoek.

### Situatieschets van de setting en participanten:



### Eerste indruk ruimte (visueel, gehoor, gevoel, temperatuur) door de onderzoeker:

Het is een krappe ruimte, er wordt speciaal plek voor mij gemaakt. Het valt me op dat ik twee plekken heb en er twee participanten op een hoek zitten. Het is erg warm ik vraag of er een raam open kan. S1 zit bij het raam en heeft het juist koud. Het licht is erg fel en de participanten druppelen langzaam binnen na een korte pauze. Het lokaal voelt klein aan en er is weinig plek voor de camera. Er hangt een gemoedelijke sfeer. Er loop af en toe iemand voorbij het raam, maar verder zijn er weinig afleidende factoren.

*F2.O: Wat heb jij ervaren qua relationele afstemming in de lessen R&E van PL4? (Korte stilte) Is er iemand die daarop wil reageren?*

F2.S6: *Wat bedoel je met relationele afstemming?*

Ik word direct in verwarring gebracht, moet ik nu meer vertellen dan ik al verteld heb? Dan leg ik de participanten misschien woorden in de mond? Ik besluit dat toch (weer) niet te doen. Alle zichtbare participanten (S2, S, S4, S5, S6 en S7) kijken mij aan.

*F2.O: Daar heb ik net, tijdens de introductie, iets over vertelt. Het gaat er mij vooral om hoe jij dat ervaren hebt. Het gaat me niet om een gezamenlijke definitie, maar om jullie ervaringen.*

F2. S6 kijkt mij aan en knikt en vraagt niet verder. De overige zichtbare participanten kijken rond, maar reageren niet.

F2.S2: *Ik denk dat we zowel met de docent als onderling, zeg maar, afspraken hebben gemaakt over hoe houden we het hier veilig met elkaar. Hoe houden we die relatie goed. Eh, dus dingen die besproken worden blijven onder ons. Dat soort afspraken zijn vastgelegd en ik denk dat dat wel ten goede is gekomen aan de relationele....*

F2.S6: *Afstemming (S2 en S6 glimlachen, de rest kijkt rond)*

F2.S5: *We durven allemaal open en eerlijk over elkaar te zijn en tégen elkaar vooral. (S6 en D knikken, de rest luistert zonder bijzondere gezichtsuitdrukking en kijkt S6 aan. S6 kijkt terwijl zij spreekt de groep rond, er komt geen reactie). Ik denk dat dat heel belangrijk is. En met name inderdaad de samenwerking met D. Dat we met z'n allen ook erg open durven te zijn. Ik denk dat dat een heel belangrijk aspect is.*



**F2.O: Heb je daar een voorbeeld van?**

F2.S5: Ehm... We durven ons kwetsbaar op te stellen. Dus tijdens presentaties geven, als er gehuild wordt is dat ook niet erg. Ik denk dat dat ook een fijne sfeer creëert tijdens de samenwerking. S6 knikt, S1 en S2 knikken ook onopvallend.

F2.S3: Ja dat was inderdaad ook mijn punt, want ik zat te denken dat, want het moet eigenlijk gericht zijn op reflectie en ethiek, maar tijdens de presentatie van verpleegkundig leiderschap heb je inderdaad zelf heel erg gemerkt dat inderdaad zoals bij een presentatie. Dat als je emoties er zijn dat D gewoon zegt van: Nou, wat vind je prettig? Zullen we gewoon wat vragen stellen? En dat doe je dan en daardoor kun je weer door met het geheel.

**F2.O: Zou je nog eens kunnen inzoomen op die situatie? Je noemt een situatie waarin emoties spelen, waarin D ook een rol had. Zou je kunnen vertellen wat er op dat moment gebeurde? Wat je dacht, wat je voelde, wat er gezegd werd...** Ik besefte mij direct dat ik nu te veel vragen tegelijk stelde.

F2.S3: Ehm, even kijken... ja... ehm, het was een presentatie over goed voor jezelf zorgen. En daarbij vind ik presenteren sowieso heel spannend. Het was ook een kwetsbaar onderwerp dus hè. Je gaat over eigen emoties in en over de emoties van je collega's. En nou. Op een gegeven moment kom ik er ook niet helemaal uit, uit m'n presentatie. En zei ik van nou ik weet even niet meer wat ik moet doen. Toen zei D: nou, maakt niet uit. Ga maar even zitten. Oké. Vind je het prettig als we vragen stellen? Ik zei, ja. Volgens mij wel. Dus ik ging zitten. Nou, toen zei D ook later: Ik zat een beetje zo heen en weer te schommelen. Oh ja, dat maakte me inderdaad wat meer ontspanner. En doordat anderen gewoon vragen stelden. Ahm, Ja, kwam ik uiteindelijk weer op de conclusie van waar ik over aan het presenteren was. De andere participanten luisteren neutraal en knikken af en toe zeer subtiel. S3 is helaas niet goed zichtbaar op camera. D knikt onopvallend.

**F2.O: Hoe voelde je je voordat je geholpen werd?**

F2.S3: Het wordt natuurlijk opgenomen, maar het was eigenlijk klote (gelach in de groep). Ja, omdat je denkt goh, het is inmiddels mijn 2<sup>e</sup> Hbo-opleiding (Spreekt in de 'je' vorm, maar lijkt zichzelf te bedoelen). Inmiddels moet ik presenteren toch wel een beetje onder de knie hebben. Enne, me niet zo aanstellen. Maar.. Ja. Dat gebeurt dus dan, en dan denk je shit. Nou ja, daarna dacht ik, het is nu ook gewoon weer klaar. En vooral ook leuk om te zien, nou leuk, fijn om te zien dat anderen... dat niet iedereen goed is in presenteren en dat iedereen zijn eigen gevoelens daarbij heeft.

**F2.O: welke gevoelens zijn dat?** Hierbij kijk ik vragend rond naar iedereen.

F2.S6: (na een korte stilte) Onzekerheid

F2.S5: Stress

F2.S7: Bij presenteren op zich bedoel je? (Ik bedenk me dat we afdwalen van de kern maar knik toch onopvallend.)

F2.S7: Ja onzekerheid misschien?

**F2.O: Ik ga weer even iets weg van presenteren en weer terug naar de relationele afstemmingspraktijk.**

F2.S7: Ja. Enkele participanten knikken.

**F2.O: Hoe voelde dat voor jullie?** Iedereen kijkt vol verwachting en indringend naar S2. Ik word wat nerveus opdat ik mogelijk geen antwoord krijg op de vraag. Ik twijfel direct aan de vraag en of ik het wel goed doe. Ik heb nog niet naar het protocol gekeken.

F2.S2: Ja, dat, ik denk dat voorbeeld dat net kwam juist wel slaat op het presenteren.

F2.S2: Omdat misschien ook. Als ik kijk naar mezelf. Ik vind het niet zo moeilijk om te presenteren. Maar in je achterhoofd zit wel: Er zit een cijfer aan verbonden. Dus je wilt wel iets goeds presteren zeg maar. Dat betekent niet dat ik me niet vertrouwd voelt in mijn omgeving of wat dan ook. Dus dat vertrouwen is er wel, vanuit mijn beleving dan. En eh, daarin zie ik D als docent ook niet als boven mij staan, niet als controlerende instantie ofzo, hoewel er wel altijd een cijfer aan vast zit.

Het valt op dat de zichtbare studenten en docent een neutrale houding lijken aan te nemen in de focusgroep, ze observeren de spreker en luisteren vooral en knikken niet vaak mee en geven weinig non-verbale reacties. S2 gaat verder over D):

F2.S2: *Maar meer als iemand die ook bij de groep hoort zeg maar. Die ook de inbreng heeft, die de vragen stelt en die ook gerust kan zeggen: Hé die vraag hoef je nu niet te stellen, daar kom ik zo even op terug. Dus eh. Die openheid is er wel en ik denk dat dat voor de hele groep denk ik wel geld.*

S1 knikt, Ik besef me tijdens het transcriberen dat een antwoord op de vraag niet persé van belang is voor de data aangezien ik mezelf al betrapte moeilijke vragen.

F2.S6: *De groep is ook geïnteresseerd en D daarin meegenomen. Als we een casus inbrengen voor reflectie heb ik het idee dat het ook een casus is waar we mee zitten. (S1 en S4 knikken onopvallend) En waar we hulp mee nodig hebben en dat de hele groep eigenlijk input heeft en je wil helpen. Hierbij kijkt S6 de groep rond, D knikt onopvallend en S1 & S4 ook zeer onopvallend.*

F2.O: *Heb je een voorbeeld daarvan die je kunt beschrijven?*

F2.S6: *ehm, wat waren mijn reflecties ook alweer. (S6 lacht, S4 lacht mee. Ik bedenk me direct dat ik geen reflectie wil, maar een ervaring van afstemming. S6 denkt na) S6: Ehm, nee even niet zo snel.*

F2.O: *Heeft iemand anders een concreet voorbeeld dat hij zich kan herinneren? Zowel rationeel of op gevoel?* Ik vraag me direct af of ik niet te veel sturend ben met deze vraag maar herstel mezelf niet en wacht af wat er komt.

F2.S4: *Ik weet nog wel bij jou (S4 wijst naar S6), je had een cliënt en daar moest je drie keer naar terug ofzo... er was een patiënt boos geworden?*

F2.S6: *Oh ja, vochtbalans Ja. De andere participanten reageren ook instemmend)*

F2.S4: *Je zag van: ja maar, je voelde gewoon... Tenminste, ik voelde met je mee van 'oh nee'. Nu moet je nog een keer terug om haar nog een keer op iets te wijzen waar ze eigenlijk al helemaal geen zin in heeft. (S4: lijkt op te fleuren als ze dit vertelt). En ik denk dat we allemaal wel punten aan hebben gedragen van: oh, misschien had je het zo kunnen aanpakken. En. Ja, dat het niet escaleerde.*

F2.S6: *Ja, jazer. (S6 knikt) Maar wel op een fijne manier.*

F2.S4: *Niet beoordelend naar jou toe.*

F2.S6: *Ja, absoluut. (Stilte, 7 seconden. Iedereen kijkt vragend rond, sommigen ook naar mij)*

F2.O: *Wat heb jij ervaren qua relationele afstemming tijdens de lessen met D (richting S1, iedereen begint te lachen, inclusief S1)*

F2.S1: *Nou, ik heb mezelf altijd heel erg veilig gevoeld. Dat staat wel voorop. Ehm, ik had. Ik heb best wel flinke faalangst en ik ben heel erg bang dat als ik iets mag inbrengen of móet inbrengen dat het dan fout is of goed is. En als ik dan een reflectieverslag bijvoorbeeld heb moeten inleveren heb ik nooit het gevoel gehad van: Ik durf het niet want straks klopt het niet of is het fout. We krijgen daarin heel erg de ruimte om het een beetje van jezelf te maken ofzo. En dat het een beetje bij jezelf blijft.*

F2.O: *Kun je vertellen hoe dat kwam, dat je hier nooit het gevoel had dat je geen fouten mocht maken.* Verkeerde vraag bedacht ik me direct. Dit neigt naar een verklaring i.p.v. concrete voorbeelden en ervaring.

F2.S1: *Nou, ik denk dat het meerdere malen gewoon gezegd is. Maar ja... ik weet niet. Het is gevoel. Hoe omschrijf je dat? (Stilte) Nee, geen idee.*

F2.O: *Ik ook niet...* 2 participanten kijken mij kort aan en daarna kijkt iedereen weer naar S1.

F2.S1: *Ik denk dat het een combinatie is van een fijne groep plus een docent die meerdere malen aangeeft dat het niet goed of fout is. Ehm. Dat er meegedacht wordt in je hele denkproces. Dat een beetje.*

F2.O: *Heb je daar een concreet voorbeeld van?*

F2.S1: *Ja, niet zo specifiek van ethiek en reflectie. Maar ik zat, ik zit er deze periode een beetje doorheen. Zowel lichamelijk als geestelijk en allemaal andere dingen die erbij komen kijken en je voelt je heel*



*gesteund door de groep. Mensen denken met je mee. En je krijgt gewoon privé nog appjes van mensen, mailtjes, van je docent die je even belt op je werk. Ik denk dat dat ook wel. Ja dat een beetje.*

**F2.O: Kun je vertellen hoe dat voelde?**

*F2.S1: Voor mij persoonlijk heel dubbel. Ik had het gevoel: Ah, kom ik weer met mijn lastpak. Maar tegelijkertijd ook superfijn dat er aan je gedacht wordt. Dat ze met je meedenken. Heel fijn, lief. (S5 glimlacht)*

**F2.O: Is er nog iemand anders die wil reageren?**

*F2.D: Volgens mij had jij de neiging om iets te zeggen nog... (richting S2)*

*F2.S2: Nou, ik dacht, met reflectie en ethiek (S2 en S3 zijn nu niet zichtbaar in beeld). Iedere casus die ingebracht wordt, op een gegeven moment ga je allemaal een beetje nadenken over: hoe gaan we verder. Wat is eigenlijk je vraag zeg maar. Hoe kun je daar... Je gaat niet beginnen met een oplossing aanbrenge, maar uiteindelijk ga je natuurlijk wel kijken naar wat zouden misschien nog meer mogelijkheden kunnen zijn. Dus in die zin denk ik dat iedereen wel een inbreng heeft in eh... ja het helpen vooruitkomen van de casus waar je op dat moment mee zit. S8 knikt onopvallend. Alle participanten luisteren en zitten voorovergebogen over de tafel en zijn bijna continu gericht op de spreker.*

**F2.O: Heb je een voorbeeld?**

*F2.S2: Wat ik al zeg, iedere casus die ingebracht wordt. Als ik kijk naar een casus die ik zelf heb ingebracht over een patiënt die alcoholverslaafd is. Die al een tijd niet gedronken heeft, maar nu ineens wel met alcohol onder zijn arm komt aanzetten. Dat ik daar op huisbezoek ging.*

*F2.S7 knikt instemmend en lacht, is vaak niet zichtbaar in beeld. Ik bedenk me dat ik eigenlijk niet hoe de participanten mij zien, als docent of als onderzoeker? Het voelt al namelijk al snel heel vertrouwd en persoonlijk alsof ik in die specifieke onderwijspraktijk ook thuishoor.*

**F2.O: Kun je vertellen wat er hier, in de groep, gebeurde toen je dat vertelde?** Ik besef me tijdens het stellen van de vraag dat er drie werkelijkheden door elkaar lopen: 1: de gebeurtenis in de casus 2: de ervaring uit de Reflectie en ethiekles 3: de huidige situatie, de focusgroep. Het voelt wat ingewikkeld worden.

*F2.S2: Nou, je legt de casus voor, je vertelt wat er gebeurd is, eh, waar je tegenaan bent gelopen eh, waar volgens jou het probleem zit. En vervolgens gaat de hele groep nadenken van: is dat echt waar het probleem zit zeg maar. Wat is nou de essentie, wat ligt er nu ten grondslag aan het probleem. En eh, vervolgens ga je alternatieven bedenken.*

**F2.O: En op zo'n moment dat dat gebeurt, denk je dan nog bepaalde dingen?**

*F2.S2: Ja, want op een gegeven moment is het de bedoeling dat je je daar niet meer mee bemoeit en dat je de groep aan de gang laat gaan. Dus dan denk je van alles (S2 lacht, de rest lacht mee).*

**F2.O: Kun je een aantal gedachten benoemen?**

*F2.S2: Eeh, Dat zijn dingen die ik zelf ook al bedacht had. Soms denk je, dat zijn nieuwe dingen. Soms eh, krijg je een heel ander beeld op een bepaalde situatie die geweest is. Omdat er juist weer nieuwe dingen worden aangedragen. En eh. Ja. Ik denk dat je. Eh, het geeft gewoon een ander perspectief. (Stilte)*

*F2.D: Tijdens dat roddelmoment bedoel je... (beweging en herkenning in de groep en wat instemmende geluiden door iedereen)*

**F2.O: Hoe voelde je je op dat moment? Want dan moet je verplicht je mond houden denk ik** (sommigen lachen).

*F2.S2: Ja. Ik vond dat juist wel leuk om te zien hoe dat dan gaat. Wat er allemaal voorbijkomt. En natuurlijk zitten er dingen tussen die je zelf ook bedacht had. Er zitten ook veel dingen tussen waarvan je denkt (niet voelen dus) goh, zo heb ik er nog nooit over nagedacht. En om dan stil te moeten blijven dat is dan dat je denkt van nou, nu wil ik ook even wat zeggen. Dus dat is soms weleens lastig. Maar goed, eh, ik voel me daar niet onprettig bij.*

F2.S3: *Ik vond het vooral wel leuk bij S7 om te zien als we bij het roddelmoment waren dan had je echt moeite soms om iets niet in te brengen. Maar...* (Het valt op dat iedereen naar S3 kijkt behalve de docent. Die kijkt naar S7. Er wordt gelachen door iedereen).

F2.S7: *Dan moet ik mijn mond houden.*

F2.S3: *Maar ik denk wel doordat we die tijd kregen en jij je mond moest houden, maar dat je daardoor wel veel bewuster aan het luisteren was.* (S7 knikt). *Dat je dan toch op andere ideeën wordt gebracht hè, of andere inzichten.* (S7 knikt weer). *Dat vond ik bij jou altijd heel erg merkbaar.* (S3 maakt een handgebaar over haar gezicht, S7 glimlacht en knikt) *En bij mezelf vond ik ook, omdat je je mond móet houden ga je nog extra luisteren. Van nou, wat zeggen ze nou eigenlijk?* (Anderen knikken) *en nou, wat vind ik daar nu eigenlijk van. Maar vooral: Oké, wat zeggen ze nu echt.*

F2.O: *En wat hoor je dan?* (Dit had ik eigenlijk aan S7 willen vragen, zij luistert vooral tot nu toe)

F2.S3: *Ja, soms ehm. Ik handel vaak vanuit emotie en gevoel. En sommigen zijn dan meer dat hun mening is gebaseerd op wat realistischer dingen of vanuit theorie. Veel nuchterder, een nuchterdere kijk bijvoorbeeld. Dat helpt me wel. Ja.* O kijkt nu vragend naar S7, anderen kijken ook, S7 reageert:

F2.S7: *Ja ik denk dat die roddelronde ook tot stand komt aan de hand van de vorige ronde. Want het zijn die vragen die gesteld worden. Enne, dus iedereen stelt vragen aan de hand van die casus. En ik denk dat ja, de mate van verdieping. Die bepaald hoe de roddel eruitziet* (Ik leun af en toe naar achteren omdat ik me bewust ben dat ik in het 'beeld' zit).

F2.O: *Kun je vertellen wat voor vragen er dan gesteld worden? Kun je je dat nog herinneren? Dus letterlijk terug naar de situatie zoals die was.*

F2.S7: *Ehm, dan moet ik een casus in mijn hoofd hebben. Even nadenken. Ja.*

F2.D: *De casus over die reanimatie...*

F2.S7: *Eerst begin je over feiten, over die orde vragen zeg maar. Meestal bleven we zonder docent hangen in die feitelijke vragen eigenlijk. En daarna de meer verdiepende... Oh, ja, welke vragen....* (S7 denkt na)

F2.S3: *Als je jouw casus erbij pakt, van die reanimatie... (15.00)*

F2.S7: *Ja. Vragen naar de feiten. Dan denk ik: nou daar komen we wel uit. Maar juist bij die meer verdiepende vragen over de betekenis van een opmerking van een ander, of de waarde, en wat is het gevolg ervan. Daar is een inbreng van een docent wel sturend in.*

F2.S6 verlaat de groep in verband met een andere afspraak en zegt zonder woorden gedag tegen mij en de groep).

F2.O: *kun je vertellen...* Ik word plotseling onderbroken door de docent.

F2.D: *Mag ik nog iets opmerken, want wat ik opmerk in jullie verhalen is dat er heel erg hoog niveau is van meeleven met elkaar. En dat dat een hele beïnvloedende factor is, volgens mij. Hoe een casus wordt besproken, hoe erop wordt gereageerd, hoe uitgebreid we de roddelmomenten kunnen doen, hoe open iedereen staat voor als je iets te horen krijgt van: Nou ja, misschien zou je het iets anders moeten aanpakken.* Op het laatst knikken S4,S5&S7 onopvallend, eerder luisterden ze neutraal. De rest is niet goed in beeld.

F2.O: *Herkennen jullie dat, dat meeleven?* Meerdere participanten reageren bevestigend. Het is niet te verstaan of onderscheiden wie wat precies zegt.

F2.S5: *Ja, Empathie in de groep.*

F2.O: *Empathie?* (Instemmend gemompel) *Kunnen jullie daar iets meer over vertellen? Hoe werkt dat dan in de groep? Wat gebeurt er dan precies?*

S4: *Je kan je best wel snel inleven. Denk ik... In de ander* (S1 knikt hard) *omdat iedereen wel meerdere jaren in de zorg werkt. Dus je bent wel bekend met geen cliëntgegevens over tafel, geheimhoudingsplicht. En ik denk dat er best wel een aantal in elkaars setting stage hebben gelopen* (S7 knikt ook) *Of in ieder geval een keer... ongeveer weten wat speelt er.*

F2.O: *Hoe gaat dat dan precies als jullie hier met elkaar zitten? Hoe doen jullie empathie?*

F2.S1: *Ik denk niet dat je dat doet.* (Enkele participanten lachen) *Dat je denkt: ik ga nu eens empathisch zitten doen. Ik denk dat het gewoon sowieso iets is als verpleegkundige dat het je meer ligt, dat we het allemaal al zijn of worden.*

F2.O: *Kun je iets vertellen over jouw ervaringen wat dat betreft?*

F2.S1: *Qua empathie in de groep?* (O: knikt bevestigend) *eh, Nou, ik heb wel het gevoel dat mensen empathisch zijn door dat ze begrip tonen, ze weten waar je het over hebt. Ze zitten in een soort van zelfde schuitje (iedereen luistert aandachtig.). Je hebt... Ja, hoe zeg je dat. Je zit in eenzelfde soort positie. Ik denk dat dat het vooral ook is* (De zichtbare participanten knikken onopvallend. Ik richt mijn aandacht tijdelijk op het interviewprotocol). *Je kan je inleven in de ander van: Ja dat heb ik ook gehad, oh zo voelde ik mij ook. Van: ik heb dit en dit zo gedaan en daar voelde ik mij fijn bij. Misschien moet je dat ook eens doen. Of kijk bij dát gevoel uit, misschien val je weer.*

F2.O: *En wat is het effect daarvan als je dat soort dingen zegt?*

F2.S1: *Sowieso fijn dat je weet dat je niet de enige bent die struggles heeft.* (S4 knikt en lacht). *En dat je überhaupt kan praten met iemand erover. Dat is al fijn sowieso.* (Pauze) *Ja het gevoel van begrip dat is natuurlijk... Dat is fijn.*

F2.O: *Kun je vertellen hoe jij dat persoonlijk hebt ervaren tijdens de lessen?* (Richting D)

F2.D: *Dat zat net op het puntje van mijn tong ja.* (Iedereen lacht hard)

F2.O: *Dat dacht ik al.*

F2.D: *Nou ik zit ook te denken: Wat doe ik dan in mijn rol. Hoe zit ik in de les. Een aantal studenten ken ik al van het begin van de opleiding.* (Enkele participanten knikken) *Omdat ik ook SLB-er ben dus er is al een band, er is al een relatie. En jullie...*

F2.O: *Hoe voelt dat?*

F2.D: *Prettig. Ik heb er ook voor gekozen om PL4 docent te zijn van deze club. Niet wetende welke studenten er verder bij zouden komen. Maar ik heb ook het idee dat heel snel, ook jullie kende ik nog niet. Dat het wel eh, één groep is. En dan denk ik: Wat doe ik daarin? Dat wil je natuurlijk weten*  
Ik knik heel hard: Iedereen lacht hard.

F2.O: *Ja*

F2.D: *Eeh, Naar mijn idee van... eeh... Ik hou van studenten. Ik hou van mensen. Sowieso! De relatie vind ik erg belangrijk: contact maken. Ik ben open in contact en heb belangstelling.*

F2.S3: *Hebben we het daar niet over gehad?* (S4 knikt hard) *Weet je wel, je moederlijke rol zonder...*

F2.D: *Oh ja de vorige keer.*

F2.S3: *Wat was dat ook al weer. Toen hadden we het ook over D haar rol.*

F2.D: *Naar aanleiding van dat spel*

F2.S3: *Wat was dat...*

F2.O: *Wil iemand daar iets over vertellen? Wat daar feitelijk gebeurde?*

F2.S3: *(zegt iets onverstaanbaars tegen D)*

F2.D: *Ja behoorlijk ja* (legt hand op schouder van S3: iedereen moet erg hard lachen)

F2.S3: *ik wil je op weg helpen, wat wij toen zeiden tegen jou.*

F2.D: *Dank je wel, dank je wel.* (Stilte) *Nou dat aandacht hebben voor studenten. En wat ik vandaag ook weer zei, dat kwam naar aanleiding van jouw (S4) presentatie de vorige keer. Toen hadden we het over coaching. Wat vind ik belangrijk daarin en toen kwam bij mij het woord 'potentie' op. En ik merk vandaag ook weer. Ik wil heel graag eruit zien te halen wat ik zie wat er in zit. In een student. Mogelijkheden. Hè, wat een student zelf niet altijd ziet. En ik denk dat ik dan een combinatie heb in belangstelling en warmte en uitnodiging van: kom maar... En tegelijkertijd ook kritisch kan zijn: ook kan aanspreken* (S7 knikt, de rest luistert vooral aandachtig zonder zichtbare non-verbale uitingen. Zij kijken of naar de D of wat schuin naar voren, naar het midden van de tafels)

F2.O: *Heb je hier een voorbeeld van? Kun je vertellen hoe je dat doet?*

F2.D: *Misschien bij jou net...* (handgebaar richting S2, iedereen lacht en veert op)

F2.D: *We kennen elkaar al heel lang (Zegt D met een grote glimlach en een voorovergebogen houding en handgebaar richting S2)*

F2.D: *Nou, hoe ik het doe: Is vanuit betrokkenheid ehm. Aan de ene kant wil ik dat een student soms zelf inzicht verwerft over bepaald gedrag.*

F2.O: *Hoe deed je dat net bij S2?* (De docent praat ondertussen door zonder te reageren op mijn opmerking die de docent leek te onderbreken. Tijdens het praten kijkt D mij aan)

F2.D: *Dus dat doe ik door vragen te stellen. Zelf na te laten denken. En soms gaat het wat korter door de bocht en dan geef ik meteen feedback. Bijvoorbeeld feedback naar aanleiding van jouw... Wat zei ik nou precies? Oh ja, dat je een hele mooie ontwikkeling hebt doorgemaakt gedurende de opleiding. Dat de periode van als je feedback krijgt en je reactie van hmm, wat wil ik hiermee. Tót accepteren dat het zo is: Integratie. Dat dat in no-time gaat nu. Dat je daarin een hele ontwikkeling hebt doorgemaakt. (Reactie S2 niet zichtbaar)*

F2.D: *Dus als ik dat zo noem. Ik vind het ook wel belangrijk om positieve dingen te benoemen. Ik zal benoemen wat er niet goed gaat, of wat een student kan leren. Maar zeker wat er goed gaat. En dan wil ik studenten ook.. Ik zal het zeggen, maar nog prettiger is het als studenten dit over zichzelf kunnen zeggen. Dat vind ik. Ik ben ook heel erg bezig met... Toch het werken aan en het bouwen aan zelfvertrouwen.*

F2.O: *Hoe heb jij dat ervaren (richting S2) Er is een voorbeeld gegeven over jou?*

F2.S2: *Ja. Ik ervaar dat eigenlijk wel hetzelfde zo. Het is toch echt wel een verandering geweest die. Ja die zo door de jaren heen tot stand is gekomen. Maar eh. Ik denk dat Alice ervoor heeft gezorgd dat ik eh, me heel erg bewust ben geworden van bepaald gedrag zeg maar. Eh, Veel dingen gebeurden gewoon onbewust eigenlijk. Vaak een soort primaire reactie van 'donderstraal op' ofzo. Om het effe zo te zeggen. En nu heb ik veel meer de neiging om over iets na te denken en om het me eigen te maken. Om zeg maar die omslag wel te kunnen gaan maken om eh... Om als je feedback krijgt niet alleen maar in het verweer te gaan wat wel mijn eerste reactie is. Maar om er ook over na te denken om het vervolgens toch te kunnen toepassen bij jezelf*

(Het valt op dat iedereen heel beeldend spreekt, met veel handgebaren Als S2 spreekt wordt hij zwijgend aangekeken door de andere participanten).

F2.O: *Wat...* S2 praat ondertussen verder

F2.S2: *En ik denk dat D daar ehm, heel belangrijk in is geweest omdat zij een van de eerste was tijdens deze opleiding, die me daar op attent maakte. En ehm, eigenlijk vanaf jaar één al tegen me heeft gezegd van: Joh, daar moet je iets mee (Docent begint te glimlachen en iedereen lacht hardop mee).*

F2.O: *Kun je vertellen hoe jij daarop reageerde om zo'n moment dat D dat tegen jou zegt?*

F2.S2: *Nou, op dit moment is dat een stuk verbeterd. (S2 lacht terwijl hij dit zegt. S3 komt in beeld en lacht ook. Is over het algemeen niet zichtbaar). Wat D ook net al beschreef.... (23:30)*

F2.O: *Los van dat het verbeterd is, maar op het moment zelf... misschien vandaag, vorige week... wat...*

F2.S2 zit opvallend ver voorovergebogen over zijn tafel en lacht veel als hij aan het vertellen is.

F2.S2: *Op dat moment... eh. Als er iets tegen mij gezegd wordt. Als het positief is dan is het alleen maar fantastisch. En is het naar mijn mening zeg maar negatief, en dat klinkt dan fout, maar ik bedoel: iets waar je van kunt leren. Dan heb ik zoiets van: Nou! Mijn eerste reactie is eigenlijk: Leuk dat je dat vindt, maar zeg het tegen iemand die het wél interesseert ofzo (de meesten lachen stilletjes). Op een gegeven moment laat ik dat een beetje op me inwerken. Eh, dringt het langzaam door en ga ik ook gedrag bij mezelf herkennen hè. En als ik erop terug kijk dan denk ik dat is eigenlijk ook wel zo. Ik reageer soms ook wel bot en afstandelijk. En dan denk ik: waarom doe ik dat eigenlijk. En hoe ga ik dat veranderen, want dat is niet in mijn voordeel dat dat zo werkt. En hoe ga ik het wel in mijn voordeel brengen. (Het lijkt of de groep wat lossier komt, meer lachen en knikken op opmerkingen, mogelijk worden de meeste participanten zich minder bewust van de camera of voelen ze zich meer ontspannen)*

F2.O: *En hoe reageerde jij dan terug op D?*

S2: (Lacht) Omdat dat proces ook steeds sneller gaat kan ik nu ook zeggen: Dank je wel voor je feedback en ik ga er wat mee doen.

D: En er is een big smile dan. De herkenning is er meteen!

S2: Ja, ik ben me er van bewust geworden ja. Terwijl als je dat vergelijkt met jaar één dan was dat totaal anders. (D lacht en knikt bevestigend)

S3: En wat ik wel knap vind van hoe jij reageert op studenten is dat je. Je bent soms best wel, nou hard. Dat je denkt. Bij S6 (niet meer aanwezig) bijvoorbeeld, dat ze wegstapt en als ze dingen moest doen dat ze dan... Ik weet niet meer hoe ze het zei. Maar zo van: dan wordt ze een beetje onzichtbaar. Dat zei ze dan de eerste les. En dat je (D) dan twee lessen later zegt van: Ja nu doe je precies weer zo! Dat ik dacht van: poeh. Ik zag S6 al zo met een huilend gezicht. Dat ik dacht van: ooh arme meid. Maar ik dacht later van ja, dit was wel wat ze echt nodig had. Dan zie je dat... De reactie klopt gewoon. Je bent empathisch en luisterend en zacht. Maar soms ben je best wel: Pang: recht voor zijn raap. En dan denk ik oh. Ja... Ze kon het ook helemaal accepteren. Dat ze zei, dat klopt. Ook al was het moeilijk om aan te horen. Maar het was wel nodig.

D: Laat me daar twee dingen over zeggen: Ehm, Ik kon dat maken vond ik zelf, vanwege de relatie.

Omdat ik S6 al langer ken (S1 en S3 knikken bevestigend en twee studenten zeggen 'ja'). En dat geldt ook voor jullie dat ik soms uitspraken heb dat je denkt: oh oh...

S3: Dat merkte je bij jullie alle drie. Ze kent jullie door en door. Dat had ik al gelijk door (instemmend geknik en verschillende bevestigingen van de anderen. Iedereen glimlacht)

D: Én dat ik. Door wat je nu zegt realiseer ik me ook van: ik probeer studenten steeds op hun kracht aan te spreken. Ik kan heel meelevend zijn en soms is het ook... Lijkt het niet meelevend, Maar dan is het wel om je vooruit te helpen.

**F2.O: Heeft iemand daar een voorbeeld van? Hoe je dat ervaren hebt?**

F2.S4: Tijdens de Reflectie en ethieklessen moeten we ook gespreksleider allemaal een keer zijn. En ik geloof niet dat dat voor iedereen een favoriet onderdeel is (gelach). Maar aan het eind als je als gespreksleider halverwege even vastloopt. Van wat moet ik nu eigenlijk doen en welke stap. Dan zegt D. Oké nu even rustig. Welke vraag zou je nu kunnen stellen of... En aan het eind koppel je dat dan weer terug van: Dit ging erg goed en de volgende keer kan je dat beter doen. Of kan je dit meenemen of let hierop. (De docent kijkt haar aan en knikt zeer subtiel maar regelmatig. De student praat ondertussen door). En daardoor groei je als student, maar op een positieve manier. Niet van hé dit ging niet goed en doe dat de volgende keer zo, maar positief. (De docent kijkt naar S7, ik doe hetzelfde)

F2.S7: Ik denk dat het uitmaakt omdat we elkaar al een aantal jaren kennen. Dat je dus eerder... Als jij ingrijpt. Dat ik dan nu dat beter accepteer, zonder gelijk: Wat krijgen we nou!? Zo'n reactie vanbinnen dan. (De docent knikt subtiel en bijna continu naar S7. Zij wordt door iedereen aangekeken). Omdat je weet dat de bedoeling goed is, wat er achter zit. Dus dat maakt echt wel uit: de relatie in die zin. Ik zou het veel moeilijker vinden, denk ik, als ik je net had leren kennen. En je kapt me meteen af dat je denkt: ja. (Trekt een fronsend gezicht, anderen reageren ook onverstaanbaar en instemmend)

F2.D: Dan zou het ook niet gaan.

F2.S7: Dat maakt absoluut uit. Ander zou het niet gaan denk ik.

F2.D: Want dan is het ook het verliezen van het contact.

F2.S7: Ja

F2.D: Het moet wel in contact gebeuren.

F2.S7: Dan hoef ik het niet allemaal leuk te vinden hè. Ja maar dan, dat heeft er niets mee te maken. (Ik kan niet bedenken wát er mee te maken heeft) Ja. Dan verwerk je dat anders.

F2.D: En ik realiseer me ook dat ik soms té kort door de bocht ben. En dan merk ik het vrij snel en dan zeg ik het ook. Oh, dit was te kort door de bocht deze reactie.

F2.S7: Ja, maar dan kan je dat ook hebben. (Instemmend gemompel. S7 glimlacht hierbij) Als je weet dat dat dan. Ja... Hoe zeg je dat. Als dat in harmonie gebeurt en de bedoelingen goed zijn... Ja. (De docent



knikt regelmatig) *Ik weet dat D me daarmee ook wil behoeden van negatief zijn en alles wat fout gaat. Daar ben ik dan heel goed in. Dat weet D: Als ik dan afgekapt wordt, dan weet ik: dat dient daarvoor. Dus dan ga je er heel anders mee om.*

*F2.D: Nu je dat zo zegt denk ik ook dat... Ik ben steeds gericht op leren en ontwikkelen. Dat is een persoonlijke behoefte. Het is niet voor niets dat ik in dit vak terecht gekomen ben. Van mezelf ben ik gericht op leren en ik wil me steeds verder ontwikkelen. Dus dat is ook wel een drive in contact naar studenten. En vanuit mijn rol heb ik ook steeds een verder liggend doel voor ogen. Zo, je wilt die opdracht behalen en je moet aan die criteria voldoen. En je wilt verpleegkundige worden, je wilt diplomeren. Dat zijn ook allemaal drijfveren voor reacties. Om jullie verder te krijgen.*

*F2.S3: Ja, want alleen met empathisch zijn kom je er niet. Zo van ach meid wat zelig voor je. Je bent heel gericht je feedback aan het geven. Je bent altijd gericht op het verdere doel inderdaad. (S1, D en S7 knikken. De rest blijft 'neutraal' Ik kijk naar S5 en enkelen beginnen te glimlachen, ook S5)*

*F2.O: Hoe heb jij (S5) de relationele afstemming ervaren? (S5 en anderen lachen) (30:00)*

*F2.S5: Zoals ik inderdaad al eerder aangaf was dat ik de openheid heel erg fijn vond. Niet alleen naar D toe en D naar ons. Maar van iedereen in de samenwerking. In de groep vond ik het fijn dat we allemaal heel erg open en eerlijk tegen elkaar konden zijn. En dat is voor mij wel een hele belangrijke voorwaarde: dat je open en eerlijk durft en kan zijn.*

*F2.O: Heb je een specifieke situatie waar je nu aan denkt?*

*F2.S5: eh, ja, ehm. Dat ik op een gegeven moment geen tijd had voor mijn opdrachten. Dat D op een gegeven moment zie, hallo, je hebt er geen tijd voor? Je maakt er maar tijd voor! Wanneer ga je eraan zitten? Dat je heel concreet afspraken maakt van: Je gaat er morgen aan zitten!*

*F2.O: Hoe was dat voor jou toe D dit zo direct zei?*

*F2.S5: Ehm, dat was wel even een pas op de plaats voor mij, dat ik dacht van: Ze heeft wel gelijk. Dat was heel direct, maar wel heel gelijk. En ik accepteer het ook. Want ik ken haar nu al ruim vier jaar. (Gelach). Dan accepteer je dat soort dingen ook van elkaar. Dan merk je dat de band heel goed is (instemmend geknik en gemompel. De docent glimlacht).*

*F2.O: Zijn er nog dingen misgegaan qua relationele afstemming? (De docent en ik kijken de groep rond. Enkele studenten ook. Andere studenten kijken naar een plek op de tafel en niet naar anderen. Het blijft ongeveer 6 seconden stil)*

*F2.S:3: Ik zit even te denken want het gaat natuurlijk heel erg om wat je voelt. Er zullen vast weleens dingen niet lekker lopen ofzo, maar om daar concreet een voorbeeld aan te geven vind ik wel moeilijk. (De docent kijkt de anderen aan en begint te knikken)*

*F2.D: Die heb ik wel. Dat niet iedereen zich aan de afspraken heeft gehouden wat betreft inleveren en inbreng. (S1 knikt, S5 glimlacht)*

*F2.S3: Is dat relationeel?*

*F2. D: Het heeft ermee... (Verschillende onverstaanbare reacties en geluiden. Iedereen, inclusief ikzelf veert op en lijkt tegelijk wat te willen zeggen. S4 niet, die kijkt naar haar handen op dit moment en buigt haar hoofd)*

*F2.O: Kun je daar een voorbeeld van geven?*

*F2.S7: Als je een casus inbrengt en die niet op tijd verstuurd. Dat dat invloed heeft.*

*F2.S3: Oh zo,*

*F2.S4: Ja*

*F2.O: Hoe was dat voor jou (richting D)*

*F2.D: Nou, dat is meer vanuit studenten (zij kijkt weer naar S7)*

*F2.S7: Dat je het zelf moet doen.*

*F2.S3: Ja, dat was ik (S3 lacht erbij, de rest ook inclusief S4 die weer rondkijkt) Ja, ja. Toen met het niet op tijd inleveren van casuïstiek merkt ik gewoon irritatie. En toen dacht ik...(korte stilte)*

*F2.O: Kun je eens inzoomen op die casus? Wat er gebeurde... Wat er gezegd werd...*

F2.S3: *Welke? Grapje.* (Verschillende studenten lachen hard en anderen beginnen door elkaar te praten)

F2.D: *Nee het gaat niet zozeer om de inhoud van die casus* (kijkend naar mij)

F2.S7: *Het gaat om het principe. Wat er vaker gebeurt.* (D7 kijkt ook af en toe naar mij op dit moment. Ik zie dit niet tijdens het interview, mogelijk zocht ze een reactie van mij)

F2.O: *Dat klopt, maar wat gebeurde er hier, tijdens de les?*

F2.S3: *Toen ik dat vertelde bedoel je?*

F2.S1: *Ja*

F2.S3: *Ik kan me nog goed herinneren met S2, weet je nog? Toen had je ook een casus nog niet aangeleverd. Eh. En toen zei je tijdens de les wel dat je was ziek ofzo, maar ik kon op dat moment wel benoemen van: Ik merk dat het me irriteert. Ik probeerde mezelf de feedbackregels... Ook zo van nou: Ik voel me er zo en zo bij. En hij zei eerst even zo: ja maar ik was ziek. Nou ja, volgens mij heb ik toen gezegd: Ik vind het fijn om me aan de afspraken te houden. Toen kreeg ik begrip en.... Daarna konden we ook gewoon verder met de les. Of volgens mij heb je toen de casus nog ingeleverd of zo.* (Iedereen kijkt naar S3. Behalve S7. Die kijkt afwisselend van S3 naar S2.)

F2.S2: *Ja dat klopt.*

F2.S3: *tijdens de les nog* (S2 zegt nog iets onverstaanbaars, de rest reageert lachend, ik ook). *En daarna was het voor mij ook gewoon klaar. Dat is moeilijk soms omdat je ook graag aardig gevonden wil worden. Maar ja, dan heb je een S2 die ook gewoon heel nuchter is. Zo van: oké, prima, dank je wel.*

F2.O: *Wil je...* (S2 praat, ik stop mijn zin)

S2: *Dan gaat die omslag zo heel snel* (Maakt wilde armgebaren. De rest lacht)

O: *...vertellen hoe die situatie wat voor jou?* (S2 gaat naar voren zitten en vertellen)

S2: *Ik voelde me er wel een beetje lullig over. Ik was die week daarvoor ziek geloof ik. Hoe het exact in elkaar steekt. Ik weet het niet meer. Maar in ieder geval eh. Was ik er een soort van overvallen dat ik die casus wel heb moeten inleveren.*

O: *Door S3?*

S2: *Nee, niet door S3, maar door mijn eigen... Ik had geloof ik op bed gelegen met koorts geloof ik. Ik had op dat moment niet helemaal de planning in mijn hoofd van: Nu ga ik even een casus inleveren. En maken zelfs. Dus toen ik op school kwam was dat überhaupt weer de eerste keer dat ik vanuit huis vertrok. Zo van; Ik ga in ieder geval wel even proberen om naar school te gaan. En toen kwam ik op school. En het werd in algemene zin gezegd, maar ik voelde natuurlijk wel dat het op mij sloeg. Zo van: Het is wel vervelend als iedere keer die casussen zo laat aangeleverd worden. Want ik wil me toch kunnen voorbereiden en vragen kunnen stellen die bij de casus passen.* (S2 glimlacht als hij aan het vertellen is)

F2.O *En op dat moment, wat dacht je toen?* (Ik praat door het verhaal van S2 heen. S2 praat door) *En ik had zoiets van: Ja dat snap ik. Dat klinkt misschien wel heel braafjes ofzo maar ik begreep het wel. Ik moet er gewoon voor zorgen dat ik het in het vervolg anders aanpak.*

F2.O: *Wat zei je op dat moment?* (Enkele studenten beginnen tegelijk te praten)

F2.S3: *Ik denk ook zoiets*

F2.S7: *ik denk hetzelfde.*

F2.S2: *Ja zoiets ja.*

F2.S3: *Ik denk het wel eigenlijk.* (Stilte van 2 seconden. Iedereen kijkt naar S2)

F2.S2: *Ja, ja. Omdat het gewoon wel logisch was. Tenminste, het is wel te verklaren. Je maakt van tevoren samen die afspraken en als je die dat niet nakomt om wat voor reden dan ook. Hoe plausibel die reden voor jezelf ook is. Eh, Je bent wel onderdeel van een groep en daar moet je gewoon aan bijdragen.*

F2.S3: *Ja, ik zit te denken... Daaropvolgend denk ik ook dat ik heb gezegd dat het fijn is dat je dat laat weten volgens mij. Zo van. Ik ben ziek dus ik kan het niet inleveren. Want toen jij zei: Ik ben ziek. Toen dacht ik: Nu ben ik de bitch. Nou: lekker meelevend ben je. Maar dat we daarna ook vaker in onze*

groepsapp ook meer openheid hebben gecreëerd. Zo van goh jongens, het lukt me niet want dit en dat. Dus, dat was het gevolg denk ik weer. (D, S1, S2 en S7 knikken subtiel) Dat vind ik prettig... om de achterliggende reden te horen.

F2.S7: In die zin maakt het niet veel uit of D een opmerking maakt daarover omdat we het zelf ook doen. Of daarvoor al, of daarna.

F2.D: Ja (knikt)

F2.S3: Ja, dat gaat dan heel goed.

F2.S7: Ja prima. (Stilte 4 sec, S7 kijkt rond)

F2.D: En jullie hebben in die app ook hele persoonlijke dingen gedeeld met elkaar. Dat dat kan zegt ook heel veel over de groep. Over veiligheid, openheid en dat soort dingen.

F2.S3: En toch is het apart, want we kennen elkaar nog zo kort.

F2.S5: Tenminste... de meesten van ons dan. Want S7 ken ik al vanaf het eerste jaar, maar de meesten pas vanaf dit schooljaar, vanaf september dan (ongeveer vier maanden)

F2.S3: Het vergt wel een bepaalde.... Tenminste, ik denk dat ik dit een paar jaar geleden niet zo open had kunnen doen. Maar door schade en schande leer je dat openheid beter werkt. (De docent knikt subtiel) En blijkbaar is dat wat meerdere... is dat wat je voelt.

F2.S4: Want zo vaak zien we elkaar niet, niet eens wekelijks en dan ook nog niet eens een hele dag. Dan doe je het maar een beetje via de app. (er wordt wat gelachen)

F2.D: Maar het is ook wel intensief onderwijs. We hadden dan vier uur achter elkaar gepland en zeker ook reflectie en ethiekonderwijs... Dat is intensief omdat je toch met casuïstiek komt die complex is... (S3 knikt. Ik onderbreek D)

F2.O: *Op welke momenten merk jij dat?*

F2.D: Wat?

F2.O: *Dat het intensief is.*

F2.D: Eh... (stilte) *Op welke momenten merk ik dat of hoe merk ik dat?*

O: *eerst de eerste vraag.* (Hard gelach door de groep, S7 maakt een grap die niet te verstaan is en participanten lachen door)

F2.S3: *Leuk.*

F2.D: *Op welke momenten...* (D schudt nee, kijkt naar het plafond en denkt na. Op dit moment bedenk ik me dat dit niet echt een relevante vraag is wat betreft afstemming) *Nou, misschien als er iemand binnenkomt die zegt: Er wordt zo hard gewerkt in het lokaal. Ik moet wat zuurstof hebben... Nee, daar ben ik niet zo mee bezig. Op welk moment merk ik dat... Ja, soms het is het aan het einde van de dag van: Goh, hard gewerkt. Of dat ik het non-verbaal zie zo van: Nou, we hebben behoorlijk wat inspanning geleverd. Dat is ook al een beetje hoe. We zijn meteen zo... Ik maak dit gebaar (handen naar het midden van het lokaal) Alsof we meteen met z'n allen naar zo'n middelpunt worden getrokken met de inbreng van de casuïstiek. En dat geeft een intensiteit en dat versnelt ook heel snel de band die je met elkaar hebt. Eh, En de betrokkenheid. Maar... Ja, dat geeft volgens mij een versnelling in het contact. Dat is mijn beleving.* (S1 en S3 knikken hard)

F2.S4: *Nu ik even terugdenk aan onze eerste les dat we met z'n allen bij elkaar zaten. Toen vertelde je gelijk over een overlijden in je familie.* (Tegen D)

F2.D: *ja, ja.*

F2.S4: *En dat maakte gelijk een soort van openheid en veiligheid denk ik. Terwijl, tenminste, ik kende niemand behalve S3 en dan denk je: Dit zit wel goed.* (S1, S3 en D knikken hard)

F2.S3: *Ja (stilte van 3 seconden)*

F2.D: *Dus dan zeg je dat de docent daarin ook voorbeeldgedrag heeft.* (S1, S3, S4 en S7 knikken)

F2.S4; *Ja*

F2.S3: *Dat denk ik wel.*

F2.S7: *Zeker*



F2.D: Ik heb het verschillende keren gehoord. Ook uit andere groepen. En ik heb niet bewust gedacht, voordat ik dat deelde met jullie, zo van als ik jullie dat vertel dan zal dat mogelijk het effect zijn. Het was ook heel erg een eigen behoefte om dat te delen. (S1 en S3 knikken nu weer. Dat doen ze regelmatig als ze in beeld zijn) Dat het erbij mocht zijn. Het werd ook meteen zo ontvangen. Dat was inderdaad onze eerste kennismaking... dus dat was eigenlijk al meteen die diepgang. (Maakt een armgebaar naar beneden). (39:35)

F2.O: *Wat ervaarde de rest toen D dat aan het vertellen was?* (Korte stilte)

F2.S1: Ik vond het dapper dat ze dat deed. Maar ja: respect dat ze daar stond.

F2.S3: Maar ik vond het een voorwaarde om... Tenminste, voor mijn gevoel had het ook wel invloed op haar lesgeven als ze het níet zou vertellen denk ik. Zo van: als je het voor je zou houden zou ik me kunnen indenken dat het een soort obstakel is in je hoofd. Het verdriet dat je aan het verwerken bent, maar dat je niet hebt verteld. En als je het vertelt, ik weet niet, dan zal je les daarin veel beter tot uiting komen denk ik.

F2.D: Nou ja, het is ook wat ik vraag aan studenten. Als er iets is, zeg dat er iets is. Dat iets je bezighoudt. Je hoeft niet de inhoud te vertellen. Maar dan ontstaat er ruimte. Daar heb ik niet zo over nagedacht. Dat was echt... Ik wil het delen. (Stilte van 3 seconden, S5 begint wat meer te bewegen)

F2.O: *Een laatste vraag* (S7 lacht en fronst naar een andere student, ik zie het niet en kijk iedereen aan om de beurt) *Zijn er nog dingen over de relationele afstemming, wat betreft jullie eigen ervaringen, die je nog niet genoemd hebt? Die je nog wel wilt benoemen?*

F2.S2: Ik denk dat er vanuit alle deelnemers een bepaalde wil moet zijn om die samenwerking te hebben. (S1 en S3 knikken. De rest luistert neutraal en kijkt naar S2). En dat bepaalde persoonlijkheden of ego's. Dat dat niet op de voorgrond moet staan. Eh... Ik denk dat dat wel een soort voorwaarde is. Eh.. Dat gaat dan niet over het vierde jaar, maar wat ik in eerdere ervaringen heb gehad is dat mensen bijvoorbeeld eh... (denkt na) door een bepaalde houding of opstelling ofzo is het heel lastig om samen te werken en dat bemoeilijkt het ook weer om je open te stellen voor iemand. Als dat lastiger wordt gaat die hele samenwerking moeilijker. Dus ik denk dat dat ook wel van belang is. (S1, S3 en D knikken en D kijkt naar het plafond)

F2.S4: Ik weet niet of dat voor jou ook nog een drempel was (naar D), maar je hebt, naast dat je ons begeleidt en helpt om te leren daarnaast heb je natuurlijk ook een beoordelingspet op. ergens. (Docent knikt) Ja... ik weet niet. Als ik docent zou zijn zou ik het lastig vinden om die splitsing te maken. Ik weet niet of dat voor jou ook geldt?

F2.D: Nee. Nee, daar heb ik geen last van.

F2.S7: Denk jij (naar S4) daar dan aan als je zelf een casus inbrengt dan?

F2.S4: Nee dat niet zozeer, maar wel dat je bezig bent met bijvoorbeeld gespreksleider en dat je dat voorbereid en zo. Dan denk ik wel van ja... Volgens mij noemde jij (naar S2) het daarstraks ook al: Ergens wordt je ook nog beoordeeld. Er hangt toch een cijfer aan. (Docent, S1 en S2 knikken).

F2.D: Ik denk dat ik me daar soms minder bewust van ben dan jullie (er wordt gelachen door enkele studenten). Nee, ik heb het ook over bijvoorbeeld de tussenevaluatie. Ik wil er altijd een leuk gesprek van maken maar het is wel een beoordeling. (Iedereen lacht). Nee, daar doelde ik net ook op dat ik zei want ik heb wel het verdere doel steeds in de gaten. Er moet op een gegeven moment wel een resultaat, een prestatie geleverd worden. Zo ben ik er mee bezig, maar verder niet dat ik er last van heb... Het geeft ook wel duidelijkheid en veiligheid juist. Want alles is in het teken daarvan. (instemmend geknik) Ik zeg ook tegen jullie in de eerste les. Dat we die samenwerkingsafspraken maken: Reflectie en ethiek is geen therapie. Het gaat om jullie, dat jullie de opleiding halen. (D stopt met praten en knikt en kijkt naar mij).

F2.O: *Geen aanvullingen meer?*

F2.S3: Nee. (Iedereen schudt van nee)

F2.O: *Dank jullie wel allemaal. Voor jullie openheid en eerlijkheid.* (Iedereen kijkt mij in stilte en indringend aan, het voelt ongemakkelijk worden en ik heb de mogelijkheid om hier iets aan te doen) *Ik*

*zal de camera even uitzetten.* (iedereen begint nu hard te lachen, te bewegen en gaat verzitten op de stoel. Een opluchting is voelbaar)

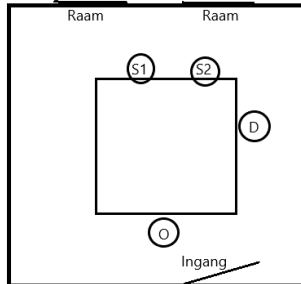
### Focusgroep 3 (F3)

Datum: 18-01-2018 totale tijd: 28 minuten. 9 pagina's.

Aanwezig: 1 docent, 2 studenten, 1 onderzoeker

Namen en andere persoonlijke gegevens zoals geslacht, etc. worden niet vermeld in het onderzoek.

#### Schets van de setting en participanten



#### Eerste indruk ruimte door de onderzoeker:

Er heerst een ontspannen sfeer. Van tevoren heb ik een gesprek met de studenten over reflectie waarbij ik tijdelijk de rol van docent heb. Dit is op verzoek van de docent. Dit voelt heel natuurlijk en ik vind het leuk om te doen. De rest van de studenten is afwezig vanwege een weeralarm. De sfeer voelt ruimtelijk en komt ontspannen over. Op de achtergrond zijn wat verre geluiden van een verpleegafdeling te horen af en toe wat gemompel. Het is niet storend. De kamer is bijna leeg en het beeldscherm staat aan (op blauw scherm). Op de achtergrond is heel licht een ventilator te horen. Het is een aangename koele temperatuur. Na een reflectie op de casus met de twee studenten begint het interview.

#### *F3.O: Wat hebben jullie ervaren qua relationele afstemming tijdens de reflectie en ethieklessen?*

5 seconden stilte. S2 glimlacht en kijkt naar S1. De docent kijkt naar de studenten.

S1: *Ehm, Volgens mij hebben we in het begin allemaal afspraken gemaakt. Toch?* (S1 kijkt de docent aan de docent knikt. S2 kijkt weg). *Over wanneer iemand een verslag inlevert en wat de regels daarvoor waren. Dinsdag voor twaalf uur.* (Lacht) *Anders wordt het niet meer gelezen. Van dat soort dingen. Dat iedereen van elkaar wist wat er van je verwacht werd en waar je... Dat je zelf wist waar je aan moest voldoen.*

#### *F3.O: Als je helemaal terug gaat naar die situatie. Kun je vertellen wat jij op dat moment deed?*

F3.S1: *Oe, dat is lang geleden.* (Stilte van 4 seconden, de docent glimlacht. S2 kijkt de anderen niet aan. S1 en D kijken elkaar aan)

F3.S2: *Ik volgde gewoon... Wat de anderen zeiden, dan dacht ik van... Prima*

F3.S1 (tegelijk met S2) *prima* (en S1 begint te lachen)

F3.S2: *Maar ja, dat is denk ik ook wel mijn karakter. En ja... Voor mij was het vooral ook even kijken wat er ging gebeuren. Ik was niet heel... Ik heb pas een half jaar reflectie gehad tijdens mijn vorige stage. Voor mij... Ik weet niet. Het was voor mij toch nieuw. En ik kende D\* niet. (\*Naam van de docent hier verwijderd uit privacyoverwegingen)*

F3.D: *Het was ook wel een toevalstreffer dat jullie hier nu zitten. Omdat... De andere HBO studenten zijn voltijd studenten.* (D kijkt afwisselend van mij naar de studenten. De studenten knikken.) *Die al duidelijk een beeld hadden hoe je die afspraken zou maken en hoe we dat zou en kunnen aanpakken zeg maar.*

F3.S1: *Ja*

F3.D: *Vanuit eerdere ervaringen.*

F3.S1: Ja, precies. Hun namen ook al een beetje het voortouw, van dit en dit hebben we bij vorige reflecties besproken. Dus dat vond ik prettig. Laten we dat nu weer doen. Dus wij dachten. Tenminste, ik dacht: Ja, daar ben ik het eigenlijk wel mee eens. Dit is mij eerste keer dat ik reflectie les heb, dus ik wist helemaal niet wat ik kon verwachten. Dus eh. Ja, zo kwamen die regels tot stand. (Daarna een korte stilte. Iedereen kijkt naar de tafel. Ik lees mijn protocol door en bedenk me hoe ik naar relationele afstemmingspraktijk kan gaan. Ik besluit om me aan het protocol vast te houden en nog meer in te zoomen op de ervaringen van de participanten)

F3.O: *Oké. Zou iemand kunnen vertellen hoe die zich op dat moment voelde?*

F3.S2: Ja. Ik voelde me een beetje onwetend. Maar... Ik heb denk ik ook wel. Als ik nu terugkijk op mijn stagereflecties in uren. Dat ik dat heel erg heb gemist in dat verkorte traject op school. Dan ging ik er gewoon een beetje bijzitten en dacht... Nou ja.. Ik doe wat anderen ook doen en dan zal dat wel goed zijn. Dat is bij mij... eh...

F3.D: Dat... (D stopt met praten, S2 praat door)

F3.S2: Want ik heb helemaal geen reflectie les of zoiets gehad. Vorig jaar had ik natuurlijk ook reflectie. Maar dat ging meer een beetje over hoe we ons voelde op de afdeling en hoe het ging en zo. Dat was meer de reflectie. (De docent knikt) En hier moesten we dan wel echt casussen inbrengen en zo. Maar ik denk dat ik wel minder heb kunnen deelnemen dan de mensen die gewoon vier jaar HBO hebben gedaan. En waarbij dat al echt....

F3.D: Ontwikkeld was. Dat die ontwikkeling al in gang was gezet. (Ik lees ondertussen het protocol weer door)

F3.S2 Ja! Ik denk dat ik ook een stuk lager in mijn reflectieniveau zit dan de andere studenten. (Docent knikt ter kennisgeving, niet persé ter bevestiging), Met dat in mijn achterhoofd heb ik me wel een beetje op de achtergrond gehouden. En zo ben ik ook wel een beetje. Dus dat. Dat denk ik...

F3.D: Dat vind ik wel een hele eerlijke reflectie. (Beiden glimlachen en buigen naar elkaar toe)

F3.S2: Ja (met een grote glimlach op haar gezicht. S1 glimlacht nu ook)

F3.O: *Kun je vertellen wat het effect daarvan was op anderen?*

F3.S2: Nee, dat weet ik niet. (Kijkt naar S1 met een glimlach) Dat kan je beter aan de ander vragen.

F3.S1: Ik denk dat J. (andere student die er nu niet bij is) dan meer de leiding nam.

F3.S2: Ja

F3.S1: Omdat zij wat meer ervaring had in die lessen. Ook als S2 dan de taak had om leiding te geven tijdens een reflectie les. En we kwamen er niet helemaal uit, dat J dan een vraag stelt en dat je denk: Oh ja. (Lacht) Daar kan je natuurlijk ook nog over nadenken. Maar eh.. Dat denk ik. Dat je elkaar ging compenseren. Als iemand niet meer wist wat hij moest zeggen, dan nam iemand anders het over. Dat ging eigenlijk best wel soepel denk ik tijdens de lessen. (S1 draait haar hoofd naar S2, S2 neemt het woord over van S1)

F3.S2: Ja, We gingen het ook wel echt met z'n allen doen.

F3.S1: Zeker weten. (De docent gaat iets meer voorover gebogen zitten)

F3.F3.D: Het is natuurlijk ook een deel intervisie geweest zonder mij. Ook voor de derdejaars. Dan gingen ze onder leiding van twee studenten intervisie doen, en voor een deel was het natuurlijk met mij erbij. (Praat nu specifiek richting O, niet tegen de studenten)

F3.O: *Hadden jullie van tevoren bepaalde verwachtingen van de afstemming met de docent?*

(6 seconden stilte daarna praten de studenten tegelijk. Ze kijken elkaar niet aan)

F3.S1: Nee,

F3.S2: Tijdens reflectie? Beide studenten stoppen tegelijk met praten. S1 kijkt naar de docent. Die neemt het woord.

F3.D: Ik denk zelf ehm... In het begin was het wel even zoeken als ik er wél bij was. Van: ben ik nu gespreksleider of ben jij het nou? (D spreekt nu duidelijk tegen de studenten, niet tegen mij en glimlacht als zij vertelt)

F3.S2: Ja

F3.S1: Hm

F3.D: Dat soort dingen. Maar voor mijn gevoel. Ik vond het niet erg dat het dan een beetje rommelde of onduidelijk was want dan ga je dat bespreken en dan kom je tot een soort afstemming zeg maar.

F3.F3.O: **Oké, kun je vertellen hoe dat ging op dat moment?** (2 seconden stilte... iedereen begint daarna hard te lachen) (6:00)

F3.D: Nou eigenlijk was mijn verwachting dat de leiding lag bij S2 en J... (J is een andere student. S2 lacht nu hardop en beweegt naar de D) Terwijl zij dachten: nou D is er, dan is zij de gespreksleider. Dat was eigenlijk wel wat er gebeurde. Ja, dat was wel grappig. (D lacht nu ook hard en S1 knikt)

F3.S2: Ja, dat was de verwachting ja. (Iedereen lacht nog steeds, ik word ook vrolijk en glimlach ook van wat er nu gebeurt. Ik knik regelmatig ter aanmoediging van de participanten en kijk regelmatig op mijn protocol. Met een pen stip ik de vraag aan die ik wil stellen. Toch stel ik die vraag niet, maar wordt mij aandacht weer getrokken door wat er gebeurt en verteld wordt in de groep)

F3.S1: We hadden aan het begin ook wel een lijst gemaakt met: Als D er was dan stonden S2 of J niet op het lijstje en als D er niet was dan waren hun de gespreksleider. Dus dat was onze verwachting, maar helemaal niet die van D want die dacht: Jullie zijn gespreksleiders... dus.

F3.D: Nou ja, je kunt ook zeggen van ik had dat beter moeten lezen of onthouden. (Beklemtoont dit woord en wijst naar S1. S1 knikt hard). Zo van hé, zo hebben ze het opgezet dus dat is de bedoeling. Maar daar kom je dan met elkaar wel uit hè? (S1 en S2 knikken en kijken naar D)

F3.D: Tenminste... (wijst naar zichzelf en lacht erbij.)

F3.S2: Ja.

F3.D: Dus dan wordt het afgestemd (Zegt D lachend. S1 knikt)

F3.O: **Dan wordt het afgestemd zeg je. Kan een van jullie vertellen hoe dat precies gaat?**

F3.S2: (Lachend) Ja, D vroeg; Wie gaat er leiden? Dus toe zeiden wij met z'n tweeën: Ja, wij niet want het is reflectie (iedereen lacht hard. Ik nu niet. Ik stel vrij snel de volgende vraag)

F3.O: **Hoe voelde jij je op dat moment?** (Richting D. S1 en S2 glimlachen met een gróte glimlach richting D in afwachting van het antwoord en het is drie seconden stil voordat D begint te lachen en antwoord geeft)

F3.D: Ja, dat ik denk van: oh ja? Ze hebben gelijk, dat... Het is niet vanzelfsprekend dat zij dat doen. Het is goed om dat even opnieuw... om dat even te verhelderen. Zo van: o ja, daar moeten we het even over hebben.

F3.O: **Wat zei je toen?**

F3.D: Oh gut, Arjan (iedereen lacht hard, ik ook) Nou. Volgens mij reageerde ik ook wel op zo'n soort manier (S1 en S2 knikken en lachen samen met de D)

F3.S2: (lachend) Van: oh ja, dat is prima, jullie hebben gelijk. (Er ontstaat een korte stilte. Ik kijk naar mijn protocol. S2 gaat verder)

F3.S2: en toen dachten wij; Oh gelukkig (hard gelach door iedereen)

F3.S1: Poe.. D doet het... (Lachend)

F3.O: **Hoe heb jij de afstemming ervaren met studenten?**

F3.D: Ik vind mezelf altijd in een hele gelukkige omstandigheid... en ook met deze groep, dat je ze leert kennen. Ik vind die relatie zelf ook wel heel belangrijk (D praat nu tegen iedereen. De studenten knikken beiden) En dan nog denk ik van goh, ik ben er echt niet elke donderdag geweest. Er zaten gaten in en dat vind ik al jammer. Je hebt ook inderdaad, en juist ook met reflectie en ethiek, maar ook bij die andere lessen flankerend onderwijs. Ik ben het met je eens: op het moment dat je elkaar leert kennen, en ik dan ook als docent in dit geval, hoor en zie waar ze mee bezig zijn en hoe ze zich ontwikkelen. Ja, dat is gewoon heel leuk. Het geeft mij ook de mogelijkheid om een compliment te geven of een tip te geven zo van; hé, denk daar aan. (D praat nu voornamelijk tegen mij. De studenten luisteren en reageren niet op dit verhaal)

*Eh. Het geeft mij veel meer voldoening dan de lessen die ik op school heb, in een groep waarvan ik de studenten eigenlijk niet ken. Dat klopt. Dan kan ik minder adequaat daarop inspelen. Dat denk ik zeker. Dan zit er een verschil tussen adequaat of efficiënt, of effectief... hè? Meer de technische aspecten. Dus. Ik vind het gewoon leuk om te zien hoe ze zich ontwikkelen en zo mogelijk daarin bij te sturen. Dat lukt niet altijd trouwens. Maar goed, dat is een ander verhaal.*

**F3.O: Wat lukt niet altijd?**

*F3.D: Om studenten te helpen het leerproces zo op te pakken dat het naar wens verloopt. Ik denk... Bij S1 en S2, bij hen beiden. Die hebben enorme ontwikkeling laten zien (D steekt haar duim omhoog. Beide studenten fronsen en knikken). Dat is... Dat weten ze ook dat ik dat vind toch? (Beide studenten laten een grote glimlach zien en knikken instemmend) Ja, echt top!*

*F3.S2: Ik denk ook dat. Ik denk dat je de behoefte van elkaar gaat leren inzien als je elkaar wat beter kent. Dat je al weet van: Die gaat waarschijnlijk een beetje zo reageren en die gaat zo reageren en die moet naar dat niveau gepusht worden. (Docent knikt)*

*Ja! Ik denk wel dat dat van belang is in de reflectie want anders blijft iedereen iedere keer hetzelfde zeggen.*

*F3.S1: (Tegelijk met S2) hetzelfde zeggen.*

*F3.D: Ja dan blijf je hangen. En dat is juist niet de bedoeling. (Iedereen wil tegelijk wat zeggen, ik ook)*

*F3.S2: En dat gebeurt denk ik wel door zo'n klein groepje wekelijks te zien. (Iedereen knikt nu instemmend en S2 kijkt naar de docent)*

*F3.D: Ja.*

**F3.O: Kun je een typische situatie beschrijven waar dat gebeurd is?**

*F3.S1: Als iedereen zijn casus bijvoorbeeld... In het begin zei ik: nou zo en zo heb ik gehandeld en in het vervolg... Dan zei D: Ho! Stop! Geen oplossingen noemen! Want ja, daar ben je natuurlijk al heel snel naar geneigd. Maar in het vervolg, als je die casus leidt. Dat je bij het schrijven al denkt: hoe kan ik dit anders doen en hoe zouden medestudenten dit doen. Aan het begin wist ik natuurlijk niet wat ik van die reflecties moest denken. (S2 en D en ik luisteren en kijken afwisselend naar S1 en de tafel. Ik kijk af en toe naar het protocol). Maar uiteindelijk dacht ik; Nou, ik denk dus altijd meteen in oplossingen. Maar daar denk ik nu zeker niet over na. Ik denk dat we daar al meteen aandacht aan hebben besteed.*

**F3.O: Hoe was dat voor jou als D roept: Ho. Stop. Geen oplossing?**

*F3.S1 (lachend en vertelt direct. De docent moet hier ook om lachen) Super leerzaam. Ja, ik heb liever dat je het meteen zegt. Dan ik erover nadenk van oh ja, ik moet niet meteen denken aan oplossingen. Maar nadenken waarom ik zo heb gehandeld en of het anders kan. Dat maakte dat ik daarover na ging denken. Ik denk dat als je me had laten uitpraten en dat ik dacht, ja ik heb nu de oplossing al gezegd. Dan ga ik daar nooit in veranderen want dan. Dat is dan mijn stijl van reflecteren, maar zo hoort het dus helemaal niet. Dus ik denk. Vanaf elke les leerde iemand anders weer iets en dan leerde je weer van elkaar en dan ging het elke keer weer een beetje beter.*

**F3.O: Hoe was het voor jou (D) om dat soort opmerkingen te maken?**

*F3.D: Ja, ehm. Eigenlijk toch ook wel vanzelfsprekend. Omdat ik weet dat dat een valkuil is bij reflectie. Dat niet alleen jullie, maar in z'n algemeenheid studenten de neiging hebben om direct in oplossingen te schieten. (Ik kijk weer naar het protocol en ben onzeker of ik de goede vragen stel. Het protocol geeft me houvast in de enorme hoeveelheid informatie die ik krijg. Toch blijf ik twijfelen of ik het goed doe. Ik merk dat ik verschillende dingen tegelijk probeer te doen: Het protocol volgen. Bedenken of ik de juiste informatie krijg, geïnteresseerd overkomen en participanten stimuleren op dingen te vertellen door ze aan te kijken, mee te knikken en proberen het verhaal te begrijpen. D praat ondertussen door) En dat hele stuk onderzoek, nadenken over... en doorvragen en nadenken over: hoe komt dit nou eigenlijk en hoe hadden we dat anders kunnen doen. Om dat gauw een beetje over te slaan. Dus ehm, nee. En ik geloof ook wel dat ik het op zo'n moment een beetje luchtig probeer te houden. Zo: ho! (Doet het lachend voor met een hand in de lucht)*



F3.S1: Zeker. (S1 lacht ook)

F3.D: Dus nee, en... Als je naar het reflectieverslag wat jij (s1) nu hebt opgestuurd. Als ik dat nu lees. Dan voel ik me echt trots dat jij dat hebt geschreven. Dan denk ik: Harstikke goed! (S1 knikt hard) Van micro naar mesoniveau. Al die perspectieven heb je daarin meegepakt. Echt. Ja! Respect! (Niemand lacht, dit had ik op dit moment eigenlijk wel verwacht en er valt een korte stilte. Ik besluit erop door te vragen)

F3.O: *Hoe voelt dat voor jou als je zo'n compliment krijgt?*

F3.S1: (Begint te lachen) Ja, ja, dat vind ik wel goed. Superfijn om te horen. Al helemaal omdat ik van tevoren geen idee had waar die lessen over gingen, en ik op het MBO daar ook echt nul les over heb gehad. Dus ik had geen idee. Ik ging altijd reflecteren volgens de STARR-methode en als ik er nu naar kijk denk ik: Waarom doe ik dat eigenlijk? Want er zit geen uitdaging in. Nu gebruik ik hele andere reflectiewijzers. Dus ja, dan word ik er wel blij van om te horen dat ik daarin ben gegroeid. Zeker waar ja. (13:45) (De docent en ik kijken bijna continu naar S1. S2 kijkt vooral naar de tafel)

F3.O: *Kunnen jullie vertellen wat er goed ging qua relationele afstemming?*

(9 seconden stilte, De participanten kijken elkaar om de beurt aan. Niemand reageert nog. Daarna wordt er hard gelachen door iedereen, ook door mij)

F3.D: Kun je vertellen wat er niet goed ging? (Gelach door iedereen)

F3.S1: lachend: Ja

F3.D: Ik denk S2 (D draait zich naar S2 en tikt haar op de schouder), misschien had ik jou ook wel meer moeten uitdagen. Bij naam en toenaam (Er valt een korte stilte. Niemand reageert. S2 kijkt naar de tafel)

F3.O: *Heb je daar een voorbeeld van?*

F3.D: Nou als ik S2 hoor zeggen zo van eh. Ik hou me maar een beetje gedeisd, want ik vind het ingewikkeld en ik denk dat ik minder ver ben dan anderen. Dan denk ik van nou volgens mij valt dat wel mee. (S2 lacht) Maar gaat het er ook om dat je jezelf moet durven profileren. En misschien had ik daar wel meer op kunnen sturen. (De docent kijkt S2 aan. S1 kijkt naar de tafel voor haar)

F3.S2: Ja, ja. Dat had gekund ja. (De docent lacht) Ja.

F3.O: *Heb jij daar een voorbeeld van?*

F3.S2: Ik ben wel iemand die snel denkt van: Nou, het is wel goed zo. Terwijl ik wel meer denk dan dat ik zeg. En dat had inderdaad uitgevraagd kunnen worden. Maar ik denk dat het zo ook wel prima was (Docent lacht hard). Ja, ik ben niet stil geweest.

F3.D: Nee, je bent niet stil geweest.

F3.S2: Ik zeg wel gewoon m'n dingen, maar misschien. Ik moet misschien iets meer doordenken. Van eh, dat ik daarin iets meer uitgedaagd was geworden. Maar voor de rest... (Kijkt glimlachend naar de docent) (15:20)

F3.S1: Maar misschien bedacht je het wel maar zei je je niet omdat je dacht dat het op dat moment geen toegevoegde waarde had. Maar ik denk wel dat je in de les meer hebt laten zien dan je zelf denkt hoor.

F3.D: Aan de andere kant: Als het met echt was opgevallen dan had ik ook echt wel van: (De docent maakt een uitnodigend gebaar met haar hand van kom maar. S1 en S2 knikken bevestigend.)

F3.S1: Ja natuurlijk.

F3.D: Want op andere punten hè, zoals verpleegkundig leiderschap. Dan vind ik dat je het super hebt opgepakt.

F3.S2: Ja (S2 begint te stralen en hardop te lachen. De andere aanwezigen beginnen ook te lachen) daar ben ik ook wel trots op. (Iedereen lacht nog steeds en de docent knikt. Ik ben tegelijk in verwarring wat ik weet niet zeker of ik antwoord heb op mijn vraag en of dit nog wel relevant is.

F3.O: *Mijn vraag was eigenlijk: Wat ging er goed qua relationele afstemming?*

F3.S2: Ik denk dat het goed was dat we niet. Ik denk... Dat idee had ik niet dat we allemaal verwachtingen van elkaar, meteen gingen hebben. Dat we eerst gewoon even keken van... of... Dat heb ik zelf gedaan, ik weet niet hoe dat voor anderen zit. Van: wat voor persoon is het? En wat heb ik daaraan?

*F3.O: Kun je vertellen hoe dat ging?*

*F3.S2: Ja, door eerst iemand te observeren. Zijn gedrag, zijn reacties op anderen. (S2 wordt door iedereen aangekeken, S1 knikt). Daaruit kan je natuurlijk al veel halen van: oké, zo moet ik dat bij die persoon aanpakken en zo gaat ze waarschijnlijk reageren.*

*F3.O: Hebben jullie dat ook zo ervaren?* (D kijkt naar S1, die neemt het woord)

*F3.S1: Ja daar ben ik het denk ik wel mee eens. Ik denk dat we vanaf het begin best wel duidelijk naar elkaar zijn geweest hoe iedereen in elkaar zat. Tijdens een rondje met D die zei: goh, hoe zit iedereen in elkaar. Dat iedereen al aangaf van: Ik ben zo en zo. De een had hier meer reflectieverslagen dan de ander en meer reflectie les. Die zei dan: Prima, dan leveren wij ons eerste reflectieverslag in zodat jullie kunnen zien hoe het gaat. Ik zei: ik wil het liever niet als eerst doen, want ik heb geen idee hoe het gaat en wat ik kan verwachten. Straks lever ik iets in waarvan jullie denken; Nou, eh. Dit is echt niet de bedoeling. Dus dat we allemaal daarop af hebben gestemd. Zo van: oké, diegene die wat meer ervaring hebben gaan ermee beginnen. Dan kunnen de anderen daarvan leren. (Korte stilte. Ik kijk naar de docent. De docent niet naar mij. Zij begint te praten tegen de studenten.)*

*F3.D: Ik denk wel, wat ik ook heel prettig vind. Ik herken wat jullie zeggen en ik denk wel dat tot aan het eind toe. Dat jullie elkaar als persoon accepteren en waarderen hè. Dus een gevoel van saamhorigheid, groepsgevoel (S1 en S2 knikken beiden). Tenminste: ik ervaar geen frictie ten aanzien van studenten die er nu niet bij zijn.*

*F3.S1: Nee, daar ben ik het ook mee eens. (Stilte. De docent en ik kijken naar S1 en S2. S2 kijkt naar de tafel voor zich)*

*F3.S1 Ik denk dat we elkaar ook wel hebben ondersteund in dat soort dingen.*

*F3.D: Dat denk ik ook*

*F3.S1: Ja (S2 zegt niets S2 kijkt voor zich uit zonder een reactie te tonen)*

*F3.O: Hebben jullie daar een specifiek voorbeeld van?*

*F3.S1: Nou, ja wat ik al zei: Diegene die er wel ervaring mee hadden dat die zijn begonnen met de reflectielessen. Maar dat we elkaar ook wel gericht feedback hebben gegeven op de reflectielessen, hoe we daarmee omgingen. En dat iedereen daar echt supergoed over meedacht. We hebben elkaar daarin wel echt versterkt. Van goh: De volgende keer zal ik dit en dit niet in je verslag zetten of dan zou ik ander reageren in zo'n situatie. (De docent kijkt naar S1. S2 staart naar een punt op de tafel schuin voor zich uit)*

*F3.D: Ik denk zelfs dat jullie het kunnen verbreden. Dat je daaraan kan denken op de afdeling of de werkvloer. Misschien ook wel bij andere opdrachten, dat weet ik niet hoor, maar dat denk ik. Maar misschien dat ook heeft plaatsgevonden. (Korte stilte) of niet?*

*F3.S2: Ja, we hebben elkaar wel geholpen (S1 en S2 kijken elkaar aan)*

*F3. S1: Ja, dat denk ik wel.*

(Beide studenten kijken nu naar de docent, ik volg ook en kijk naar de docent)

*F3. D: Ja, natuurlijk. Kun je een voorbeeld noemen? Van bij wie wel of niet?*

*F3. S2: Nou, ik had bijvoorbeeld meer met B dat ik het over mijn opdrachten had. (D knikt ter herkenning of stimulatie) omdat... Dat vond ik gewoon prettiger. De communicatie met haar dan met anderen. (Hier had ik op door kunnen vragen) En ik heb haar ook geholpen.*

*F3.D: En jij S1?*

*F3.S1: Ik ook wel denk ik. Nou, in eerste instantie met S2 over Klinisch redeneren. (Ik lees ondertussen mijn protocol nog eens door. Het gesprek is nu richting de docent en niet naar mij). Maar eigenlijk ook met z'n allen wel een beetje. Weetje, je vraagt ook elke keer: oh hoever ben jij met dit en dit en als je dan denkt: daar ben ik echt nog lang niet. Dan denk je; Ik moet ik echt wat aan veranderen want anders dan haal ik.... Je stemt eigenlijk je planning met elkaar ook een beetje af. Hoe raar het ook klinkt: Als iemand er al mee bezig is dan denk ik: Dan moet ik er ook maar aan beginnen want anders dan... Ik denk dat we elkaar daarin hebben versterkt.*



*F3.O: Want anders?*

*F3.S1: Ja ik had geen idee hoelang ik ooit bezig zou zijn met een opdracht. Maar ik dacht: Als iemand anders al begint met die opdracht dan doe ik dat ook maar want dan zal ik er heel veel tijd voor nodig hebben. Zo was eigenlijk mijn gedachte. En dat heeft zeker geklopt (S1, en de docent lachen samen en kijken elkaar aan). En waar ik uit eindelijk echt wel heel blij mee was ja. Ja.*

*F3.O: Oké, Ik ga de vraag nog een keer stellen* (De participanten beginnen te glimlachen naar mij. Ik kijk ondertussen op mijn protocol dat voor mij ligt. *Zijn er nog dingen misgegaan qua relationele afstemming?* (7 sec. stilte. De docent kijkt naar beide studenten. Ik kijk naar iedereen. De studenten kijken schuin naar beneden, naar de tafel voor hen)

*F3.D: Hebben jullie er last van gehad dat ik drie weken weg ben geweest voor de kerst?* (De studenten antwoorden direct en bijna tegelijk)

*F3.S2: Ja. Dat denk ik wel*

*F3.S1: Ja. Niet... Misschien op het gebied van feedback krijgen op opdrachten. Niet qua inhoud van lessen geloof ik.*

*F3.S2: Nee, het was meer de feedback op de opdrachten.*

*F3.D: Dat bleef liggen zeg maar.*

*F3.S2: Ja.*

*F3.S1: Ja, even een steuntje dat je dacht van: oh nee, ik kan het niet vragen. Dan leg ik het nog maar even weg.*

*F3.S2: Ja, en aan de andere kant: We zijn er ook wel gewoon uitgekomen.*

*F3.S1: Ja.* (S1 zegt iets onverstaanbaars tegen de docent. Iedereen begint hard te lachen)

*F3.S2: Ja, het is wel. We hebben aan D superveel gehad toch?* (Iedereen knikt instemmend) maar... ja...

*F3.D: drie weken is lang hè?*

*F3.S1: Ja,*

*F3.S2: Ja*

*F3.D: Dat vond ik zelf ook. Dat is ook zo.*

*F3.S2: Maar op zich. Ja. Het is wel goed gekomen. Dus wat dat betreft denk ik weer van ja* (haalt schouders op)

*F3.S1: Je stelt je van tevoren ook weer een beetje op in.* (D knikt) *Ik bedoel; we weten van tevoren dat je er niet bent. Dan zorg je er maar gewoon voor dat je de vragen die je denkt te moeten stellen van te voren doet.* (D knikt instemmend. Terwijl het gesprek doorgaat kijk in ondertussen weer naar mijn protocol. Mijn vinger ligt steeds op een bepaalde vraag die een nieuwe ingang naar de afstemming kan geven. Ik bedenk me ondertussen wat mijn volgende vraag wordt.) *Zodat je gewoon verder kan. Als je dat ook niet hebt gedaan en je moet het nu nog gaan vragen dan gaat er ook iets mis in je planning.*

*F3.D: Ja, dat is waar.*

*F3.S1: Dus dat moet je maar op elkaar afstemmen.*

*F3.O: Hebben jullie weleens problemen ervaren in de afstemming waarvan je denkt dat je de enige bent?* (Een stilte van vijf seconden). *S2: afstemming in welke zin? In welk opzicht?*

*D: Met mij denk ik?* Ik voel me ongemakkelijk en weet niet precies wat ik nu moet antwoorden. Weet ben ik bang dat ik te veel ga sturen. Ik ben blij dat de docent mij te hulp schiet en deze vraag beantwoordt.

*O: Ja, Tijdens de reflectie en ethieklessen*

*F3.O: Met de planning, of gesprekken of elkaar.*

*F3.S2: Nee, ik denk dat dat allemaal heel erg goed is gegaan. Dat had ik wel meteen. Toen de stage begon maakten we afspraken en een soort van deadlines voor de opdrachten. En er werd ook gezegd: je kan feedback verwachten binnen een week of voor de vakantie van D. Ik ben gewoon niet bereikbaar en ik lees mijn mail ook niet!* (S1 en de docent beginnen te lachen) *Nee, ja, maar dat is wel gewoon*

*duidelijk, want anders stuur ik misschien een mailtje en zit ik twee weken te wachten op een antwoord (S1 en de docent lachen nog steeds) Nee, ja, dat was voor mij wel prettig. Dat je wist van...*

*F3.S1: Dat is wel zo.*

*F3.D: Ik denk: ik kan maar beter duidelijk zijn want anders voel ik me ook moreel verplicht om mijn mail te lezen. (Anderen lachen en knikken nog steeds).*

*F3.S2: Dus wat dat betreft zijn er gewoon heel duidelijke afspraken gemaakt. Die ook gewoon voor iedereen haalbaar waren. Ja, dat.... uiteindelijk... dus...*

*F3.O: Als ik nog eens de eerste vraag stel. Dan ben ik benieuwd of er nog andere situaties naar boven komen bij jullie, die jullie nog niet benoemd hebben: Wat heb jij ervaren qua relationele afstemming tijdens de lessen? (Vijf seconde stilte. Ik word ondertussen aangekeken. De docent kijkt na enkele seconden ook naar de studenten)*

*F3.D: Ben ik niet te dominant aanwezig geweest?*

*F3.S2: Nee, absoluut niet.*

*F3.S1: Vind ik ook niet. (Korte stilte. De studenten kijken de docent aan. De docent kijkt terug)*

*F3.S1: Ik denk dat tijdens de lessen iedereen ook wel een soort van leidende rol heeft overgenomen. Op een moment dat u wel een soort van afstand hield van: ga maar in discussie met elkaar. Dat er dan altijd wel iemand anders was die de leiding over nam op een of andere manier. (De docent knikt als S1 spreekt)*

*F3.S2: We hebben ook niet echt stille mensen in onze groep zitten, dus dat gaat vanzelf wel. Er is altijd wel iemand die...*

*F3.D: Dat is ook zo, maar goed. (Ik val de docent in de rede)*

*F3.O: Heb je hier een voorbeeld van?*

*F3.D: Ik heb... Ik weet niet meer hoe specifiek ik het kan maken hoor. Ik denk... Waar ik meestal wel op stuur is... Bijvoorbeeld een situatie waarin een student eigenlijk op microniveau heel goed heeft gehandeld en heel goed reflecteert op de situatie, waarom die moeilijk was, wat er zo lastig was én wat gevoelens van machteloosheid opriep of wat dan ook. Maar op zich goed heeft gehandeld in die situatie. En dat ik denk van: zo'n zelfde situatie komt morgen misschien weer voor bij een andere patiënt. Dus dat ik ze probeer te laten nadenken over goh: hoe kan je nou op een ander niveau. Misschien door het EPD of in het kader van verpleegbeleid, zou je daar structureler iets aan kunnen doen. Zodat je daar de volgende keer niet weer structureel tegenaan loopt. Dat je denkt; Ja, verdorie ik moet van alles afspreken voor die patiënt en die arts die laat zich niet zien of het lukt niet. (De docent lacht als ze dit voorbeeld geeft en kijkt afwisselend naar mij, S1 en S2. S2 glimlacht ook) Ik loop erin vast. Maar... Dat ervaren jullie misschien niet zo. Nou ja. Dat ik dat wel een aantal keer geïntervenieerd of gezegd heb, of gestimuleerd heb. Dat ze daar ook over moeten nadenken.*

*F3.O: Hoe voelt dat voor jou als je dat aan het zeggen of stimuleren bent?*

*F3.D: Nou ja, dat is waarom ik nu ook de vraag stel. Ben ik daarin niet te dominant aanwezig want het moet niet een stokpaardje van mij zijn. Soms denk ik daar moet ik natuurlijk ook... Omdat ik al langer deze les geef. En het zijn dingen die in elke reflectiegroep wel gebeuren. Omdat het denk ik ook een logisch proces is: Je begint bij die patiënt. De situatie die je meemaakt. En die doorstap, vind ik, moeten ze zien te maken. Maar het moet niet een stokpaardje van mij worden. En dat is iets waarvan ik denk (maakt een soort gezamenlijk gebaar naar de studenten, zij reageren niet zichtbaar) Dat moet hóóp ik ook iets worden iets wat ze zelf ook zien. (Beide studenten knikken nu kort en kijken daarna naar de tafel voor zich). Ik kan wel als de situatie zich voordoet pas ingrijpen, maar misschien kan ik daarvoor al iets doen, waardoor de situatie al niet meer gaat plaatsvinden. Ehm, maar ik moet wel blijven aansluiten bij waar zij zijn in hun ontwikkeling en leerproces. (De docent kijkt de studenten aan. Zij reageren niet echt en staren nu naar de tafel). Dat is eigenlijk... (27:00)*

*F3.O: Hoe hebben jullie dat ervaren? (2 seconden stilte en daarna tegen mij:)*

*F3.S1: Ik denk wel als fijn. Watt ik dat zelf niet had ingezien. Dus doordat D dat had aangegeven dan dacht ik van oh ja... in het vervolg moet ik dat dan anders oppakken. En heb ik zulke situaties ook zeker wel besproken aan het eind van mijn evaluatie met mijn begeleider. Dat ik niet alleen dacht: hoe denk ik hierover. Maar hoe mijn begeleider daar dan ook tegenaan keek. Ik denk het wel, want als D dat niet had gezegd (stilte).*

*Dan had ik daar zelf niet opgekomen. Nee. (De docent en ik kijken nu naar S2)*

*F3.S2: Ik denk ook wel dat daardoor de dingen die je leerde in de reflectie beter in je dagelijkse handelen op de afdeling kon integreren. Dus dat heb ik wel gemerkt. Ik wel dingen toegepast die we in de reflecties hebben besproken. (De docent begint te glimlachen en straalt. Zij beweegt naar S2 toe met haar bovenlichaam)*

*F3.D: (straalt ondertussen) Kijk dát vind ik nou harstikke leuk om te horen. (Iedereen lacht nu) Dan kun je inderdaad de transfer maken naar andere situaties (knikt goedkeurend en beide studenten knikken nu ook). Nou. Ja. Mooi! (Iedereen lacht nu)*

*F3.O: zijn er nog dingen qua relationele afstemming met elkaar, uit de lessen, die jullie nog niet benoemd hebben...*

*F3.D: (na een korte stilte. De docenten kijkt naar de studenten) Het was veilig genoeg toch?*

*F3.S2: Ja*

*F3.S1: Zeker (kijkt naar de tafel)*

*F3.S2: Dat is toch ook het doel van die relationele sfeer toch? (S2 kijkt naar mij)*

*F3.D: Ja wat mij betreft wel. Dat is heel belangrijk. Ja.*

*F3.S2: En die veilige sfeer was er al vrij snel. Het is niet dat dat nu pas sinds twee weken is. Dat was al na... na weet ik veel... na drie weken. (De docent knikt).*

*F3.D: Na de eerste paar keer. (S1 knikt nu ook)*

*F3.S1 Ja (stilte, iedereen kijkt nu naar mij)*

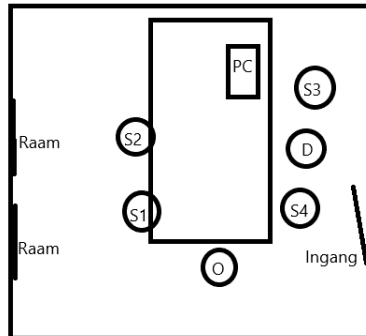
*F3.O: Oké, dan wil ik jullie ontzettend bedanken voor dit interview.*

## Focusgroep 4 (F4)

Datum: 18-01-2018, totale tijd: 38 minuten. 12 pagina's

Aanwezig: 1 docent, 4 studenten, 1 onderzoeker

### Schets van de setting en participanten



#### Eerste indruk ruimte (visueel, gehoor, gevoel, temperatuur) door de onderzoeker:

Het oogt onrustig als ik aan kom lopen op de afdeling in het ziekenhuis. De kamer waar het interview plaatsvindt zit vol met over het algemeen onbekenden. Er wordt druk gepraat en niemand heeft aandacht voor mij. Ik weet niet met wie ik het interview heb en wacht wat ongemakkelijk op de gang. Als de kamer leegstroomt kan ik naar binnen. Er staan nog enkele mensen te praten die ik niet ken. Het is rommelig in de kamer en af en toe loopt er iemand binnen om iets op te halen. Enkele participanten hebben net hun stagebeoordeling gehad en een student vermeldt dat zij weinig tijd voor het interview heeft in verband met een presentatie. Het is nog steeds rumoerig omdat de deur enkele keren open en dicht gaat en er zijn regelmatig stemmen uit de kamer ernaast hoorbaar. De temperatuur is aangenaam. Als de niet-participanten weg zijn en de participanten die meedoen aan de focusgroep hun plek hebben gevonden wordt het wat rustiger in de kamer en begin ik met een korte uitleg van het onderzoek en relationele afstemming.

#### *F4.O: Wat hebben jullie ervaren qua relationele afstemming tijdens de Reflectie en ethieklessen?*

(Enkele seconden stilte. De studenten en docent kijken elkaar aan en beginnen te glimlachen naar elkaar)

*F4.S2: Daar moet ik heel even over nadenken*

*F4.S4: Ja, ik vond de lessen altijd heel open. (S4 kijkt S2 aan terwijl ze dit zegt)*

*F4.S2: Ja..*

*F4.S4: Je kon altijd vrij spreken. Er was vanuit D interesse en ook vanuit de medestudenten. Ik had het idee dat iedereen zich wel veilig voelde in de klas. (De docent knikt als S4 dit vertelt)*

#### *F4.O: Heb je een situatie waar je nu aan denkt? Een situatie die je zou kunnen beschrijven?* (Stilte, 6 sec.)

De studenten kijken elkaar aan. S4 moet een beetje glimlachen)

*F4.S4: Even denken hoor. (S3 neemt het over)*

*F4.S3: Als er dingen misgingen ofzo. Dan durfde je dat ook gewoon te vertellen omdat je weet dat je er niet op beoordeeld wordt ofzo. (De docent en S4 knikken. Ik ben zelf niet goed zichtbaar op de camera).*

*Het is niet dat je gelijk een slechte beoordeling krijgt. Er wordt gewoon naar je geluisterd en dingen bedacht waardoor je het de volgende keer beter zou doen. Dus in dat opzicht voel je je ook wel vrij om alles te zeggen tijdens zo'n les of intervisie.*

F4.D: Ook als studenten onderling hè.

F4.S4: Ja (bijna tegelijk met S2)

F4.S2: Ja. Maar ook als er een leerkracht bij zit ben je soms een beetje geneigd om dingen niet te zeggen. Dat je soms dingen hebt waarvan je denkt: dat had ik graag anders willen doen. Maar als ik dat dan vertel, hoe zou de docent daar dan op reageren. En dat heb ik bij deze lessen niet zo ervaren. Tenminste, ik heb er nooit zo over nagedacht dat u erbij zat (docent knikt instemmend terwijl S2 dit vertelt)

F4.D: Ja. Je had de ruimte. (Beiden praten nu tegelijk) Ja..

F4.S2: Je had de ruimte om de dingen te vertellen die je wou vertellen. Je wist wel dat je niet veroordeeld werd op iets dat je misschien niet helemaal goed hebt aangepakt. (D en S4 knikken) ik weet niet of daar echt een voorbeeld bij is... (D en S2 kijken naar S4)

F4.S4; Ja... (Korte Stilte, S4 praat niet verder. S2 gaat verder)

F4.S2: Misschien S. had een keer een infuuslijn die was gesneu... die er uit was ofzo.

F4.S4: Oh dat was ik. Of eigenlijk meer een conflict met een collega. Een miscommunicatie...

F4.O: **Hoe gaat het dan in zo'n les? Als je dat vertelt?**

F4.S4: Ehm, Dan vertel ik eigenlijk mijn verhaal. En dan komen er vragen vanuit iedereen. (S2 en D knikken) Wat was jouw rol erin, wat was de rol van je collega erin. Hoe voelde je je erbij? En dan bespreken we samen van hoe kan het de volgende keer anders. Of... Ja.

F4.S2: En wat zegt de literatuur erover.

F4.O: **Wat voel je dan op dat moment? Als dat gebeurt?**

F4.S4: Ik voelde me gehoord in de lessen. Je kon gewoon je ei kwijt.

F4.S2: Ja

F4.D: Het scheelt dat je allemaal in hetzelfde schuitje zit hè.

F4.S2 & S4: Ja.

F4.D: Jullie waren volgens mij ook erg open naar elkaar.

F4.S2: Je zit gewoon allemaal in hetzelfde... ja, schuitje.

F4.S4: Ja

F4.S2: Je weet gewoon wat de ander meemaakt. Dan kan je er beter op inspelen en vertellen hoe jij het dan zou doen en tips geven... soms is het ook lastig om tips te geven omdat je het zelf ook moeilijk vindt.

F4.S4: Nou ja, dat werd dan ook gewoon gezegd. (Iedereen knikt. D kijkt naar mij)

F4.O: **Hoe heb jij de afstemming ervaren met de studenten?**

F4.D: Ehm, Als het gaat om intervisie hadden we twee groepen. Omdat we twee leerafdelingen hebben en diegene die niet op een leerafdeling zaten, zaten dan bij de anderen. Bij de andere, we hadden net een centrale evaluatie. Van de andere leerafdeling merkte je dat er minder openheid was. En de groep waar jullie beiden bij zaten was die openheid er wel en kwamen al die verhalen en reageerde iedereen op elkaar. En je merkte als er geen openheid nog is in het begin als je elkaar niet kent en vertrouwd en wél met elkaar werkt, dat dat veel minder makkelijk is. Jullie waren ook heel erg aan elkaar gewaagd in de groep naar mij idee. Ja... (S2 en S4 knikken)

F4.O: **Kun je beschrijven wat er dan precies gebeurt? (4:30).**

F4.D: Nou, die was er volgens mij vrij snel. En ook eh, veiligheid noemde je al. Volgens mij is dat ook heel belangrijk; Voel je je veilig. Veiligheid om dingen te zeggen die je wil zeggen. Dan voel je als docent wel vrij snel aan: Dat is er of dat is er niet. Of dat je denkt: Dat moet nog groeien.

F4.O: **Hoe merk je dat dan?**

F4.D: Nou, ja. Wat ik zelf doe is natuurlijk gewoon rondkijken. (D glimlacht als hij dit vertelt) En dan kijk ik naar de reacties van mensen. Dat jij iets loopt te vertellen en dat je ziet dat zij bij wijze van spreken helemaal afdwaalt. Dan denk je: Dat gaat niet werken. (S4 knikt) Want dan krijg jij het gevoel dat zij niet luistert. Dat zijn wel dingen van de interactie. Daar let ik wel op. Ik heb wel geprobeerd om gaandeweg wat meer afstand te nemen. Dat lukte niet helemaal altijd. (D en S4 beginnen te lachen) Dan vind ik het zelf veel te interessant om mee te praten.

F4.S2 zegt iets onverstaanbaars, D praat door.

F4.D: *Goede casussen! Jullie hadden ook flinke verhalen. Dus dat maakt natuurlijk ook uit. Jullie maken ook wel wat mee!*

F4.S2: *Ja*

F4.S4: *Ja*

F4.D: *Snap je. Dat maakt ook dat het interessant is om met elkaar te praten. En dan zie je aan de interactie dat je merkt van: Oké, we leven met elkaar mee.* (Studenten kijken elkaar vluchtig aan en knikken)

F4.O: *Hebben jullie dat ook zo ervaren?*

F4.S2: *Ja, zeker* (Studenten kijken elkaar aan en knikken beiden)

F4.S4 *Ja*

F4.O: *Zouden jullie dat vanuit jullie perspectief kunnen beschrijven?* (Studenten kijken elkaar aan)

F4.S2: *Eigenlijk is het precies zoals D zegt. Dat je open bent naar elkaar en dingen durft te vertellen.* (Iedereen kijkt naar S2. De docent knikt regelmatig). *Er zaten ook wel heftige casussen tussen dus dan moet je ook wel goed... Niet echt op elkaar ingespeeld zijn maar... Alles met elkaar durven bespreken en gewoon ook dieper op bepaalde punten in kunnen gaan. Hoe iemand zich erbij voelt en hoe het komt dat iemand zo reageert ofzo... Nou ja, we hadden ook weleens emotionele intervisies.* (Nu moet iedereen lachen) *Dat is dan ook niet erg ofzo. Dat geeft ook wel aan dat het een open groep was, dat je dat ook durft.* (D en S4 knikken) *Om je emoties te laten zien.*

F4.O: *En wat denk je dan op zo'n moment? Als iemand zijn emoties laat zien?* (S3 komt binnen, verontschuldigt zich met 'sorry' wil doorlopen. De docent haalt een tas van de stoel en wijst naar de stoel naast de docent)

F4.D: *Is het handig voor het beeld dat ze hier...*

F4.S3: *Moet ik hier zitten? Zo recht voor die camera?* (Iedereen moet nu lachen inclusief S3)

F4.O: *Zal ik nog iets vertellen over het onderzoek of wil je direct meedoen?* (Een onbekende persoon komt de kamer binnen om iets te pakken uit de ruimte S3 pauzeert even)

F4.S3: *Ik doe wel gewoon mee. Ik weet niet waar we het over hebben, maar...*

F4.D: *Reflectie en ethiek*

F4.S4: *En hoe wij het ervaren hebben*

F4.O: *En dan specifiek hoe je de afstemming hebt ervaren met elkaar en met de docent.* (Iedereen kijkt naar mij. De docent en S4 knikken)

F4.S oké.... (S3 fronst haar wenkbrauwen en glimlacht, ik besluit uit S3 nog even te laten wennen en verleg de aandacht naar S2)

F4.O: *Maar we waren bij S2.*

F4.D: *Ging het goed?* (Vraagt de docent zachtjes aan S3: S3 knikt kort en kijkt ondertussen naar S2)

F4.S2: *Oh ja. Hoe je reageert als iemand emotioneel wordt?*

F4.O: *Ja: denk je dan bepaalde dingen?*

F4.D zachtjes tegen S3 terwijl ze elkaar kort aankijken: *over de heftige situaties die we meemaken.* S3 knikt snel en beiden kijken weer naar S2.

F4.S2: *Ja. Wat zielig dat je zo. Tenminste... zielig... Dat je dan een beetje meeleeft. Iedereen zit met hetzelfde. Iedereen zit weleens in zijn stage van: Ik zie het niet meer zitten. Dan heb je zo'n klottedienst gehad dat het er even uit moet. Dan praat je er gewoon over met elkaar. Het is niet erg vind ik, als iemand er even doorheen zit.*

F4.O: *Weet je nog wat er op dat moment gezegd wordt? Kun je dat vertellen?*

F4.S2: *Meer een beetje begrip. Dat iemand begrijpt dat je zo reageert en dat het heel vervelend is. Ja, meer gewoon erover praten ofzo. Ik vind het lastig om te zeggen.* (D en S4 knikken)

F4.S4: *Wat je gelijk doet...*

F4.S2: *Ja. Maar iedereen is er ook wel echt even stil van.... Ja.*



F4.S3: Iemand zijn verhaal een beetje laten doen denk ik. Dat je je verhaal kwijt kan.

F4.O: *Hoe gaat dat dan?*

F4.S3: Ehm, meestal begint iemand te huilen en vanzelf wel te praten. En dan kan je daar weer vragen op stellen. En begrip tonen daarin. (Iedereen knikt onopvallend)

F4.O: *En voor degene die dan toekijken... Hoe voelt dat?*

F4.S2: Als je het ziet dat iemand aan het... (huilen is?) Ja. Dat is nooit leuk

F4.S4: Dat is niet leuk.

F4.S2: Je wilt iemand dan troosten.

F4.S4: Maar aan de andere kant. Dat is wat ik wel vaak had: Fijn dat het er nu gewoon uit kan en dat je erover kan praten. Ja, het is wel vervelend om iemand zo te moeten zien.

F4.O: *Hoe is dat voor jou als docent?*

F4.D: Nou ja, wat ik heel belangrijk vind is die openheid. Dat je de dingen waar je mee zit kan bespreken. Dus ik ben heel blij om dan te zien dat dat kan. Het zou heel erg zijn bij wijze van spreken dat we hier bespreken. Dat ik jou later spreek en dat je zegt: eigenlijk was het veel erger en het zat me zo hoog en ik durfde het niet te zeggen. Later in de beroepspraktijk moet je ook je collega's hebben. Dan moet je ook je dingen kunnen delen. (De docent kijkt iedereen om de beurt aan als hij dit vertelt. S2 en S3 knikken). Ja. Anders raak je heel erg geïsoleerd ook. Dus het is heel goed dat dat kan. Ik ben er heel blij mee dat dat kan. Dat die openheid er is.

F4.S3: Maar ergens snap ik ook wel als iemand het niet in een groep wil vertellen maar gewoon één iemand apart neemt daarvoor. Want dan is het toch iets persoonlijker ofzo.

F4.D: Ja, dat kan.

F4.S2: Dat gebeurde ook, maar dan mailden we u gewoon. Als er echt specifieke dingen waren.

F4.D: Ja

F4.S2: Soms werd het dan alsnog wel vertelt in de groep daarna. Maar dan was u van tevoren op de hoogte. (Iedereen knikt instemmend)

F4.D: Ja, ja (S2 en S3 lachen nu hard) Maar het is wel heel fijn dat dat kan. Dat je elkaar zo vertrouwt, dat je dingen kan delen met elkaar. En dat, we hebben er in het begin natuurlijk ook afspraken over gemaakt. Als je dingen hebt: dat blijft hier. Dat komt niet op facebook of de nieuwsbrief van het ziekenhuis (S2 en S3 glimlachen. S4 moet nu gapen. Zij zit met een dikke sjaal om haar nek).

F4.O: *Jullie hebben er al iets over vertelt, maar als ik de vraag nog een keer aan jou stel: Hoe heb jij de afstemming ervaren tijdens de reflectie en ethiek lessen?* (Eigenlijk had S2 al het een en ander verteld bedacht ik me)

F4.S2: (korte stilte) Ja, goed gewoon. Het was gewoon goed...

F4.O: *Is er een typische situatie die naar boven komt waarover je zou kunnen vertellen? Eén die kenmerkend is voor de relationele afstemming?*

(Lange stilte, veel achtergrondgeluiden hoorbaar, telefoons, stemmen. S3 begint te lachen)

F4.O: *Of iemand anders?*

F4.S3: Ik zou het niet zo snel weten. (Stilte)

F4.D: Het is niet heel bewust hè, die relationele afstemming. (Instemmend geknik) Daarom is het wel grappig om over te praten. Het is niet iets wat je heel bewust doet. Hoe gaan we het relationeel afstemmen. Behalve dat je probeert in het begin afspraken te maken. (Instemmend geknik) Kennis maken... (S3 knikt)

F4.S2: Bedoel je dan de manier hoe je op elkaar reageert? Of...

F4.O: *Dat kan, ja, iedereen kan er ook weer een ander beeld bij hebben. Dat is juist interessant voor mij.* (Moet eigenlijk ervaring zijn in dit onderzoek in plaats van beeld bedacht ik me)

F4.S2: Ja.

F4.O: *Je zegt dat je het niet bewust doet, misschien dat het onbewust gebeurt. Hoe zie je dat anderen het doen?* (Tegen de docent)

F4.S3: Ik vind het wel lastige vragen (gelach). Ik zou het niet weten.

F4.S2: Mijn hersenen kraken. (Ik wordt hier zelf ook onzeker van. Mijn hersenen kraken ook. Toch houd ik me weer vast aan het protocol en heb vertrouwen dat dit ook nuttige informatie is)

F4.O: *Misschien iets concreter: Hoe ervaren jullie studenten de afstemming met de docent?* (5 seconden stilte. De studenten kijken elkaar aan. De docent kijkt rond en ook regelmatig naar mij)

F4.S3: Ja, goed.

F4.S2: Ja. De lessen gingen goed qua afstemming met D. Als we ergens niet diep genoeg op in gingen of... D is best wel nieuwsgierig naar alles, dan vroeg hij ook door. (Iedereen glimlacht) Maar dat is ook prettig want dan ga je verder op dingen waarvan je anders niet... Dus het was gewoon. Ik weet niet... Het was gewoon een hele fijne groep dat je gewoon op elkaar inspeelt in bepaalde situaties.

F4.O: *Heb je daar een voorbeeld van?* (13:00) (S3 en D knikken)

F4.S2: Ehm, volgens mij gebeurt dat in iedere les. Maar dan moet ik even weer een casus... Ja gewoon als iemand iets vraagt of niet vraagt. Dan...

F4.S3: Ja als wij een beetje stilvielen of als we het niet meer weten of we hebben nu niets meer dan heeft hij (D) nog wel iets te...

F4.S2: Ja, maar het voelde niet als studenten en leerkracht. We waren gewoon één groep met elkaar. Aan het praten over een situatie. (De studenten knikken) Dus het was niet echt van: Nu mag de leerkracht weer. Dat is gewoon...

F4.S3: Hij deed eigenlijk gewoon mee net als ons. Ja. (Iedereen knikt nu).

F4.O: *En wat was daar het gevolg van?*

F4.S2: Dat je openheid hebt.

F4.S4: Ja, dat je een heel open gesprek met z'n allen had.

F4.S2: En dat je niet het gevoel hebt, ja wat ik net ook al een beetje zei. Ja. Er zit wel een leerkracht bij, maar je hebt niet het gevoel dat het een leerkracht is, omdat hij gewoon deelneemt aan het proces. En daardoor heb je wel meer diepgang, maar je merkt dat niet echt omdat je... ik weet niet... Ik vind dit heel lastig uit te leggen. (Iedereen knikt en de studenten glimlachen naar S2). Gewoon een goede afstemming. Dat! Niet te overheersend, maar wel dat je dieper op de stof kan ingaan. Gewoon goed vragen stellen.

F4.D: Wat het ook is, daar ben ik zelf heel bang voor, is dat je... Dat je als student het gevoel hebt van: Die docent staat boven je. Terwijl ik denk van nee.

F4.S3: Maar dat was juist niet. (Instemmend gepraat door elkaar en S2 en S3 lachen naar elkaar. S4 reageert niet en kijkt naar S2 en daarna naar de docent)

F4.D: Ik wil graag met jullie meedenken. Want anders heb je toch het gevoel dat... (maakt een hoger/lager gebaar met zijn handen). In de relatie met patiënten wil je ook niet bóven een patiënt staan (instemmend geknik). Je wilt náást een patiënt staan.

F4.O: *Hebben jullie een concreet voorbeeld hoe dát dan gebeurt? Als je probeert in te zoomen op die situatie* (er komt weer iemand binnen om iets op te halen, de rest denkt in even stilte na)

F4.S4: ehm.

F4.S2: Hebben we niet die laatste casus...

F4.S3: De laatste keer ging over mij, met die agressieve patiënt. Sorry... ik zat even niet... (S3 schud met haar hoofd, niet op te letten?)

F4.D: Met die jongen.

F4.S3: Ja.

F4.S2: Als je daar weer even aan denkt... wat was de vraag ook alweer?

F4.O: *Kun je beschrijven hoe dat precies gaat?* (S3 kijkt naar S4, de persoon verlaat ondertussen de kamer).

F4.S4: Ja, in de les. Misschien kom het ook doordat het... iemand anders is de gespreksleider. Dus de student neemt al het voortouw in eh, het leiden van de intervisie waardoor je minder het gevoel hebt dat



er een docent boven je staat. Je geeft iedereen een beetje de ruimte om, vooral in het begin, verdiepende vragen te stellen. (Iedereen kijkt naar S4. D en S3 knikken) Om de casus te begrijpen en daarin door te vragen. Ik denk dat D daarin nog meer achtergrondvragen stelde van: wat is hier aan de hand? Waar ik soms niet aan dacht.

F4.S3: Maar hij liet het ons eerst zeg maar bedenken. En als er nog dingen waren dan zij hij zeg maar wat er nog was. (Verschillende participanten knikken)

F4.S4: Of ook onze mening vragen want volgens mij hadden we het toen over die arts die niet wou komen (instemmend geknik). Dat u, dat jij dan ook vraagt; Wat vinden jullie daar dan van? En dat je dan niet echt afwijkt van waar we me bezig waren, maar meer toespitst op die arts van: eh, ja wat zou je daar mee kunnen doen, of waarom zou die man niet komen. Dat je met zulke vragen wat meer de verdieping ingaat.

F4.D: Maar ook een beetje procedureel, waar moet je het melden of zoiets. Dat is ook de kunst in zo'n casus dat je kijkt: Hoe stond je erin, maar ook: Hoe past het in het bredere plaatje van je vak en je beroepscode.

F4.S3: Ja, het is niet alleen die casus, maar wat wordt er verder mee gedaan. (Iedereen glimlacht)

F4.D: Wel een superinteressante casus zo.

F4.S3: Ja,

F4.D: Jullie hadden... Wat dat betreft vond ik het smullen om erbij te zijn. (Docent lacht, iedereen lacht nu heel hard om een onverstaanbare opmerking van S2). Nee, maar ook dat verhaal van jou (S2) met die bevalling. En dat bij jou in de straat was ook niet persé van hier, maar goed.

F4.S2: Ja, we hadden ook in ons privéleven wel spannende casussen ja. We hadden best wel veel dingen te bespreken en dan denk ik van... ja.

**F4.O: En wat dacht jij dan op zo'n moment? (17:44)**

F4.D: Ik vind het sowieso mooi om mee te maken weet je. Ik vind verpleegkunde een mooi vak. Ik zie allemaal mensen die heel erg hun best doen om het onder de knie te krijgen. Dat vind ik leuk om daar deel van uit te maken. (Iedereen glimlacht nu naar D en S3 zit voorovergebogen richting D) Dat je mee mag denken. En, ja. Dat vind ik heel bijzonder. Dus. Bedankt (gelach). Maar dus dat. Ik vind het ook heel mooi dat jullie dus zelf ook oppakken. Dus dat je zelf ook vragen stelt aan elkaar: dat vind ik mooi om te zien. En dat moet je natuurlijk opbouwen in de loop van de jaren, maar jullie doen dat goed. (Instemmend geknik en gelach).

F4.S3: Dat zie ik als een compliment.

F4.D: Ja, ja, zeker. (Iedereen kijkt nu vrolijk en glimlacht) (aangezien de casussen uitgeput lijken te raken en ik het gevoel heb niet tot de kern te komen, besluit ik de koppeling met de huidige afstemming te maken)

**F4.O: Hoe is het voor jullie als D op dit moment zo'n compliment maakt.**

F4.S4: Ja, leuk om te horen. (Opnieuw hard gelach door de studenten)

F4.S3: Fijn dat we het goed hebben gedaan.

F4.S2: Ja we zijn hier om te groeien toch? (Iedereen knikt)

F4.S3: Ja

F4.S4: Ja

**F4.O: En denken jullie dan ook nog dingen?** (Korte stilte. Iedereen kijkt elkaar aan en glimlacht)

F4.S2: Ja... Eh... fijn?

F4.S3: Ik denk wel van: wat zou je nog verder... waar zou je nog verder in deze les... Of je nog meer vragen kan stellen. Of je ook nog meer dingen hebt waar je nog aan kunt werken. Dat denk ik dan meteen. Ook al geeft hij een compliment, dan denk ik meteen van: waar kan je nog meer aan denken. Je kan het wel goed doen, maar... (D en S3 glimlachen)

F4.D: Ja.

**F4.O: Zijn er nog dingen misgegaan in de afstemming?**

F4.S3 (lacht en kijkt naar S2 en begint direct te praten) *Volgens mij weleens wie, wanneer een reflectie zou inleveren?* (Iedereen lacht nu hard)

F4.S2: Zo, ja.

F4.S4: *Naar aanleiding van die casus.*

F4.D: *Ja. De afspraken*

F4.S2: *Maar daardoor hadden wel hele spontane casussen.*

F4.S3: *Ja*

F4.S4: *Ja*

F4.S2: *Ik denk dat dat op zich ook wel een voordeel heeft gehad.*

F4.S3: *Dat het daardoor iets vrijer werd.*

F4.S2: *Iemand ging gewoon zijn casus vertellen en daardoor stond iedereen er heel open in. Als je een week van tevoren al een casus opgestuurd krijgt.*

F4.S3: *Dan lees je het meteen en vergeet je de helft.*

F4.S2: *Ja, dan vergeet je de helft. Maar dan heb je er wel een beetje een beeld bij (tegenspraak?). Maar als iemand het dan vertelt, en je ziet hoe iemand ermee zit. Iemand is boos of geïrriteerd over die casus of vind het jammer. Of het is een casus waar het juist goed is gegaan: Dan maakt je dat ook meer mee dan dat je het leest.*

F4.S3: *Dan dat je het op papier leest ja.* (Iedereen kijkt naar S2 terwijl S2 prat. S4 zit nu gedeeltelijk buiten beeld)

F4.S2: *En daardoor denk ik dat we ook wel meer de diepgang hebben gevonden.*

F4.O: *Zou iemand kunnen beschrijven hoe dat precies gaat in de groep? Als iemand een emotie toont?*

F4.S2: *Je...* (S2 praat tegelijk met S3. Zij kijken elkaar aan en S3 praat verder)

F4.S3: *Je leeft denk ik meer mee met het verhaal. Als dat je het gewoon op papier leest. Dan dat je die emotie van de persoon erachter ziet. Ja, hoe diegene daarover denkt zelf.*

F4.S2: *Ja.*

F4.O: *En 'denken' jullie dan nog bepaalde dingen?* (Korte stilte)

F4.S2: *Als iemand dat vertelt. ja...* (stilte, S3 begint te glimlachen) *Soms ben je blij dat je zelf niet in die situatie hebt gezeten.* (Gelach door iedereen) *ja, dat denk ik soms weleens. Ja, dan ben ik blij dat ik dat niet heb meegemaakt.*

F4.O: *Herkennen jullie dat?* (Op het moment van vragen dacht ik al dat dit een gesloten vraag was en daarmee te sturend ben)

F4.S4: *Ja*

F4.S3: *Ja*

F4.O: *En wat zeggen jullie dan op zo'n moment?*

F4.S2: *Soms ook dat wel.*

F4.S3: *Wat heftig, of goed gehandeld.*

F4.S2: *Ja.*

F4.D: *Ja, dat was leuk dat jullie elkaar ook complimenten gaven. Dus dat je ook zegt van 'goed'. Toch?*

F4.S3: *Ja*

F4.S2: *Ja, ja. Dat je ook waardering voor elkaar hebt (richting S2)*

F4.S2: *Ja.*

F4.O: *Hebben jullie weleens problemen ervaren in de afstemming waarvan je denkt dat je de enige bent?* (Korte stilte waarin ik rondkijk en de docent observeert, de rest is stil en zij negeren mijn vragende blik)

F4.S2: *Volgens mij niet. Volgens mij hebben we vooral dingen gehad waarbij we elkaar herkenden.*

*Waarin je jezelf herkende...*

F4.S3: *Ja*

F4.O: *Kun je daar meer over vertellen? Misschien een voorbeeld?*

F4.S2: dat je... Bijvoorbeeld in de omgang met begeleiders, dat dat soms niet lekker loopt. Dat je niet zo goed weet hoe je daarop moet reageren ofzo. Dat heeft iedereen wel. (Instemmend geknik). Dan herken je dat ook erin en dan kan je een beetje kijken hoe jij erop reageert en hoe een ander erop reageert. Dat je dan van elkaar kan leren. Ik denk dat iedereen dat wel heeft gehad (instemmend geknik) Zulke casussen worden ook wel vaker besproken. (Stilte)

F4.O: Jij (S3) kwam iets later binnen. Als ik aan jou de hoofdvraag stel...

F4.S3: (begint te lachen) Wat was dat? (Iedereen lacht nu, ik ook)

F4.O: Die ga ik nu herhalen. Wat heb jij ervaren qua relationele afstemming tijdens de lessen?

F4.S3: ehm, ja. Ik denk dat het wel goed was. Ehm, ik vond het een fijne sfeer altijd in de les. Je kon open en eerlijk zijn. En soms zag je ook dat iemand ergens mee zat en bood je ook echt even de kans om het verhaal kwijt te kunnen. (Iedereen knikt)

F4.O Is er een typische situatie die jouw ervaringen beïnvloed heeft?

F4.S3: Ehm. Nee, ik zou het nu even niet weten...

F4.O: Een van jullie misschien?

F4.S2: wel, er was een teamlid dat wel emotioneel werd. Waar we toen volgens mij allemaal wel goed op inspeelden. (Stilte)

F4.O: Hoe gaat dat dan?

F4.S2: ehm

F4.S4: Ja. We beginnen de les met: Hoe gaat het met iedereen op stage. Dan loop je iedereen langs. Zo van heb je al iets dat je kwijt wilt? We spraken dan wel af: Iemand brengt een casus in. Maar er was eerst ruimte voor iedereen om heel even te bespreken van: hoe gaat het tot nu toe en zijn er dingen die je nu wil bespreken. En toen kwam eigenlijk D. die eigenlijk vertelde van: Nou, het gaat niet zo goed op stage (deur gaat open en dicht, iemand kijkt naar binnen en is weer weg. S4 praat door). En doordat er even een moment was dat we allemaal daarbij stilstonden.

F3.S3: Ja

F4.S4: Toen kwam die emotie ook naar boven bij haar.

F4.S2: Ja

F4.S4: En kun je daar gelijk over in gesprek gaan. (Iedereen knikt)

F4.O: En wat gebeurde er toen?

F4.S2: Toen ging ze eigenlijk nog meer huilen omdat wij haar verhaal aanhoorden.

F4.S3: Maar ik denk dat het daarna wel voor haar opluchtte. (Iedereen kijkt de spreker aan. De docent kijkt iedereen om de beurt aan zonder duidelijke uitdrukking)

F4.S2: Het luchtte heel erg op voor haar.

F4.S3: Omdat ze haar verhaal kwijt kon en even alles kon laten gaan.

F4.S2: Ja. (S2 en S3 kijken elkaar aan)

F4.S3: En je elkaar ook tips kan geven daarin hoe jij iets hebt aangepakt. (S3 praat verder)

F4.S2: Ja

F4.S3: Als je hetzelfde hebt meegemaakt of iets vergelijkbaars.

F4.O: En hoe reageerde die ander dan? (24:46)

F4.S2: Nou. (Drie studenten beginnen tegelijk te praten)

F4.S3: Eerst met sorry volgens mij, omdat ze moest huilen.

F4.S4: Ja, maar toen reageerde iedereen met: Daar hoef je geen sorry voor te zeggen. We helpen haar.

F4.S2: We zeiden van: Huil maar. Laat alles maar gaan.

F4.S3: Later begon ze ook weer te lachen. Van ja, toch wel fijn.

F4.S4: En soms vertellen dat jij hetzelfde ofzo hebt meegemaakt. Dat doet haar ook wel goed (instemmend geknik van S3 en S4) dat je niet het gevoel hebt dat je de enige bent die dat zo ervaart of zo voelt.

F4.D: Jullie herkennen het, herkenning is heel belangrijk. (Iedereen knikt)

F4.S2: Ja,

F4.S4: Ja

F4.S2: Zij zat er op dat moment eventjes helemaal doorheen. Dat heeft iedereen wel op een punt gehad. (Geknik bij verschillende participanten en er ontstaat een glimlach bij S3 en S4). En soms was dat dan hier en soms was dat thuis dat je zo'n breekpunt had.

F4.O: *En wat deed jij op zo'n moment?* (Op het moment dat ik dit vroeg bedacht me dat ik dit al eerder had gevraagd. Daar baal ik van. Toch laat ik de docent verder praten. Mogelijk levert het toch weer nieuwe informatie op met betrekking tot afstemming of de praktijk bedacht ik me op dat moment)

F4.D: *eh, wat ik eerder zei. Dat het mooi is dat die openheid er is en dat je dat met elkaar deelt.* (S3 knikt) *En ik geloof heel erg, en daarom doe je intervisie, dat je heel veel steun aan elkaar kan hebben* (S2 en S4 knikken). *Omdat je in dezelfde situatie zit. En als je dat bij wijze van spreken met één student en één docent het, dan kan ik dat niet zeggen. Maar als jij het zegt of jij, dan heeft dat toch een ander effect* (S1 komt binnen).

F4.S2: Hoi

F4.D: *Dit is S1!* (Gelach in de groep).

F4.S1: Ja

F4.S3: *Die komt een beetje laat binnendruppelen.*

F4.D: *Net z'n beoordeling gehad.*

F4.S1: *Ik heb van jou les gehad in jaar twee ofzo.* (S1 en ik kijken elkaar aan. Ik knik instemmend en vind het leuk om S1 te zien in deze fase van de opleiding. Dit zeg ik niet)

F3.O: *Klopt ja.*

F4.S2: *Kijk uit voor die camera!* (S1 bukt plotseling en lijkt te schrikken en botst bijna met zijn tas tegen de camera)

F4.S1: *Aaah!*

F4.D: *Mooi dat je nog even aanschouft.* (D kijkt van S1 naar mij) *Hij heeft net zijn beoordeling gehad.*

F4.S2: *En?*

F3: *Heb je het gehaald?*

F4.S1: *Ik heb het gehaald* (applaus, geklap en gejoel door de andere studenten)

F4.D: *Mooi*

F4.S1: *Ja voorbij.*

F4.S2: *Rust.*

F4.S4: *Lekker*

F4.D: *Mooi*

F4.O: *En nu?* (Iedereen lacht nu hard)

F4.D: *Hoe ver ben je... (Naar mij toe) we moeten zo... we hebben nog wel even. Maar S2 moet zo haar presentatie geven. (S2 lacht glimlacht nu naar S3. S3 glimlacht terug en steekt haar duim op richting S2. Als ik het woord neem kijkt iedereen naar mij en is weer stil)*

F4.O: *Ik ben wel benieuwd naar jouw ervaringen.* Zou iemand de vraag aan S1 willen stellen? (Ik bedenk me om de interactie te stimuleren dat ik het gesprek 'geef' aan de groep.

F4.D: *Misschien voor de helderheid. S1 zat wat intervisie betreft in de andere groep.*

F4.S2: *Ja*

F4.D: *Wat betreft de lessen aan het einde van de middag zat hij er wel bij. Maar we hebben nu vooral over de reflectie en intervisie gesproken. Dan zat jij in de andere groep op de andere afdeling.*

F4.S1: *Ja ik zat in een andere groep. Ik zat ook bij jaar drie.*

F4.O: *Maar je hebt ook D als docent gehad?*

F4.S1: *Ja,*

F4.O: *Oké, (richting D) Zou jij hem willen uitnodigen om te reageren op de hoofdvraag?*

F4.D: *ehm...*

F4.S3: Weet je hem nog? (Iedereen moet hard lachen)

F4.D: Ja, De relationele afstemming. Hoe die is in de groep en tussen de student en de docent. De afstemming in de relatie. Het is een hele algemene en open vraag hè? (De docent kijkt naar mij, S3 reageert)

F4.S4: Hoe jij dat hebt gedaan

F4.S3: Bij intervisie.

F4.D: Ja, hoe heb je de afstemming in de groep en met de docent ervaren. (Kijkt naar O, ik knik bevestigend)

F4.S1: Oké.... (Iedereen moet nu hard lachen)

F4.D: Ja, het is een beetje een ingewikkelde vraag.

S F4.2: Wij moesten er ook een beetje over nadenken.

S3: Even je hersens laten kraken.

F4.D: Heb jij (O) nog iets ter verduidelijking? (Iedereen kijkt naar mij. Ik onderdruk een neiging om de participanten te helpen omdat ik iedereen gelijk uitgangspunt wil geven en ik schud van nee)

F4.S1: Het is wel lastig. Goede vraag, maar...

F4.D: Het is geen makkelijke vraag zo. Hmm. Hebben we er andere woorden voor? (Ik besluit de vraag nog een keer te stellen maar toch in vergelijkbare woorden en het woord relatie weg te laten)

F4.O: **Hoe heb jij de afstemming met jouw groep en de docent ervaren?**

F4.S1: Bij reflectielessen? (S2 en D en S4 knikken)

Ja, mijn ervaring wel goed. Aan het begin was een beetje. Was niet duidelijk hoe de les moest gebeuren zeg maar. (De docent en S3 knikken) Omdat ik jaar vier ben en anderen ook jaar 3. Dus we moesten intervisie maken. Aan het begin iets rommelig, maar daarna D heeft het goed gepakt en hebben goede reflectielessen gemaakt. (Ik bedenk me dat dit met de praktijk te maken heeft in interessant is). Elke week moesten wij reflectieles voorbereiden en casus maken en naar iedereen sturen.

F4.O: **Kun je vertellen hoe D dat gedaan heeft?** (Gelach door iedereen inclusief S1)

F4.S1: Ehm... (Stilte... Hard gelach in de groep. Iedereen kijkt naar S1) Het is wel lastig om jouw docent feedback te geven. Maar goed, je hebt wel aangepakt om in de groep te bespreken wat niet goed was. Daarna hebben we samen besproken en afspraken ook schriftelijk gemaakt. Dat iedereen zich houdt aan die afspraken en wat je verwacht van de andere studenten. We hebben ook de gespreksleider, wat dat inhoud, op het planbord geschreven en iedereen had wat opgeschreven. Dus dat vond ik wel mooi. Dat iedereen weet wat die moet doen en wat moet gedaan worden. En, ja, die casus. Iedere week moet een iemand die casus maken en het was elke week ook iemand anders die de casus moest sturen naar anderen. We hadden van tevoren afgesproken dat iedereen die casus voorbereid voor die les. Iemand wordt groepsleider, die leidt de groep zeg maar. De ander was deelnemer. Dat was van die... van die les zeg maar.

F4.D: We hebben duidelijke afspraken gemaakt. Maar het proces liep aan het begin anders dan bij jullie groep. Dat je merkte dat er naar mijn gevoel wel minder openheid was dan dat ik bij wijze van spreken bij jullie groep ervoer. Dan denk je hé, we zijn in gesprek hier bij elkaar. Maar er was onderling niet altijd...

F4.S1: Goed eh...

F4.D: Het vertrouwen. En toen heb ik er wel behoorlijk bovenop gezeten. (S1 knikt)

F4.O: **Wat heb je dan precies gedaan?**

F4.D: eh, ja, bij wijze van spreken steeds even time out genomen. We hebben een paar keer een time out gedaan zo van; Waar zijn we hier nu mee bezig? Wat willen we nou met elkaar en kijk nou eens wat er onderling gebeurt in de groep. En waarom zeg je niet dat je het vervelend vindt wat een ander zegt. Waarom zou je dat.. Dus dat soort dingen delen. Dat liep wat ingewikkelder. (S1: Knikt)

F4.O: **Hoe was dat voor jou als D dat deed?**

F4.S1: Ja, ik vind het wel knap dat hij goed reageert en een goeie timing pakt. Dat de andere studenten ook time out kregen en dat iedereen even kon bijkomen. Hij had gezegd: nu gaan we verder, anders was het misschien mis gegaan ofzo.

F4.D: Ja, ja.

F4.O: en wat deed jij op dat moment?

F4.S1: Hoe bedoel je?

F4.O: Op zo'n moment dat D een time out neemt. Hij vertelt wat en legt het weer in de groep. Wat deed jij dan?

F4.S1: Dan nemen wij... ehm... Ik snap de vraag niet. (Wat nemen zij eigenlijk?)

F4.O: Een iets andere vraag: Wat denk jij op zo een moment?

F4.S1: Wat ik denk.... Ja, ik denk dat er iets niet goed gaat. Dus daarom wordt er ook een time out gedaan. Dan kan iedereen weer even opletten wat hij zegt en wat hij doet en hoe je reageert. En daarna was het weer goed.

F4.D: Op het moment zelf wat het niet erg leuk en niet gemakkelijk. Ik baalde daar zelf ook wel van. Waarom krijgen we het niet... (D balt zijn vuisten)

F4.O: Kun je beschrijven wat er feitelijk gebeurt op zo'n moment?

F4.D: Ehm, ik zie dan dingen in de groep gebeuren. Waarvan ik denk...

F4.O: Wat zie je gebeuren?

F4.D: Nou, dat mensen bijvoorbeeld langs elkaar heen praten. Dat je denkt van: Zij zegt wat, maar zij pakt het niet op. Of: jullie begrijpen elkaar niet. Dat gebeurde er in die groep wel. (D kijkt nu naar S1)

F4.S1: Ja, ja.

F4.D: Terwijl dat allemaal mensen waren die allemaal op dezelfde leerafdeling zaten. Dus die elkaar dagelijks eigenlijk tegenkwamen. Wat ik wel merkte in de groep, wat ik belangrijk vond is dat je durft te zeggen wat je vind, maar daar is veiligheid weer voor nodig en vertrouwen. Maar ik had zoiets, ik moet zoiets bespreekbaar maken. Ehm, dat ik dat zie. Én checken of dat klopt. En gaandeweg ging dat heel goed (kijkt nu richting S1, S1 reageert).

F4.S1: Ja, maar daar...

F4.D: Dus de laatste keren waren we heel goed op elkaar ingespeeld en open... Ja.

F4.O: Hoe reageert de groep daarop? Op zo'n moment als jij ingrijpt? (Er is een zucht hoorbaar [op video] van een andere student) (33.29)

F4.S1: Zegt iets korts en onverstaanbaars, de docent neemt het woord.

F4.D: Nou volgens mij vonden ze het niet leuk. (Zegt dit lachend) Nee, ze stonden niet te springen. Die groep was niet zo van: Hoera.

F4.S1: Nee, maar ik ervaaarde het wel als positief. Als je een time out hebt kan je ook iedereen even geruiststellen en opnieuw beginnen. (Docent knikt instemmend, de overige studenten raken wat afwezig)

F4.O: Oké, en hoe ondersteunden de studenten later elkaar?

F4.D: Ja ik denk dat je dus meer ehm, Nou ja, als ik het even heel scherp zeg: Had ik aan het begin een beetje een idee van een masker in de groep. Hè (richting S1, die knikt). Zo van: Ik ga jou niet vertellen wat ik eigenlijk denk en wat ik eigenlijk vind. En dat dat eh, gaandeweg wel gebeurde. Dus dat je ook gewoon kan zeggen: Ik vond dat heel vervelend. Of dat je vragen aan elkaar stelde van: Wat vond je daar nou van? Dus meer op elkaar inspelen waar jullie het net over hadden.

F4.O: Kun je beschrijven wat er dan gebeurt? Als mensen meer vragen aan elkaar gaan stellen? (Bij het transcriberen, en ook tijdens de focusgroep, voelde het wat langdradig, dit is een nadeel van verschillende groepen die dit niet gedeeld hebben: De rest lijkt minder betrokken qua lichaamstaal, qua afstemming had ik hier misschien kunnen stoppen... of nog een keer afstemmen bedenk ik me later tijdens transcriberen)

F4.S1: Ja, dat het soms wel irritatie opwekt. Soms wordt dezelfde vraag nóg een keer gesteld, dat betekent dat de ander niet goed luistert. (De docent knikt). Dan zeg je: je mag best goed luisteren, want



*ik heb net mijn verhaal vertelt. (Docent knikt, de rest kijkt wat verveeld en beweegt wat meer op de stoel. Ik heb dit niet direct door. Het gesprek gaat nu tussen de Docent, S1 en mij).*

*F4.O: En wat deed jij dan op zo'n moment?*

*F4.S1: Ja, als iemand anders vragen stelt, en die ander ze nog een keer stelt. Dan zeg je: Jij moet gewoon goed luisteren. Je was niet oplettend op wat ik heb verteld dus. Ja, diegene kan het ook anders zeggen.*

*F4.O: En wat gebeurde er toen?* (Korte stilte, iedereen kijkt S1 aan)

*F4.S1: Niks, er gebeurde niks... (Iedereen lacht hard)*

*F4.D: Jawel: Ik denk daardoor: Doordat je dat dan zegt, dat je beter op elkaar ingespeeld raakt. Dat je ook kan denken: Stom dat ik hetzelfde vraag, ik moet ook beter opletten hè?*

*S1: Ja. (S2 kijkt nu regelmatig op haar horloge. S3 kijkt af en toe naar S2. Ik zie het niet. D praat door, lijkt het ook niet te zien).*

*F4.D: Dan zie je ook verschillen in de groep; De een praat honderduit en de ander moet je uitnodigen. En dat ging gaandeweg beter denk ik. (Instemming van S1) Later had iedereen een aandeel in het verhaal. (Nu kijkt D ook naar S2)*

*F4.O: Oké, zijn er nog dingen over de relationele afstemming die jullie niet genoemd hebben, die jullie nog wel willen noemen?*

(Korte stilte, S3 glimlacht, de rest schudt het hoofd)

*F4.S2: Ik denk dat alles wel gezegd is. (Iedereen kijkt naar S2)*

*F4.S2: Ja, vervelend. Dat is bij ons gewoon niet zo geweest. Dus dat is wel fijn eigenlijk. Dat het bij ons gelijk goed zat. (De anderen reageren positief en knikken)*

*F4.S4: Maar daaraan zie je dat het niet vanzelfsprekend is dat de afstemming altijd goed verloopt. Ja, dat je misschien ook geluk moet hebben met wat voor groep je bij elkaar zit en of er een klik is of zoiets. (Iedereen knikt)*

*F4.S2: Ja.*

*F4.D: Maar ik denk dat je... oh sorry*

*F4.S4: Maar dat het zich wel herstelt en dat het daarna wel weer beter gaat en dat je nog wel tot fijne lessen kunt komen.*

*F4.S3: Dus je kan er wel aan werken.*

*F4.S4: Ja. Het betekent niet dat als je met een mindere klik begint dat het ook gedoemd is te mislukken.*

*F4.O: Jij wilde ook nog reageren D?*

*F4.D: Nou, ze zijn helemaal aan het eind. Dus als je in de beroepspraktijk zit en je hebt intervisie of een gesprek met je collega's dan kun je natuurlijk wel kijken: Als je merkt dat die klik er niet is: A: Dat je bewust wordt dát die klik er niet is en B: dat je kijkt waar zit hem dat in? (S1 knikt) Het is natuurlijk heel belangrijk dat er mensen zijn in het team. Dat is natuurlijk ook je rol als HBO'er als samenwerkingspartner, dat je kijkt van: Hoe kan ik de samenwerking verbeteren. Als ik zie dat het tussen jullie niet goed loopt. Wat is dat dan, en dat jij dan kan kijken van wat is dat dan waardoor zij elkaar niet begrijpen? (Iedereen knikt).*

*F4.S2: Ja*

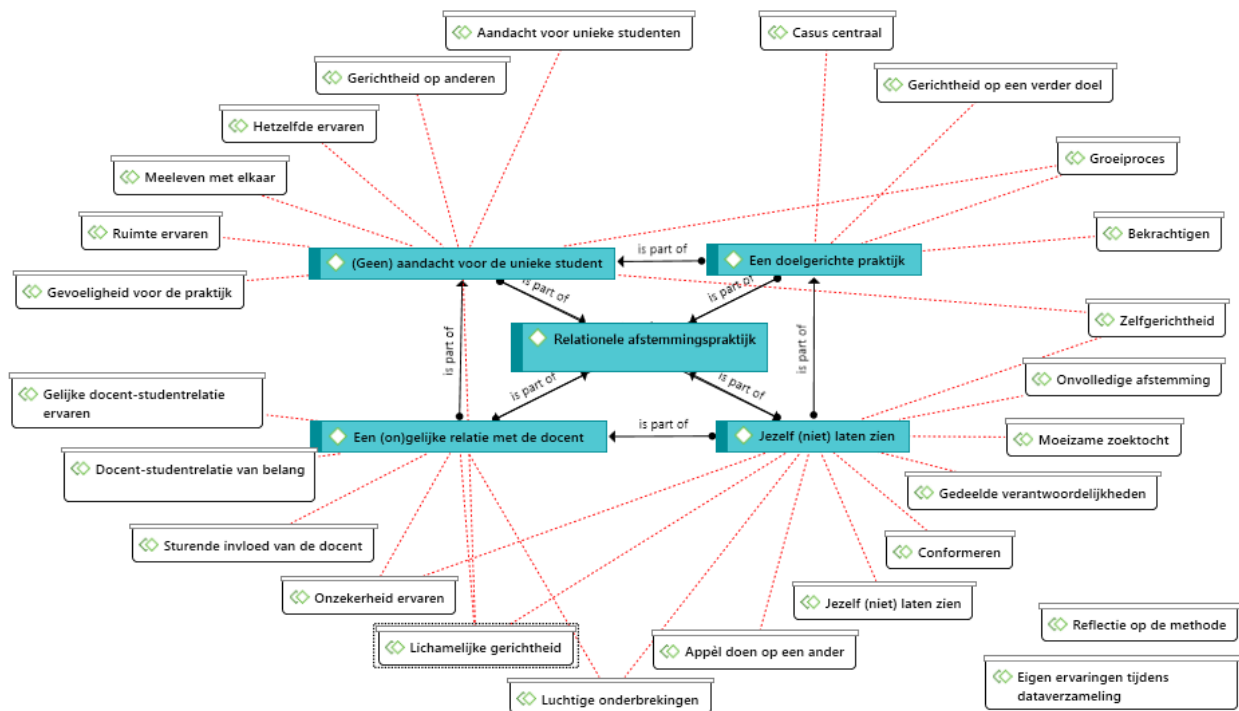
*F4.D: Dan denk ik dat je daar een rol in hebt. Kan hebben... (De docent kijkt naar de studenten, zij knikken naar de docent. Daarna is er een korte stilte) Dus dat is een spannende voor de toekomst, in wat voor team kom je... (Iedereen begint te lachen, behalve S2)*

*F4.S2: (Onderbreekt D) ...Ik moet echt naar mijn presentatie...*

*F4.D: Ja, jij moet een presentatie doen. (S2 gaat direct haar tas inpakken en staat op)*

*F4.O: We gaan afsluiten. Dank jullie wel allemaal.*

## Bijlage 8: Codeboom





## Bijlage 9: Codes en commentaren

Project: Relationale afstemmingspraktijk: codes en persoonlijke commentaren

Kopie uit Atlas.ti: Report created by arjan.vanos on: 13-6-2018

**Document Report:** 4 focusgroepen en 1 observatie

### F1 codes en commentaren

#### 131 Transitive codes:

##### o Aandachtig luisteren

Comment: by arjan.vanos

*Studenten luisteren 'actief'*

##### o aansluiten bij de ander is lastig

Comment: by arjan.vanos

*Dit gaat over afstemmen. De docente ervaart dat de studenten uiteenlopen en dat zij probeert aan te sluiten bij en af te stemmen met de individuele student. Dit aansluiten lukt vaak niet omdat zij ook met anderen bezig is.*

##### o Afhankelijk voelen van de docent

Comment: by arjan.vanos

*2 andere studenten knikken. Zij haast zich door de zeggen dat dit niet alleen met deze docent is, maar met alle docenten. Dit heeft te maken met een angst om afgerekend te worden. Dit komt over als een heftig woord en het lijkt alsof het geen veilige sfeer is. (afgerekend worden impliceert dat je niet alles kunt of wilt zeggen)*

##### o afstemmen in de groep

Comment: by arjan.vanos

*Hier wordt ook de moeilijkheid van afstemmen met de gehele groep duidelijk gemaakt vanuit het perspectief van een andere student. Blijkbaar was het niet alleen S7 die geen behoefte meer had aan uitleg, maar waren er meer studenten die die behoefte niet meer hadden. De afstemmingspraktijk is onvolledig geweest. Deze student, maar mogelijk meer studenten (of niet), laten de relatie en hun aandacht tijdelijk gaan en gaan ondertussen met 'hun eigen ding' bezig.*

##### o als ik iets ga zeggen, gaat ze mij niet afrekenen.

Comment: by arjan.vanos

*Voelt zich onzeker over wat ze wel en niet kan zeggen in de groep en over hoe de docent hiermee om zal gaan. Het feit dat er een docent aanwezig is lijkt haar te belemmeren om zich te openen en volledig te uiten in dit leerteam. De student lijkt zich af te sluiten hoewel ze hier heel openhartig is. De docent knikt en hoort het aan. (extra informatie: De studente is hier uiteindelijk niet op afgerekend en heeft een voldoende gekregen voor dit onderdeel en ondertussen haar diploma gehaald)*

##### o Altijd spannend vinden

Comment: by arjan.vanos

*Het is altijd vanaf het begin weer spannend. Anderen bevestigen dit. Het is zoeken voor deze student. Het is onduidelijk wat er nu gebeurt: voordat ik door kan vragen nemen anderen studenten het woord over.*

##### o baat gehad bij andere studenten

Comment: by arjan.vanos

*Andere studenten beantwoorden de vragen van deze student ook. Deze taak is niet expliciet weggelegd bij de docent. Hier krijgt zowel de docent, maar ook de studenten ondersteuning (ook zorg) van anderen in de praktijk.*

##### o balen van mezelf

Comment: by arjan.vanos

*Dit is een interne strijd waarbij ik moet afstemmen op mezelf, maar het laat gaan. Achteraf had ik dit kunnen benoemen en mezelf meer laten zien. Hier mis ik een kans om in relatie te gaan staan.*

o **band met de docent gelijk**

Comment: by arjan.vanos

*Deze student ervaart een gelijke band met de docent. En juist weinig stress op de deadlines. In tegenstelling tot wat de docent en de andere studenten eerder ervaren en vertelden. Afstemmen is hier erg taakgericht. De docent straalde rust uit wat als fin ervaren werd en de student zelf dingen ging bedenken. Hier wordt afgestemd: De afstemming wordt gecompliceerd in deze student. De anderen leken dit in een eerder verhaal anders ervaren te hebben.*

o **behoefte aan een voorbeeld**

Comment: by arjan.vanos

*De student uit een duidelijke behoefte. Een andere student zorgt dat in deze behoefte wordt voorzien en hier wordt benoemd dat de zorg ontvangen is. Deze student heeft de voorbeelden gehad van een andere student. Die student was mogelijk in een goede positie om in deze behoefte te voorzien.*

o **behoefte aan uitleg.**

Comment: by arjan.vanos

*Hier is toch afgestemd met een deel van de studenten. Met een andere niet. Hier blijkt dat het moeilijk is (en zoeken zoals de docent dat zegt) om op iedereen af te stemmen in de praktijk.*

o **behoefte aan voorbeelden**

Comment: by arjan.vanos

*De student is onzeker over eindresultaat en wil graag aan de verwachtingen voldoen van hoe het opgeschreven staat (erg wijs). Want dat sluit blijkbaar niet aan bij de student. En blijkbaar weet de student niet hoe de docent het interpreteert. Dit levert onzekerheid op die zo snel mogelijk weg moet. Waar een andere student weer een positieve rol in heeft gespeeld.*

o **casus bespreken en vergelijken**

Comment: by arjan.vanos

*afstemmen op de juistheid van het verslag in vergelijking met anderen. De ander kan dus als voorbeeld dienen voor de individuele student.*

o **controle uitstralen**

Comment: by arjan.vanos

*Gaat niet direct over ervaring maar over wat iemand denkt uit te stralen. De anderen hebben dat in ieder geval wel zo ervaren.*

o **Dan zit je toch met die stressfactor van hoe interpreteert de examinator het?**

Comment: by arjan.vanos

*Hier is onzekerheid over de beoordeling door de docent. Er wordt niet afgestemd met de docent, maar een voorbeeld van een andere student is in dit geval voldoende om een aha moment te krijgen. De docent wordt hier blijkbaar niet in betrokken op dit moment.*

o **Dat studenten best wel stresserig waren**

Comment: by arjan.vanos

*Dit is de ervaring van een student die deze stress niet ervaarde. Zij laat hier een gerichtheid zien in de richting van de andere studenten in de onderwijspraktijk. Zij lijkt afgestemd te hebben op de onrust van anderen. Wat zij hiermee gedaan heeft volgt straks*

o **De meeste behoefte aan uitleg behalve S7**

Comment: by arjan.vanos

*Hier wordt afgestemd.*

o **De rest reageert niet en kijkt naar de tafel**

Comment: by arjan.vanos

*Ik verander hier bewust van thema, terwijl ik ook door had kunnen vragen naar wat er gebeurde. De studenten lijken zich af te sluiten door naar de tafel te kijken. Ik uit mijn onzekerheid weer niet en vraag weer in het algemeen naar praktijken: Wat gebeurde er in de lessen. Hier komt een mooie reactie op.*

o **De vraag wordt gewoon beantwoordt**

Comment: by arjan.vanos

*Deze vraag is vreemd. Dit gaat niet over afstemming (qua inhoud). Toch beantwoordt de student 'braaf' de vraag. Zij heeft hier mogelijk geen kennis over. Ik heb dit wel genoemd aan het begin, maar ik begrijp dat dit geen up to date kennis meer is. Ik neem hier niet mijn verantwoordelijkheid om er iets mee te doen en volg mijn eigen fout dus ook. Ik zie mijn fout, maar herstel hem niet. Achteraf denk ik dat ik het proces en vooral het in stand houden van mijn professionele houding belangrijker vind dan mijzelf kwetsbaar opstellen. Hier laat ik geen voorbeeldgedrag zien aan studenten. De student luistert naar mij en beantwoordt mijn vraag gewoon.*

o **Docent bepaald of je van de rand valt**

Comment: by arjan.vanos

*Dit voelt als een enorm machtsverschil. Van de rand vallen of er op mogen blijven staan als metafoor. Zij wordt bevestigd door twee andere studenten die nu knikken.*

o **Docent hamert ergens op**

Comment: by arjan.vanos

*De docent vindt iets belangrijk en wil dat de studenten dit overnemen. Er 'in hameren'. Dit was de ervaring van de studente. De docent stuurt hier enorm.*

o **docent straalt weinig macht uit.**

Comment: by arjan.vanos

*De band met de docent was gelijk. Er werd niet veel stress op de deadlines gelegd door de docent (wat deze student nu zegt is tegenstrijdig aan wat er eerder is geconstateerd uit de data en de ervaring van de docent) Deze docent straalde geen macht uit maar rust (De rust die deze student ook uitstraalde) Mogelijk heeft deze student hier wel in afgestemd, maar anderen niet.*

o **echt super fijn**

Comment: by arjan.vanos

*Dit gaat over informatievoorziening. Het voorziet in een behoefte van de student, hierdoor is dit gedeelte voor afstemmen interessant. Dit lijkt een extra inspanning te zijn voor de docent en staat haaks ten opzichte van didactische methodes waar studenten juist zelfstandig moeten worden. Maar deze student vond het erg fijn. Zorg voor de studenten wordt hier gecompenseerd doordat de student dit aangeeft. Deze extra inspanning door de docent werd gewaardeerd.*

o **Echt zoeken gewoon**

o **eigen behoefte onderdrukken omdat een ander gaat praten**

Comment: by arjan.vanos

*Ik wilde hier heel graag over doorvragen, maar een andere student reageert. Ik luister naar haar. Iedereen luistert. Hier wordt afgestemd. Ik ben gericht op de ander in plaats van op mijn eigen proces. Dit gebeurt intuïtief.*

o **elke week een mailtje**

o **Ervaren afhankelijkheid van de docent**

Comment: by arjan.vanos

*Diegene gaat mij toch beoordelen. Waar het afrekenen op de relatie leek te slaan lijkt dit een institutioneel aspect. De docent heeft immers een beoordelaarsrol. Afhankelijkheid lijkt negatiever en in deze context los van de beoordelaarsrol te staan. Dit is wel een gevoel dat blijkbaar zijn effect heeft op de docent-studentrelatie.*

o **feedback is fijn geweest**

Comment: by arjan.vanos

*De feedback was blijkbaar een behoefte waar terecht in is voorzien. Door zowel de docent als een medestudent uit de groep. Uiteindelijk wordt het duidelijk verteld deze student. Hier is in de behoefte voorzien via de mail. Blijkbaar is er competent gehandeld in dit geval.*

o **feedback via de mail en communicatie**

Comment: by arjan.vanos

*Niet persé gericht op de relationele afstemmingspraktijk.*

o **feedback vragen**

Comment: by arjan.vanos

*Feedback lijkt geen expliciete link met afstemming te hebben.*

○ **Fijn als je bevestiging krijgt van een docent**

Comment: by arjan.vanos

*Zij reageert op de spanning over beoordeling en dat iedereen het zal halen. Zij vind het fijn om bevestigingen te krijgen: van: je bent goed bezig.*

○ **Geholpen worden tijdens de casusbespreking**

Comment: by arjan.vanos

*Je wordt in de praktijk (en het bespreken van de casus) geholpen door de docent. In deze quote lijkt de casus centraal te staan en de docent zegt of iets goed of niet goed is.*

○ **gericht op eindresultaat**

Comment: by arjan.vanos

*Geruststelling is een onderdeel van de afstemming, maar hier wordt niet duidelijk hoe zij met deze spanning omgaan. De student is in de praktijk ook bezig met een eindresultaat. Dit beïnvloed haar stemming en gemoedstoestand negatief: De spanning blijft.*

○ **Geuite behoefte**

Comment: by arjan.vanos

*De student uit hier een behoefte: De student weet niet waar het over gaat en wil graag meer uitleg. Zij is hier onzeker over. De groep lacht. Mogelijk herkennen zij zichzelf hierin. Ik voel me hierbij tegenover de studenten staan. Waarbij de studenten één groep vormen.*

○ **gewoon mailen**

Comment: by arjan.vanos

*De zorg voor de student lijkt te worden uitgesteld. Dit gaat ten koste van de afstemming: De noodzakelijke lichamelijke component mist hierdoor. Dit gaat ook ten koste van de relatie, want er wordt niet direct afgestemd op de behoefte van de student maar naar een snelle oplossing gezocht. De onzekere situatie wordt hiermee snel beëindigd. De opdracht is hier erg sturend voor de praktijk en uiteindelijk wordt er een andere oplossing bedacht die wel goed gevonden wordt, maar uiteindelijk toch jammer volgens de student. Het relationele aspect lijkt te worden omzeild door snel naar een algemene oplossing te gaan.*

○ **ging vooral uitlegen**

Comment: by arjan.vanos

*De docent had iets in haar hoofd, maar ging toch mee in de behoefte van de studenten. De studenten wilden graag uitleg. In de volgende quote blijkt dat dit inderdaad een goed ingeschatte behoefte is, waar op de groep afgestemd is. Dit geldt echter niet voor alle studenten.*

○ **glimlachen**

Comment: by arjan.vanos

*S1 glimlacht vanuit herkenning van wat er gebeurt. IZij maakt een 'vrolijke opmerking'. Iedereen beweegt nu en enkelen glimlachen. Dergelijke ervaringen lijken het luisteren en stilzijn te onderbreken. Dit lijkt een kort moment en signaal voor iedereen te zijn om even te lachen, te ontspannen en massaal te gaan verzitten.*

○ **Goed kunnen voorstellen**

Comment: by arjan.vanos

*Hier herkent de docent iets in de student. Zij herkent het en heeft mogelijk hetzelfde ervaren. Zij laat hier zien dat zij gericht is op de studenten in de praktijk en hun ervaringen. De studenten lijken dit te bevestigen.*

○ **Heel prettig dat het uitgelegd werd**

Comment: by arjan.vanos

*Hier wordt de zorg gecompeteerd in de student. De student vond het prettig dat de docent weer en weer uitleg gaf.*

○ **Het antwoord afwachten**

Comment: by arjan.vanos

*Vanuit een principe en houding van 'mezelf goed houden en positioneren' gaat de kwaliteit van de afstemming omlaag en tevens de kwaliteit van verkregen data van de studenten. Het mijn principes lijken hier sturend te zijn in deze groep op dit moment.*

○ **Het blijft altijd knabbelen**

Comment: by arjan.vanos

*Dat het altijd meespeelt dat de docent bepaald of je een voldoende of onvoldoende hebt (en dan niet de kwaliteit van het verslag vraag ik me af?) Hoe gaat hij hier mee om? Zij heeft dit wel eens besproken. De reactie van de docent hierop is niet voldoende geweest om dit gevoel weg te nemen. De docent vermeldde dat het wel goed moest komen. Maar toch: Het blijft altijd knabbelen. Het gevoel van onrust is niet weggenomen.*

o **hetzelfde ervaren als studenten**

Comment: by arjan.vanos

*De docent heeft dezelfde ervaringen gehad als de studenten. Hierin lijken de docent en de studenten op dit moment gelijk.*

o **hoe willen ze dat het wordt?**

Comment: by arjan.vanos

*Dit drukt onzekerheid uit over de docenten en/of het onderwijs. In dit geval heeft een andere docent hier op ingespeeld. Zij herkende dit en had ook de mogelijkheid om er iets mee te doen.*

o **iedereen begint te lachen**

o **iedereen lacht luid**

Comment: by arjan.vanos

*Gezamenlijk wordt er ook plezier ervaren., soms voelt het als een opluchting om even te lachen. Mensen staan open voor gezamenlijk lachen, en zijn ontvankelijk voor de humor van anderen.*

o **iets anders vinden**

Comment: by arjan.vanos

*Dit staat bijna lijnrecht tegenover wat een andere student net heeft gezegd. De andere studenten luisteren en kijken haar aan. Er is een verandering in de sfeer voelbaar. Wordt hier afgestemd op een afwijkende mening ?*

o **iets meer willen doen voor studenten**

Comment: by arjan.vanos

*De docent wil graag meer doen voor studenten. Het voelt frustrerend om veel tijd kwijt te zijn met acht of negen studenten die allemaal iets anders nodig hebben.*

o **Ik ben in verwarring**

Comment: by arjan.vanos

*Ik stem af op mezelf en niet op de participanten. Ik voel mij onzeker. Mijn idee of vooronderstelling van 'niet te veel sturen' gaat hier boven een behoefte van een student, en mogelijk meer participanten. Dit is voor mij het makkelijkste om te doen op dit moment.*

o **Ik twijfel of iets juist is**

o **Ineens iets heel anders krijgen**

Comment: by arjan.vanos

*Het lijkt als een verassing te komen voor deze student. Terwijl de curriculumwijziging al lang bekend was (eigen informatie) De student ervaaarde dit als erg lastig en werd onzeker. Hoe zij hiermee omging is niet bekend geworden.*

o **Ingehaald worden door de beoordeling**

Comment: by arjan.vanos

*De strakke deadlines en daardoor tijdsdruk zijn sturend geworden voor de onderwijspraktijk. De inhoud wordt erdoor gehinderd. Het op tijd klaar zijn lijkt sturend te zijn geworden voor de praktijk, niet de afstemming of bijvoorbeeld de vorming van studenten.*

o **jammer dat je het niet kunt bespreken**

Comment: by arjan.vanos

*Via de mail heeft blijkbaar niet de voorkeur voor deze student. Zij denkt dat het bespreken in de groep een grote meerwaarde is. Dan kan afgestemd worden, via de mail toch minder.*

o **Je weet het gewoon allemaal niet**

Comment: by arjan.vanos

*Het lijkt een uitdrukking van onzekerheid en dit is de student met de docent eens. Iedereen heeft hier last van en dat bepaald in grote mate de onderwijspraktijk en is een kenmerk van de afstemming*

○ **Kijken en luisteren naar student**

Comment: by arjan.vanos

*Iedereen kijkt en luistert naar de sprekende student.*

○ **kleine moment zijn heel fijn**

Comment: by arjan.vanos

*Hier wordt afgestemd: Ook hier wordt de zorg gecompliceerd in de student. De docent heeft de behoefte van deze student goed gezien. De docent heeft er in de praktijk ook verantwoordelijkheid voor genomen én op een goede manier uitleg gegeven in de praktijk. Dit zijn blijkbaar kleine momentjes geweest in de ervaring van de student. De docent vertelde enkele alinea's eerder: 'alweer die vragen'.*

*Ondanks die vragen (die mogelijk iets in de weg staan voor de docent) is er wel goed gezorgd voor deze student.*

○ **knikken naar student**

Comment: by arjan.vanos

*Dat impliceert mogelijk dat ze het ermee eens zijn dat het zoeken is, dat nieuwe onderwijs. Anderen bevestigen deze student nonverbaal. Hier wordt kort afgestemd*

○ **Komt het wel goed? het komt wel goed**

Comment: by arjan.vanos

*Deze student is onzeker wat betreft opdrachten, terwijl zij weet dat het wel goed komt. Onduidelijk hoe hier is afgestemd*

○ **lachen en knikken**

Comment: by arjan.vanos

*Mogelijk vanuit een gezamenlijke herkenning.*

○ **lachen in de groep**

Comment: by arjan.vanos

*Dit schept een gezamenlijke positieve ervaring of emotie in de groep. Voor mij niet ik ben vooral met mezelf bezig.*

○ **lachen na een stilte**

Comment: by arjan.vanos

*Lachen is gebeurt na mijn vraag. Na enkele seconden stilte lijkt er een spanning op te bouwen die door het lachen onderbroken wordt. Daarna neemt S1 het woord.*

○ **lang wachten op feedback per mail**

Comment: by arjan.vanos

*Dit lijkt meer te gaan over communicatie en minder over afstemming en de praktijk.*

○ **Lastig dat er geen duidelijkheid is vanuit docenten**

Comment: by arjan.vanos

*Hier is een behoefte aan duidelijkheid zichtbaar. Een duidelijkheid die ze (docenten) niet geven. De docenten geven deze duidelijkheid volgens deze student onvoldoende. Dat kon ook niet omdat het nieuw onderwijs is. Dit was zoeken voor deze student. Dit lijkt een open eind te zijn geworden omdat de docent hier ook geen duidelijk antwoord op kon geven.*

○ **Laten zien hoe ik dat deed (s)**

Comment: by arjan.vanos

*Hier vertelt de student dat zij zelf een voorbeeld is geweest voor andere studenten. Op andere moment participeerde zij wel en stemde zij af op de behoeftes van de andere studenten. Zij merkte op dat zij daar een rol in had te vervullen en nam haar verantwoordelijkheid op dat moment.*

○ **liever niet via de mail**

Comment: by arjan.vanos

*Via de mail is niet fijn. Dat heeft een andere student al eerder gezegd, ook in F1. De kleine momenten met de docent zijn dat wel. De mail is mogelijk onpersoonlijk en het lichamelijke aspect van de afstemming ontbreekt daarin.*

○ **luisteren en neutraal blijven**

Comment: by arjan.vanos

*Er wordt over hen gepraat. Zij reageren nu niet. Deze student krijgt hierdoor niet de gelegenheid om af te stemmen op anderen. Het blijft een individuele ervaring en verhaal zonder zichtbare interactie met de groep.*

○ **Machtsgevoel met de docent ervaren**

Comment: by arjan.vanos

*Deze student ervaart het 'machtsgevoel' altijd met docenten. Zij wordt bevestigd door S9 hierin (zij zegt 'ja')*

○ **met mijn eigen ding bezig gaan**

Comment: by arjan.vanos

*Op dit moment ging de student (terwijl er op andere studenten afgestemd werd) met haar eigen ding bezig. Zonder dat zij dit vertelde verdween haar aandacht van het onderwerp naar haar eigen bezigheden.*

○ **methode :interactie stimuleren en vragen naar ervaringen**

○ **methode :interrumperen door de onderzoeker**

Comment: by arjan.vanos

*Hier breek ik iets af omdat ik het gesprek wil sturen naar de ervaring van de docent. Hierdoor mis ik bepaalde informatie over ervaren praktijken en wat daar gebeurde die mogelijk vanzelf was vertelt.*

○ **methode ; iedereen betrekken**

Comment: by arjan.vanos

*Ook de student die nog (bijna) niet aan het woord is geweest vragen naar haar ervaringen over de relationele afstemming met de docent.*

○ **Methode: bij herhaling vragen naar afstemming**

○ **methode: doorvragen naar voorbeelden**

○ **Methode: doorvraag naar praktijk en afstemming**

○ **methode: doorvragen**

○ **methode: doorvragen naar wat er concreet gebeurde**

○ **methode: foute interpretatie.**

Comment: by arjan.vanos

*Dat zegt ze in feite niet. De docent herstelt mijn interpretatie direct.*

○ **methode: gesloten vraag**

○ **methode: goed doorvragen**

○ **methode: interruptie van participant**

Comment: by arjan.vanos

*Ik breek hier iets af dat mogelijk interessant was.*

○ **methode: Onderbreking en geen juiste vraag**

○ **methode: suggestieve vraag**

○ **methode: te suggestief.**

Comment: by arjan.vanos

*Nu zonder het woord relatie. Dit maakt het makkelijker en maakt een beweging naar praktijken.*

○ **methode: verkeerde vraag**

Comment: by arjan.vanos

*Hier hebben anderen ook niets van te vinden. Dit is immers de ervaring van S7, niet van de anderen. Ik wilde hier graag het gesprek op gang helpen. Ik had beter kunnen vragen wat de anderen geholpen heeft. Dat geeft mogelijk meer informatie over afstemmen en ervaringen uit de praktijk.*

○ **methode: vragen naar andere ervaringen**

○ **methode: vragen naar een mening**

○ **methode: vragen naar wat iemand deed.**

○ **methode: Wat dacht je?**

Comment: by arjan.vanos

*Hier vraag ik niet naar de afstemming, maar naar de gedachte van iemand. Dit is onderdeel van een praktijk. (Tronto zegt dit), maar slechts een gedeelte van de praktijk. De actie mist hier: Wat gebeurde er concreet wordt niet uitgevraagd.*

○ **methode; onnodige verwarring weghalen**

○ **methode; voorbeeld gevraagd**

○ **methode; vragen naar ervaringen**

○ **moeilijk om te zeggen voor de docent**

Comment: by arjan.vanos

*Moelijk om te zeggen dat de student het gaat halen. terwijl de student hier wel behoefte aan heeft. De student stemt hier ook af op de docent en interpreteerd dat het moeilijk afstemmen is voor de docent en dat het onmogelijk is om aan deze behoeften te voldoen. Hoe de docent hier mee omging is niet duidelijk geworden.*

○ **neutraal luisteren zonder te reageren**

Comment: by arjan.vanos

*De meeste tijd is er één iemand aan het woord die de aandacht krijgt. De overigen kijken hem of haar aan en luisteren naar het verhaal zonder te reageren. De aandachtige betrokkenheid lijkt naar de ander te gaan. Ik heb echter geen idee of dit ook zo is en of ze in gedachten met iets heel anders bezig te zijn. Hun lichaamstaal lijkt dit niet te suggereren. Over het algemeen is de lichaamshouding richting de spreker en wordt er gekeken en continu luisterend naar de spreker. De rest is dan stil.*

○ **Niemand reageert meer**

Comment: by arjan.vanos

*Ik heb net de boodschap gegeven dat ik geen vragen beantwoordt en vraag nu of er nog vragen zijn. Ik zend hier dubbele boodschappen. Mogelijk is dit verwarrend en ieder lijkt nu voor zich af te stemmen of af te wachten wat er gaat gebeuren. Voor mij is dit (qua gedachte) het beste om te doen, maar het voelt niet helemaal juist. De groep is nu monddood gemaakt. zo komt het op mij over. Hier is een machtsdynamiek aan het werk. Ik heb de macht, de rest volgt braaf.*

○ **niet goed weten wat te vragen**

Comment: by arjan.vanos

*Achteraf bezien had ik hier kunnen doorvragen wat er gebeurde en óf er werd afgestemd met de docent. Hoe zat het met de geuite behoeftes van de studenten? Heeft de docent hier (ondanks haar aandacht) genoeg oog voor gehad?*

○ **Niet reageren en mond houden**

Comment: by arjan.vanos

*Zij stemde hier niet af op de zichtbare meerderheid van de groep. Zij besloot dit voor zichzelf te houden.*

○ **Niet weten waar je aan toe bent**

Comment: by arjan.vanos

*De docent heeft een oplossing aangedragen maar de student is er nog steeds niet gerust op. Hoe 'goed' is die oplossing of het resultaat van handelen dan? De spanning blijft en de docent heeft dit niet kunnen wegnemen. Is hier goed afgestemd of ging de docent voor een praktische oplossing? Het lijkt het laatste. De student bleef de beoordeling spannen vinden. Ik heb niet doorgevraagd hoe de betrokkenen hier mee omgingen.*

○ **Niet willen dat er vragen gesteld worden**



Comment: by arjan.vanos

*Deze vraag gaat over de wens van de student., niet persé wat er gebeurde. Het impliceert wel dat zij het wel prima vond dat zij op sommige momenten niet participeerde in de groep en hier niet op afstemde.*

○ **Niets meer zeggen**

Comment: by arjan.vanos

*Zij zegt nu niets meer. De interactie is onderbroken en er wordt niet meer afgestemd. Ik zit in de analytic mode en dit gaat nu ten koste van het contact. Wat zij denkt weet ik niet. Mogelijk stemt zij nu op zichzelf af. (gedwongen door mij)*

○ **O wordt onzeker**

Comment: by arjan.vanos

*Terwijl ik luister verplaatst mijn aandacht zich langzaam van het verhaal dat nu verteld wordt naar mijn protocol. Ik vertrek hierdoor uit de praktijk en lijk de relatie los te laten en op mezelf gericht. Ik wordt onzeker, maar uit dit niet naar de groep toe. Ik stem af op mezelf en het protocol om mijn onzekerheid te verminderen. De anderen spelen hier nu geen bewuste rol in.*

○ **onderbreken van de onderzoeker**

Comment: by arjan.vanos

*Hier onderbreekt de student mij en het blijkt dat het onderbreken zoals ik enkele keren heb gedaan ook wederzijds is. Hier is deze docent gelijk aan de docent in de zin dat zij mij ook durft te onderbreken. Ik volg haar nu.*

○ **onderbreken van een participant**

Comment: by arjan.vanos

*Hier stuur ik veel omdat ik bepaalde methodologische overtuigingen heb en ik wil ten koste van het verhaal van de docent iets vertellen. De docent volgt mij hierin.*

○ **onopvallend knikken**

Comment: by arjan.vanos

*De student lijkt het vertelde te bevestigen. Niemand lijkt het op te merken en volg ook geen actie of reactie op dit knikken.*

○ **Onzeker voelen**

Comment: by arjan.vanos

*Eigen onzekerheid.*

○ **Oogcontact zoeken met andere studenten**

Comment: by arjan.vanos

*Deze student zoekt doormiddel van oogcontact naar afstemming met medestudenten tijdens het vertellen van haar verhaal. Niet iedereen is zichtbaar. S9 (wel zichtbaar) sluit zich af door naar de tafel te kijken en het oogcontact te negeren. Zij lijkt niet ontvankelijk op dit moment.*

○ **ook nog met de anderen bezig zijn**

Comment: by arjan.vanos

*Het lijkt erop dat de afstemming met de een ten koste gaat van de afstemming met de ander. De docent probeert bij iedereen aan te sluiten: bij behoeftes en leerproces dat is niet duidelijk, maar mogelijk beiden. Dit lukt over het algemeen niet. Ook niet met ander vergelijkbaar onderwijs.*

○ **open afstemming**

Comment: by arjan.vanos

*Wat wordt met open bedoeld? Hier had ik op door kunnen vragen naar: Wat gebeurde er dan? Iets als goed of open ervaren is meer een mening! Wel relevante informatie, maar niet volledig. Ik had beter eerst naar het 'wat' kunnen vragen en daarna pas 'hoe'.*

○ **Opgelost door andere mogelijkheden**

Comment: by arjan.vanos

*Hier helaas niet doorgevraagd wat die mogelijkheden waren. Waardoor ik een onvolledig beeld krijg van wat er gebeurt is.*

○ **reacties komen niet**

Comment: by arjan.vanos

Een student vertelt een eigen visie op wat er gebeurt in de groep. De anderen vallen stil en reageren niet verbaal en laten non-verbaal ook niets zien. Zij luisteren en kijken slechts.. Er verandert iets in de groep qua energie. Ik ben vol verwachting wat er gaat komen. Studenten reageren hier niet op. Zij zijn niet benieuwd en hebben geen belangstelling naar wat deze student ten diepste beweegt. Een andere student reageert hierop met haar eigen visie.

○ **snapt dat het voor de ander vervelend is**

Comment: by arjan.vanos

De ene student heeft begrip voor de andere student en ziet zelf dat de aandacht voor haar ten koste gaat van de behoefte van andere studenten. Zij is dus ook gericht op andere studenten. De afstemming is dus onvolledig, maar er is wel aandacht voor wat er mist.

○ **Strakke deadlines zijn sturend**

Comment: by arjan.vanos

De docent heeft er veel last van zo blijkt uit de vorige quotes, maar hier vertelt ze dat ze de deadlines zelf ook zo 'strak' creeërt. Het is onduidelijk of hier goed wordt afgestemd omdat het gericht is op eerdere ervaringen van onderwijs en het wordt als 'goed' veronderstelt voor de studenten want uiteindelijk is iedereen op tijd klaar. Maar de inhoud van de lessen verandert hierdoor. Op tijd klaar lijkt een belangrijk doel te zijn, niet de zorg, de afstemming of de ontwikkeling van de student in de praktijk.

○ **Student als leidend voorbeeld voor de rest**

Comment: by arjan.vanos

De student neemt het initiatief en zorgt hier tijdelijk voor de anderen door als voorbeeld te dienen.

○ **student fronst haar voorhoofd als ik iets zeg.**

Comment: by arjan.vanos

De student lijkt iets niet te begrijpen en deelt dit zonder woorden met een medestudent. De docent wordt hier niet in betrokken. Mogelijk voelen deze studenten de ruimte niet om dit te doen.

○ **Student glimlacht en kijkt naar de tafel**

Comment: by arjan.vanos

Haar wordt het spreken eigenlijk ontnomen. Zij volgt mijn onbewuste boodschap braaf en glimlacht vriendelijk. Ik heb haar niet geholpen en zij wordt aan haar lot over gelaten op dit moment.

○ **stukje zoeken voor mezelf**

Comment: by arjan.vanos

De docent vind het een stukje zoeken hoe af te stemmen op wat nodig is voor de studenten. Zij verlaat hier haar eigen idee en ging vooral uitleggen. Dat was de behoefte van de studenten volgens F1. Hier had de docent dus oog voor. Hier wordt afgestemd tussen de studenten en haar eigen overtuigingen en lesplannen.

○ **super fijn**

Comment: by arjan.vanos

Bekrachtiging van de studenten: de docent glimlacht

○ **te weinig tijd voor iedereen**

Comment: by arjan.vanos

Dit werd ervaren door een van de studenten, de afstemming kon dus niet met iedereen plaatsvinden: Hoe de docent en studenten ermee omgingen had ik nog kunnen doorvragen.

○ **toch?**

Comment: by arjan.vanos

Deze student vraagt bevestiging aan de groep omdat zij iets compleet anders zegt dan een andere student. Eén student zegt 'ja'. De rest reageert niet en lijkt zich afzijdig te houden in dit gesprek door naar de tafel te staren (in ieder geval de zichtbare participanten). Zij lijken op dit moment niet ontvankelijk voor de signalen van deze student.

○ **Tweestrijd in de afstemming met studenten**

Comment: by arjan.vanos

De docent ervaarde een tweestrijd in de afstemming: Je eigen pad volgen of de behoefte van de studenten voorzien. Mooi stukje zoeken en beslissen. Hier wordt de worsteling en twijfel van de docent zichtbaar in het afstemmen.

o **Veel aan een medestudent hebben**

Comment: by arjan.vanos

*Veel aan elkaar hebben. Hier zorgen studenten voor elkaar en worden behoeftes vervuld.*

o **veel vragen stellen**

Comment: by arjan.vanos

*De studenten ervaren veel onrust en stelden veel vragen aan de docent. Hier wordt een leidende rol van de docent gevraagd om iets aan die onzekerheid van de studenten te doen. nb: Dit werd ook zichtbaar in de observatie: zie de andere codes van O1.*

o **verwachtingen niet duidelijk**

Comment: by arjan.vanos

*Mogelijk ben ik hierin te sturend geweest in mijn vraagstelling. Dit is erg suggestief.*

o **Voelen dat het geen goede vraag is**

Comment: by arjan.vanos

*Hier stem ik af op mijn gevoel en gedachte. Deze innerlijke dialoog van mijzelf is gericht op het goed onderzoek doen: analytische en objectief. Ik ben nu niet meer gericht op wat de anderen zeggen. Ik herstel mezelf niet en laat het proces voortgaan, ondanks dat dit niet relevant was. De student brengt het gesprek zelf weer terug naar praktijken.*

o **vraag wél beantwoorden**

Comment: by arjan.vanos

*hier luister ik niet naar mijn innerlijke stem die zegt dat de vraag niet goed en niet relevant is voor afstemming. Ik merk dit op, maar doe er niets mee. Dit voelt in de analyse als een gemiste kans. Een gemiste kans om mijn kwetsbaarheid te tonen en om mezelf te durven corrigeren tot ander gedrag. De student volgt mij wel en tracht de vraag te beantwoorden.*

o **we gaan naar het einde toe**

Comment: by arjan.vanos

*In de onderwijspraktijk is er een gerichtheid op iets wat verder ligt. We gaan met z'n allen ergens naar toe wat buiten de directe context len praktijk ligt. Dit is een eigenbelang voor iedere student.*

o **We zijn met z'n negenen**

Comment: by arjan.vanos

*Deze student impliceert dat er geen tijd genoeg is om af te stemmen op iedereen en zoekt haar oplossingen in mailcontact met de docent.*

o **wel knap, niet gemerkt**

Comment: by arjan.vanos

*Hier wordt een docent bekrachtigd door een student. Deze student had deze worsteling van de docent niet herkend en blijkbaar ook niet zo ervaren. Docent en student beginnen te stralen.  
Methode: Hier had ik op kunnen doorvragen. Nu onderbreek ik de interactie. Dit is een gemiste kans.*

o **willen aansluiten bij de individuele student lukt niet**

Comment: by arjan.vanos

*Iedere student heeft weer andere behoeftes. De docent ziet dit en het voelt erg frustrerend voor de docent als het niet lukt om bij iedereen aan te sluiten. Dit frustreert de docent. Daar waren studenten niet van op de hoogte.*

o **Willen horen dat het allemaal goed komt.**

Comment: by arjan.vanos

*Zij wil iets horen terwijl ze weet dat ze dit nooit te horen krijgt. Dit lijkt me een lastige positie. De student is onzeker. De docent knikt hierop. Dit roept spanning op bij deze student die niet weg te nemen is door de docent. Deze worsteling ondergaat zij zelf.*

o **Zelf nadenken, toch doorgaan**

Comment: by arjan.vanos

*Hier vraag ik hoe de afstemming ervaren is, maar niet eerst of die er eigenlijk wel was en hoe die er uit zag. Ik lijk hier een stap over te slaan.*

o **Zoeken in een zwart gat**

Comment: by arjan.vanos

*Deze student lijkt onzekerheid te ervaren. Anderen knikken. Het lijkt alsof ze het ermee eens zijn, maar het kan een 'standaard' reactie zijn om met iemand mee te knikken. Toch lijkt het alsof ze instemmen met het zwarte gat. Zeker omdat het nu drie participanten zijn die nu direct knikken. Deze metafoor komt mij ook heftig over. (in een echt zwart gat vind je in mijn interpretatie nooit iets meer terug)*

o **Zoveel mee te maken hebben**

Comment: by arjan.vanos

*De band met de docent is van invloed op heel veel dingen. Al die dingen zoals een uitzicht op een vaste baan zorgt ervoor dat deze student een goede relatie met de docent wil. 'Baan staat op het spel'. De docent wordt hier heel veel invloed toebedeeld en dus macht: De docent bepaald of ik mijn baan houdt.*

## F2 codes en commentaren

### 0 Groups

#### 196 Transitive codes:

- **Aandacht voor wat er in een student zit.**

Comment: by arjan.vanos

*De docent heeft aandacht voor dingen die een student misschien zelf niet ziet. Dit impliceert een betrokkenheid en gerichtheid op groei. Er uithalen wat er in zit. Hier lijkt de docent volledig gericht op de student. Hierin is de student afhankelijk van een docent.*

- **aardig gevonden willen worden**

Comment: by arjan.vanos

*Iemand aanspreken omdat je geïntereerd raakt is moeilijk. Je wilt aardig gevonden worden, toch verdiept dit de relatie. AFstemmen op jezelf en de ander*

- **al de bedoeling goed is.**

- **Alles (De praktijk) is in het teken daarvan**

Comment: by arjan.vanos

*Van het verder liggende doel. Het gaat erom dat je de opleiding haalt. Dit lijkt soms een beetje door elkaar te lopen met groei van studenten en de gerichtheid op 'leren'.*

- **als je even vastloopt**

Comment: by arjan.vanos

*Hier ontstaat een behoefte en is er zorg nodig. Iemand vraagt hulp*

- **altijd gericht op verder liggend doel**

- **Ander perspectief geven**

Comment: by arjan.vanos

*Als mensen niet meedoen in de praktijk (al dan niet afgesproken) geeft dat andere informatie.*

- **Andere student antwoord**

- **Anders zou het niet gaan**

- **angst benoemen.**

Comment: by arjan.vanos

*Het tonen en betrekken van emoties en eerdere ervaringen is van belang voor de afstemming. Zonder dit te delen zou dat de relatie in de weg zitten. Anderen kunnen dan niet goed afstemmen op deze student.*

- **Bedenken hoe anderen mij zien**

Comment: by arjan.vanos

*Ik vraag mij af of ik vooral een docentenrol vervul of meer een onderzoekersrol. Voor mij voelt de groep, de individuele mensen, de setting, de plek heel vertrouwd. Ik luister naar zeer persoonlijke verhalen en herken ze ook.*

- **behalve de docent**

Comment: by arjan.vanos

*De docent observeert de groep en gaat niet automatisch mee met de aandacht naar de spreker zoals anderen dat mogelijk wel doen. De docent oet iets anders en onderscheid zich van de rest. Zij kijkt als enige naar S7 nu en S7 neemt daarna het woord. Hier wordt subtiel afgestemd tijdens het verhaal van de spreker.*

- **Bepaalde houding kan samenwerking lastig maken**

Comment: by arjan.vanos

*En de afstemming op, dit geeft minder openheid en maakt de samenwerking moeilijker. Een ego (jezelf) moet niet op de voorgrond staan. Dit staat de afstemming op elkaar in de weg.*

o **best wel hard**

Comment: by arjan.vanos  
*Docent kan best wel hard zijn.*

o **bewuster luisteren**

Comment: by arjan.vanos  
*Als je niets mag zeggen (vanuit de gespreksmethode op dat moment) dan luister je nóg bewuster.*

o **big smile**

Comment: by arjan.vanos  
*De herkenning is er meteen van de student. dit wordt ook door de docent gezien. Hier wordt iets bekrachtigd en de afstemmig gecompleteerd in de student.*

o **bij de groep horen**

Comment: by arjan.vanos  
*De docent hoort bij de groep en lijkt hiermee een gelijke te zijn. Dit is een mooi voorbeeld van hoe de docent concreet afstemt met de groep. Zij heeft haar eigen inbreng, stelt vragen en kan ook grenzen stellen en studenten aanspreken op wat er gebeurt. De student zegt dat dit voor de hele groep geldt. Alleen S1 knikt. De rest blijft 'neutraal' kijken.*

o **bij jou goed merkbaar**

Comment: by arjan.vanos  
*De student heeft hier aandacht voor de medestudent en merkt iets op.*

o **Bouwen aan zelfvertrouwen**

Comment: by arjan.vanos  
*Een gerichtheid op de student.*

o **cijfer aan verbonden**

Comment: by arjan.vanos  
*Dit beïnvloed de student en wil 'goed' presteren in de groep. Dit lijkt een eigenbelang.*

o **concrete voorbeelden zijn moeilijk**

Comment: by arjan.vanos  
*Het is lastig om met een concreet voorbeeld te komen.*

o **D belangrijk voor student**

Comment: by arjan.vanos  
*Deze docent is erg belangrijk geweest voor deze student in zijn opleiding. Dankzij haar is hij gegroeid.*

o **D kent de studenten door en door**

Comment: by arjan.vanos  
*Dan pas kan je afstemmen op de behoefte van studenten en juist handelen.*

o **D kijkt naar S, ik ook**

Comment: by arjan.vanos  
*Onbewust afstemmen? Ik volg de docent en kijk de student ook aan. De student reageert op onze blikken en ons appèl en begint te praten.*

o **D wil studenten behoeden**

o **D ziet iets non-verbaal**

Comment: by arjan.vanos  
*Er is dus aandacht voor het lichamelijke (non-verbale) aspect door de docent.*

○ **Dan denk je van alles**

Comment: by arjan.vanos

*Als je je er niet mee mag bemoeien dan denk je vanalles. Dit zeg je dan niet . De methode van gespreksvoering maakt hier de afstemming (tijdelijk) minder maar de gevoeligheid groter*

○ **Dan zegt de docent iets**

Comment: by arjan.vanos

*De docent ziet het goed en interpreteert goed en handelt competent*

○ **Dan zou het niet gaan**

Comment: by arjan.vanos

*Zonder relatie kan de docent niet kritisch zijn naar studenten en roept het weerstand op. De relatie is van belang.*

○ **Dapper dat ze dat deed**

Comment: by arjan.vanos

*Hier wordt een compliment gegeven eaan de docent en zij wordt bekrachtigd.*

○ **dat heb ik ook gehad.**

Comment: by arjan.vanos

*Dit impliceert dat je de ander sneller begrijpt en kan inleven. Dat gedeelde ervaringen er toe doen om elkaar te helpen en af te stemmen zodat je niet in dezelfde valkuil trapt. Aan de andere kant zorgt dit ervoor dat de aandacht van de eerste student weggaat en er een zekere mate van gerichtheid op je zelf ontstaat.*

○ **Dat je het zelf moet doen**

Comment: by arjan.vanos

*Ik begrijp deze opmerking niet, maar blijkbaar was dit een appèl op een andere student. Zij reageert hier plotseling op met een concreet voorbeeld (Die zij eerst niet had, hier is er door andere gezorgd dat zij dit nu wel heeft).*

○ **Dat jullie de opleiding halen**

Comment: by arjan.vanos

*Volgens de docent gaat het daarom.*

○ **Dat snap ik**

Comment: by arjan.vanos

*Eerlijkheid van de ander creëert begrip bij de medestudent. Deze studenten begrijpen elkaar beter.*

○ **De docent kijkt de anderen aan.**

○ **De docent zegt: Maakt niet uit**

Comment: by arjan.vanos

*En lijkt hier de docent de student volledig te accepteren en niet te veroordelen op haar gedrag. De docent lijkt gericht op het welzijn van de student op dat moment.*

○ **de groep wil je helpen**

Comment: by arjan.vanos

*Een bereidheid ervaren door deze student dat iedereen (de groep) je wil helpen.*

○ **de hele groep heeft input**

Comment: by arjan.vanos

*Iedereen heeft input en helpt elkaar. Dus niet alleen de docent.*

○ **De spreker wordt aangekeken.**

○ **Denkt na..... en andere S helpt**

Comment: by arjan.vanos

*Hier wordt een behoefte zichtbaar. De andere student helpt hierbij. Zonder dit letterlijk te vragen.*

○ **dit was wel wat ze nodig had**

Comment: by arjan.vanos

*Hard zijn omdat een student dat nodig heeft. Goed gezien en competent gehandeld. Hier is dan goed afgestemd door de docent.*

○ **Docent heeft thet verdere doel steeds in de gaten.**

○ **Docent heeft gezorgd voor bewustzijn**

Comment: by arjan.vanos

*bij deze unieke student in de afgelopen vier jaar.*

○ **docent heeft voorbeeldgedrag**

Comment: by arjan.vanos

*4 participanten knikken hierop. Dit lijkt een bevestiging, dit wordt ook later woordelijk bevestigd.*

○ **docent hoort bij de groep**

○ **docent kan ook gerust zeggen..**

Comment: by arjan.vanos

*De docent kan dus behoorlijk sturen in de praktijk. En toch vanuit een gelijkheid: 'als iemand die ook bij de groep hoort.*

○ **Docent leg haar hand op de schouder van een student**

Comment: by arjan.vanos

*Een van de weinige lichamelijke contactmomenten in de groep.*

○ **Docent niet boven jou zien staan**

Comment: by arjan.vanos

*Machtselement lijkt hier geen rol te spelen. Maar toch wordt de beoordelaarsrol impliciet genoemd door het aanvastzitten van cijfer. Dit impliceert dat de docent toch geen 'gelijke' is met de studenten en er mogelijk wél een machtselement aan vast zit.*

○ **docent wil iets vanuit betrokkenheid**

Comment: by arjan.vanos

*Dit impliceert dat er een verhouding aanwezig is en tegelijk een betrokken houding van de docent. Er gebeurt iets tussen de docent en de student.*

○ **Docent zegt gewoon: wat vind je prettig?**

Comment: by arjan.vanos

*De docent stemt af op de behoefte van de student op dat moment. En dat gebeurt dan ook. Hier kijkt de docent goed. En daarna weer door met het geheel: is dat wat er moet gebeuren: de presentaties?*

○ **drijfveren voor reacties**

Comment: by arjan.vanos

*De docent is steeds gericht op leren en ontwikkelen van enerzijds zichzelf en anderszijds de studenten. Om ze 'verder'te krijgen.*

○ **Een neiging opmerken**

Comment: by arjan.vanos

*Goed gezien door de docent. Zij observeert de groep en herkent en interpreteert de neiging bij deze student goed.*

○ **eigen behoefte uiten**

Comment: by arjan.vanos

*Goed afstemmen op zichzelf (de docent) als voorwaarde om af te stemmen op de groep en geeft de relatie een verdieping.*

○ **elkaar al lang kennen**

Comment: by arjan.vanos

*De docent en de student hebben een goede verhouding zij leunt voorover en glimlacht naar deze student. De student zegt even later dat hij hetzelfde als de docent ervaart. Zij hebben een gezamenlijk verleden. De docent lijkt dit belangrijk en waardevol te vinden.*



○ **Elkaar kort kennen en toch openheid ervaren**

Comment: by arjan.vanos

*Hier vertellen meerdere studenten en de docent kort op elkaar iets over de fijne sfeer en zij lijken elkaar te bevestigen.*

○ **empathie in de groep**

○ **empathie 'ligt' de verpleegkundige volgens de student**

○ **Enkele participanten kijken naar mij.**

Comment: by arjan.vanos

*Deze participanten hebben het idee dat het niet helemaal goed gaat en dat er iemand verkeerd begrepen is. Zij kijken naar mij om af te stemmen. Een zie ik wel Het andere oogcontact mis ik. Ik ga hier wel op in door kort te verklaren waar ik naar op zoek ben. Hier wordt afgestemd.*

○ **er is al een relatie**

Comment: by arjan.vanos

*Enkele mensen uit deze groep kennen de docent en elkaar al jaren. Dit is van belang voor de relatie. Er is een band.*

○ **er niet meer uit komen**

Comment: by arjan.vanos

*Heeft de behoefte om geholpen te worden. De docent ziet dit goed en reageert hier adequaat op. Hier wordt afgestemd.*

○ **Even nadenken**

Comment: by arjan.vanos

*De student vertelt hiermee dat ze het op dit moment nog niet weet. De docent ziet dit, interpreteerd het juist en handeld.*

○ **Fijn om andere hun gevoelens te zien**

Comment: by arjan.vanos

*Deze student stelt hoge eisen aan zichzelf in de praktijk, maar vind het fijn dat zij niet de enige is. Dit wordt gaandeweg duidelijk en dit afstemmen op zichzelf en andere en zien van elkaars moeilijkheden en onzekerheden voelt blijbaar goed.*

○ **fijn om je aan afspraken te houden**

Comment: by arjan.vanos

*Afspraken die eerder zijn gemaakt hebben invloed op de praktijk. In sommige gevallen zijn afspraken leidend. In dit geval is het niet nakomen van afspraken reden voor frustratie in de praktijk. Vooral wanneer er niet werd afgestemd met elkaar.*

○ **gemaakte afspraken komen ten goede**

Comment: by arjan.vanos

*Gemaakte afspraken beïnvloeden wat er in de praktijk gebeurt. Dit was volgens deze student ten goede gekomen aan de relationele afstemming. Het nakomen van afspraken is mogelijk een behoefte waar studenten zich aan vast houden en om onzekerheid buiten te sluiten.*

○ **gericht op ontwikkelen (van zichzelf)**

Comment: by arjan.vanos

*De docent is gericht op leren en ontwikkelen.*

○ **gerichtheid op de spreker**

Comment: by arjan.vanos

*Als er iemand spreekt zijn de anderen aan het luisteren en lijkt hun aandacht gericht op de ander. De energie 'stroomt' dan als het ware richting de spreker. Die soms opfleurt (zoals hierboven al eerder gebeurde bij bijvoorbeeld S4).*

○ **gevoelens benoemen**

Comment: by arjan.vanos

*Deze student benoemd haar gevoelens. Ze zaten haar dwars. Dit was moeilijk voor haar maar zorgde ervoor dat: Daarna konden we gewoon verder met de les. Zonder dat benoemd te hebben hadden deze gevoelens mogelijk de praktijk in de weg gezeten en de relatie belemmerd.*

o **hard lachen**

Comment: by arjan.vanos

*Om de zoveel tijd wordt er ook plezier ervaren in de groep en hard gelachen*

o **herkenning**

o **Het is intensief onderwijs door complexe casuïstiek**

Comment: by arjan.vanos

*Intensief wordt zowel kwalitatief en kwantitatief bedoeld. De docent noemt de complexe casuïstiek als oorzaak.*

o **Het maakt uit dat je weet wat de bedoeling is.**

o **Hoeft niet allemaal leuk te zijn**

o **hoog niveau van meeleven met elkaar**

Comment: by arjan.vanos

*Dit meeleven beïnvloed volgens de docent de openheid en hoe open je staat voor de ander. Drie zichtbare participanten knikken. Dit kan als instemming of herkenning worden opgevat.*

o **houden van mensen en studenten**

Comment: by arjan.vanos

*Houden van impliceert ook een verhouding hebben op een bepaalde manier. Jammer dat ik niet heb doorgevraagd wat er daardoor gebeurt in de praktijk met studenten.*

o **iedereen kijkt**

o **iedereen kijkt mij aan**

Comment: by arjan.vanos

*Hier wordt een non-verbaal appèl op mij gedaan. Ik merk het op en doe er iets mee. Blijkbaar het goede. Want er is opluchting voelbaar na afloop.*

o **iedereen kijkt S aan**

Comment: by arjan.vanos

*Er wordt een appèl gedaan op de ander. Die herkent dit en reageert door verder te praten. Alsof het zijn 'beurt' was.*

o **iedereen kijkt vol verwachting**

Comment: by arjan.vanos

*Nonverbaal afstemmen op de volgende spreker. De student gaat in op het appèl dat de anderen op hem doen.*

o **iedereen lacht**

o **iedereen meerdere jaren in de zorg.**

Comment: by arjan.vanos

*Dit impliceert gelijke ervaringen en sneller kunnen inleven volgens de student. NOTE: group: luchtig houden unlink.*

o **iedereen moet hard lachen**

Comment: by arjan.vanos

*Er wordt gezamenlijk gelachen en ook plezier ervaren. Is dit een bijeffect van de relatie?*

o **iets 'zien' aan iemand**

Comment: by arjan.vanos

*Merkt iets op en reageert hierop. Hier wordt afgestemd. Iemand had ergens moeite mee en dit wordt gezien door (in dit geval) een andere student.*

o **Ik voelde dat het op mij sloeg**

○ **ik wil het delen**

Comment: by arjan.vanos

| *Hier wordt een behoefte geuit door de docent. Zij praktiseert hier wat zij ook van studenten vraagt: Zelfzorg.*

○ **Ik zie het niet**

Comment: by arjan.vanos

| *Ondanks het observeren zie ik niet alles wat er gebeurt in de groep.*

○ **In hetzelfde schuitje zitten**

Comment: by arjan.vanos

| *De docent vindt dit schelen voor de studenten.*

○ **Inbreng van de docent is sturend**

Comment: by arjan.vanos

| *Dit heeft te maken met de lesinhoud, maar belangrijker is dat de docent een andere rol heeft in de relatie.*

○ **ingrijpen van D accepteren**

Comment: by arjan.vanos

| *Doordat ze elkaar kennen wordt dit geaccepteerd, ander mogelijk niet of minder.*

○ **inmiddels onder de knie moeten hebben**

○ **instemming geven**

Comment: by arjan.vanos

| *De band tussen deze student en docent is heel goed en dan accepteer je een bepaalde directheid van de docent.*

○ **intensiteit en naar het middelpunt getrokken**

Comment: by arjan.vanos

| *Door met elkaar bezig te zijn over elkaar casuïstiek worden de relatie en de band ook versterkt. Dit geeft een versnelling in contact. Dit wordt herkent door twee participanten die nu hard knikken.*

○ **invloed op lesgeven**

Comment: by arjan.vanos

| *Aastemmen op jezelf (de docent) en bepaalde informatie delen vanuit de docent is nodig omdat het de inhoud in de weg kan staan. Hierop dient afgestemd te worden.*

○ **irritatie benoemen is moeilijk**

Comment: by arjan.vanos

| *Omdat je aardig gevonden wilt worden is dat soms moeilijk. Om goed af te stemmen moet je mogelijk soms iets in gang zetten door niet persé aardig te zijn. Daarna was het vrij snel weer 'goed' en ook afgestemd.*

○ **Irritatie opmerken**

Comment: by arjan.vanos

| *Gevoelens van invloed op de afstemming. Gevoel wordt opgemerkt en geeft richting of sturing aan de afstemming.*

○ **ja, dat gaat heel goed**

Comment: by arjan.vanos

| *Hier wordt bevestigd en afgestemd op elkaar. De participanten herkennen het en zijn het met elkaar eens. Zij delen dit ook op dit moment.*

○ **Je maakt er maar tijd voor!**

Comment: by arjan.vanos

| *De juiste afstemming, toon en interventie op het juiste moment voor deze student. Niet direct fijn, maar wel: ze heeft gelijk. De zorg wordt ontvangen.*

○ **keuze maken om iets niet te doen.**

o **kijkt de groep rond**

Comment: by arjan.vanos

*Mijn interpretatie is dat zij een appèl doet op de anderen. De anderen reageren hier niet op. Haar woorden veranderen subtiel van 'we durven open te zijn' naar: 'ik denk dat het belangrijk is om open te zijn'. Hier wordt genuanceerd mogelijk afgestemd op lichaamstaal (of juist geen signalen).*

o **Klote voelen**

Comment: by arjan.vanos

*Klote voelen als je er zelf niet meer uitkomt. En hulp van anderen nodig hebben. Zij geeft aan dat ze 'even niet meer weet wat ze moet doen'. De docent reageert hier adequaat op.*

o **kom ik met mijn lastpak**

Comment: by arjan.vanos

*Dit interpreteer ik als dat de student zich bezwaard voelt om hulp te vragen of hulp te aanvaarden. Dit moet zij afstemmen met zichzelf want het voelt ook heel fijn.*

o **Kon dat maken ivm de relatie**

Comment: by arjan.vanos

*De relatie die studenten en de docent hebben zijn van invloed op wat je zo al kan maken richting elkaar.*

o **kon het helemaal accepteren**

Comment: by arjan.vanos

*De studente kon het accepteren dat de docent op sommige moment niet empatisch was, maar juist hard en direct. Dat was op dat specifieke moment nodig.*

o **lachen**

Comment: by arjan.vanos

*Samen plezier ervaren om wat er is gebeurt.*

o **lachen door iedereen**

o **lachen en knikken**

Comment: by arjan.vanos

*Mogelijk vanuit een gezamenlijke herkenning.*

o **LASTig voor docent ook beoordelingspet?**

Comment: by arjan.vanos

*De docent vind dit niet lastig. Hier wordt afgestemd op elkaar. Dit was een vooronderselling die mogelijk van invloed was op de relatie. De student ervaart dit blijkbaar wel zo. Voor de student hangt er toch een cijfer aan en de docent geeft dit cijfer.*

o **lekker meelevend, ik ben de bitch nu**

Comment: by arjan.vanos

*Mogelijk is meelevend zijn iets waar belang aan wordt gehecht en deze student wil niet de bitch zijn. Terwijl deze situatie dat wel nodig had. Hier wordt ook afgestemd op eigen gevoel als signaalfunctie voor afstemmen.*

o **leuk om te zien bij anderen**

Comment: by arjan.vanos

*eigenlijk niet leuk, maar het heeft een positief effect op de relatie in de groep. Er komt wat los waardoor deze student fijner in haar vel zit en zich beter voelt.*

o **Lullig over voelen**

Comment: by arjan.vanos

*Doordat S niet heeft vertelt over zijn ziekte en niet het hele verhaal heeft gedeeld. Hierdoor is er geen begrip bij de ander. Dit staat de relatie in de weg en de betrokkenen zijn dan (te) veel met zichzelf bezig. Door dit open te breken ontstaat weer ruimte en afstemming. De ander vond het moeilijk en deze student moet ook omgaan met zijn eigen emoties en hierop afstemmen.*

○ **Maakt niet uit of D of een S het doet.**

Comment: by arjan.vanos

*Dit impliceert gelijkheid in de relatie en het delen van verantwoordelijkheden in de afstemming met een ander. De docent hoeft het niet persé zelf te doen. Iedereen kan een opmerking maken in deze groep.*

○ **maakte meer ontspannen**

Comment: by arjan.vanos

*De zorg wordt ontvangen en pakt goed uit.*

○ **Meerdere dingen zijn fijn**

Comment: by arjan.vanos

*Als het gaat over empathie zijn er meerdere dingen fijn. Je bent niet de enige die struggles heeft. Dit impliceert dat deze struggles worden benoemd of herkend worden en dat deze er ook mogen zijn en er op wordt afgestemd door anderen. Deze student voelde zich uitgenodigd en krijgt ruimte om te praten. En zij oelde ook echt begrip bij anderen. Hier wordt afgestemd op gevoel.*

○ **meevoelen met de ander**

Comment: by arjan.vanos

*Waardoor je elkaar begrijpt. Welke rol speelt meevoelen of empathie in de afstemming?*

○ **Mensen die meedenken**

Comment: by arjan.vanos

*In dit geval benoemd de student dat anderen een gerichtheid op haar hebben en niet voor zichzelf denken, maar met haar meedenken. Hier wordt blijkbaar energie in gestoken.*

○ **merken dat de band heel goed is.**

Comment: by arjan.vanos

*Er lijkt hier te worden bevestigd dat de band met de docent erg goed is en dat dit belangrijk is. Participanten glimlachen (vanuit herkenning of stimuleren) en knikken bevestigend.*

○ **methode: iedereen aan bod laten komen**

○ **methode: doorvragen naar aandachtigheid**

○ **methode: doorvragen naar praktijken**

○ **methode: doorvragen naar praktijken**

○ **methode: doorvragen naar praktijken ('hoe gaat dat')**

○ **methode: doorvragen naar specifieke praktijksituatie**

○ **methode: Doorvragen naar voorbeelden**

○ **methode: iedereen aan bod laten komen**

○ **methode: inzoomen op praktijken**

○ **methode: meerdere vragen tegelijk**

○ **methode: niet relevante vraag: toch doorgaan**

Comment: by arjan.vanos

*De vraag lijkt op het eerste gezicht niet relevant, ik laat de docent toch verder spreken. Er komt uiteindelijk erg veel nuttige informatie over afstemming.*

○ **methode: onderbreking niet nodig**

Comment: by arjan.vanos

*Ik wordt genegeerd en de student praat door. Ik volg de student.*

o **methode: onderbreking van D**

o **methode: participanten reageren op elkaar**

o **methode: te moeilijk concept droppen.**

Comment: by arjan.vanos

*Ik heb een informatiebrief gestuurd en kort wat uitleg gegeven. Deze vraag had ik deze keer niet verwacht.*

o **methode: te veel vragen ineens**

o **methode: vraag naar concrete praktijken**

o **methode: vraag naar verklaring**

o **methode: vragen naar concrete voorbeelden**

o **methode: vragen naar voorbeelden**

o **methode; gesloten vraag**

o **methode; terug naar het fenomeen**

Comment: by arjan.vanos

*Ik breek hier iets af, terwijl ik ook vanuit het presenteren de beweging naar afstemming had kunnen maken door te vragen; Wat en hoe werd hier afgestemd (één vraag tegelijk dan wel). Het gaat immers om de groep, niet om wat er gebeurt. Presenteren is ook onderdeel van de afstemmingspraktijk!*

o **methode; vraag toch relevant?**

Comment: by arjan.vanos

*De vraag is gericht op denkniveau. Bij een eerste analyse zou ik de vraag als onjuist interpreteren. Bij nader inzien, na meerdere analyserondes lijkt het alsof de vraag wel relevant is voor de afstemming omdat er vanalles gedacht wordt wat niet altijd in de relationele afstemming gebruikt wordt.*

o **methode; zij luistert vooral, iets willen vragen**

o **Minder bewust van beoordeling**

Comment: by arjan.vanos

*Deze docent is zich mogelijk minder bewust van de beoordeling. Haar handelen lijkt vooral gericht op groei en wordt in haar ervaring niet gestuurd door haar beoordelingsrol. (Zij lijkt meer gericht op groei: zie eerdere codes)*

o **moeilijk om te horen**

Comment: by arjan.vanos

*Somige dingen zijn moeilijk om te horen voor studenten maar wel nodig en hier is blijkbaar juist (competent) gehandeld door de docent op het juiste moment. Dit is in ieder geval de ervaring van deze student. Het was wel nodig en knap van deze docent (volgens S3). dit is niet vanzelfsprekend voor deze student en impliceert een wisselwerking tussen de docent en student. Mogelijk was dit even zoeken in eerste instantie.*

o **moeten bijdragen aan de groep**

Comment: by arjan.vanos

*Je bent immers onderdeel van een groep, dat veronderstelt bepaalde verantwoordelijkheden. je moet gewoon bijdragen.*

o **mooie ontwikkeling doorgemaakt**

Comment: by arjan.vanos

*De docent heeft dit gezien bij de unieke en individuele student. Zij heeft hiervoor aandacht besteedt en hier een belangrijke rol in gehad, dit wordt even verderop bevestigd door de student.*

o **nerveus worden**

Comment: by arjan.vanos

*Ik deel mijn eigen gevoelens niet. Ik had het idee (of een overtuiging) dat dit niet passend was. Dit staat de relatie in de weg in de zin dat ik met mijn eigen structuur en gedachten bezig ben en op dit moment niet gericht op het fenomeen (methode) of de ander en mezelf (afstemmen/zorgende houding)*

○ **niet beoordelen**

Comment: by arjan.vanos

*Hier wordt afgestemd. Er wordt een gezamenlijkheid benadrukt en het niet beoordelen van een student door alle anderen in de praktijk. Blijkbaar heeft de andere student het op dezelfde manier ervaren. De student krijgt even de volledige aandacht (en de casus die zij inbracht) en zij mag er zijn.*

○ **nu doe je precies zo**

Comment: by arjan.vanos

*Hier stuurt de docent de praktijk door een specifieke student aan te spreken. Dit wordt als positief ervaren door deze student.*

○ **Nu gewoon weer klaar**

Comment: by arjan.vanos

*Het uiten van emoties en onzekerheid waarop afgestemd wordt lijkt hier een tijdelijke onderbreking van het proces in de praktijk. Daarna gaat ze 'gewoon' weer verder.*

○ **O aankijken tijdens praten**

Comment: by arjan.vanos

*Probeert zij af te stemmen op mijn gezichtsuitdrukking of doet zij een appèl op mij om door te mogen praten? De docent lijkt zich bewust van mijn korte onderbreking en stemt af zonder woorden.*

○ **onopvallend knikken**

Comment: by arjan.vanos

*De student lijkt het vertelde te bevestigen. Niemand lijkt het op te merken en volg ook geen actie of reactie op dit knikken.*

○ **onverstaanbare reacties**

Comment: by arjan.vanos

*Op dit moment wil iedereen tegelijk iets zeggen. Het lijkt in een fractie van een seconde even zoeken naar een afstemming. Dit duurt echter zeer kort en door verschillende korte opmerkingen stemmen participanten af wat er besproken gaat worden. Participanten lijken elkaar met enkele woorden te begrijpen.*

○ **Op een positieve manier groeien**

Comment: by arjan.vanos

*Je groeit als student (volgens deze student) op een positieve manier.*

○ **op kracht aanspreken**

Comment: by arjan.vanos

*Om een specifiek iemand vooruit te helpen op iemand zijn unieke kracht aanspreken. Hiervoor moet aandachtig geobserveerd worden.*

○ **Open en eerlijk zijn als voorwaarde**

Comment: by arjan.vanos

*De openheid van deze docent naar studenten en andersom als fijn ervaren in de afstemming. eigenlijk was iedereen dat in deze groep. dit impliceert een gelijkheid in e groep en dat deze wederkerigheid in de relatie als erg belangrijk wordt ervaren.*

○ **openheid geldt denk ik voor de hele groep**

Comment: by arjan.vanos

*De student laat drie aarzelingen in deze zin zien. Slechts één student bevestigt dit. De rest kijkt neutraal. Wat dit betekend voor de afstemming kan ik niet goed inschatten. De eerste student wordt in ieder geval niet bevestigd in haar verhaal. De afstemming blijft onvolledig hierdoor.*

○ **opmerken als D te kort door de bocht is**

Comment: by arjan.vanos

*Deze docent heeft een bepaalde mate van zelfgerichtheid en reflecteerd hierop in de praktijk als zij denk dat dit gevolgen heeft voor de groep. Als zij met zichzelf afgestemd heeft en denkt dit te moeten delen met de groep, dan deelt zij dit en zoekt zij afstemming met de groep.*

○ plezier ervaren

Comment: by arjan.vanos

*Het lijkt alsof iedereen de te verwachten worsteling van deze student herkent en iedereen moet lachen. Mogelijk wordt het lachen gebruikt om de moeilijkheid iets luchtiger te maken.*

○ Plotseling onderbreken

Comment: by arjan.vanos

*De docent onderbreekt mij en ik stop accuut met praten omdat zij iets wil vertellen over de groep. Ik volg haar direct.*

○ positieve dingen benoemen

Comment: by arjan.vanos

*Hier is aandacht voor de individuele student en wat er goed gaat met deze student. Studenten worden ook bewust bekrachtigd.*

○ potentie

Comment: by arjan.vanos

*De docent wil er graag uithalen wat zij ziet dat er in zit. Dat had zij vandaag 'ook weer'. Zij heeft dan aandacht voor studenten en ziet blijkbaar wat er 'in' zit. De docent ziet iets wat de student vaak zelf niet ziet in zichzelf. En doet haar best voor die student om dit eruit te krijgen.*

○ relatie belangrijk vinden

Comment: by arjan.vanos

*De docent vind de relatie erg belangrijk. Zij doet dit door echt contact te maken en belangstelling te hebben voor studenten. Zij heeft aandacht voor studenten.*

○ Rondkijken en naar de tafel kijken

Comment: by arjan.vanos

*Sommigen zijn op zoek naar reacties bij anderen en afstemming, terwijl anderen zich op dit moment lijken af te sluiten van contact met anderen door oogcontact te vermijden en afstemming te voorkomen. Deze houding is echter niet neutraal, maar zegt mogelijk: ik heb even niets of wil niets zeggen. De studenten die zich afsluiten lijken zich af te sluiten voor het relationele aspect op dat moment.*

○ S attent maken op iets

Comment: by arjan.vanos

*De docent heeft deze student op iets attent gemaakt dat de student zelf (nog) niet zag. Deze invloed die de docent uitoefende werd als fijn ervaren.*

○ S bevestigt D in haar gedrag

Comment: by arjan.vanos

*Student ervaart herkenning in het gedrag van de docent en bekrachtigt haar. Zij geeft heel gericht feedback.*

○ S kijkt naar andere studenten

Comment: by arjan.vanos

*Waar alle andere studenten alleen naar de spreker kijken observeert deze student ook de reacties van een andere student.*

○ S vindt D empathisch luisterend en zacht

○ snel één groep zijn

Comment: by arjan.vanos

*De docent ervaart dit al heel snel als één groep.*

○ Snel kunnen inleven

Comment: by arjan.vanos



- | *Iedereen heeft enkele jaren in de zorg gewerkt en dat heeft volgens deze participant gevolgen voor het inlevingsvermogen in elkaar.*
- o **steeds een verder liggend doel voor ogen**
  - Comment: by arjan.vanos
  - | *Dit zijn drijfveren voor reacties van de docent.*
- o **Student kan het dan hebben**
  - Comment: by arjan.vanos
  - | *Als de relatie goed is kan je het hebben als de docent te kort door de bocht is. Zonder relatie kon deze student dat niet hebben.*
- o **student vraagt niet meer**
  - Comment: by arjan.vanos
  - | *Door mijn opmerking wordt de student monddood gemaakt. Ik vraag mij af wat ze denken.*
- o **Studenten luisteren vooral aandachtig**
- o **subtiel knikken**
  - Comment: by arjan.vanos
  - | *Het knikken gaat zeer subtiel met kleine hoofdbewegingen, hier reageren anderen wel. Dit kan een bevestiging zijn. Geen verbale, maar wel een lichamelijke reactie van zowel de docent als de studenten richting de student die nu aan het woord was.*
- o **Uitnodigend naar studenten zijn**
  - Comment: by arjan.vanos
  - | *De docent is ontvankelijk voor de verschillende individuele studenten. : 'Kom maar'*
- o **veilig voelen in de groep**
  - Comment: by arjan.vanos
  - | *Deze student ervaarde de ruimte om iets van zichzelf te laten zien in de groep.*
- o **verschillende ervaringen en behoeftes zichtbaar.**
  - Comment: by arjan.vanos
  - | *Een klein voorbeeld van verschillende behoeftes: Student wil een raam dicht houden, ik het raam graag open. Is hier een machtsverhouding zichtbaar? Ik zet het raam toch even open en probeer met de student rekening te houden door te zeggen dat het raam altijd weer dicht mag als zij er te veel last van heeft. Zij zet het raam na een minuutje weer dicht .*
- o **vertellen over een overlijden**
  - Comment: by arjan.vanos
  - | *Dit was een persoonlijke behoefte om te delen.*
- o **verwarring**
  - Comment: by arjan.vanos
  - | *Ik trap in dezelfde valkuil en handel op dezelfde manier.*
- o **voelde dubbel**
  - Comment: by arjan.vanos
  - | *Verschillende gevoelens spelen een rol als zij hulp krijgt van anderen. Dit is niet eenduidig. Zij probeerde hier mogelijk af te stemmen op zichzelf.*
- o **volgens mij wel**
  - Comment: by arjan.vanos
  - | *De student weet zelf ook niet zeker wat haar behoefte is. Zij heeft hier hulp bij nodig en die krijgt ze op dat moment van de docent, ook in het duidelijk krijgen van haar behoefte die niet direct duidelijk is.*
- o **Voorbeeld slaat er juist op**
  - Comment: by arjan.vanos

Ondanks mijn ongepaste onderbreking brengt de student het verhaal toch weer terug naar de praktijk. Mijn vragen zijn niet altijd van invloed op de antwoorden blijkbaar. De student stemt ook op zijn eigen verhaal af en richt zich op het fenomeen en de gelijkheid tussen docent en student in de relatie.

o voorover gebogen houding

o vooruitkomen van een casus

Comment: by arjan.vanos

Dit druk een bepaalde mate van casusgerichtheid uit. De casus stuurt de afstemmingspraktijk op een bepaalde manier. De casus lijkt centraal te staan.

o vragen stellen aan student om inzicht te verwerven

Comment: by arjan.vanos

De docente probeert uit de unieke en individuele student te halen wat er in zin. Dit doet zij door vragen te stellen en daardoor de studenten aan het denken te zetten.

o Vragend kijken naar S

Comment: by arjan.vanos

Er wordt een non-verbaal appèl op S7 gedaan. S7 merkt het op en reageert hierop

o waar 'we' mee zitten

Comment: by arjan.vanos

Dit impliceert dat deze student gezamenlijke problemen ervaart in het bespreken van een casus: Dit lijkt niet persoonsgericht, maar probleemgericht (in een casus).

o wat waren ze ook alweer?

Comment: by arjan.vanos

Vraagt om hulp van de rest. Stemt hier af. Een andere student neemt het vervolgens over.

o wat zeggen ze nu echt?

Comment: by arjan.vanos

Hieruit blijkt een gerichtheid op de ander. Er lijkt een aandachtige betrokkenheid tussen de studenten in de zin van: Wat zeggen ze nu echt? Niet in de zin: Wat hoor ik? Mogelijk zoekt deze student naar wat de ander beweegt of bedoeld. (unlink: zelfgerichtheid)

o 'we' durven ons kwetsbaar op te stellen

Comment: by arjan.vanos

Dit wordt verteld door één student met als voorbeeld dat er gehuild wordt. Er is een grote kans dat niet iedereen gehuild heeft. Zij praat door over een fijne sfeer en op dat moment wordt er geknikt, dit wordt mogelijk bevestigd door drie studenten. Door drie anderen niet. Er is waarschijnlijk een (gedeelde) ervaren ruimte.

o 'we'durven allemaal op en eerlijk te zijn

Comment: by arjan.vanos

Dit wordt door één student benoemd. Twee andere participanten knikken. De rest van de vier zichtbare participanten reageren niet en houden een 'neutraal' gezicht

o Wel altijd een cijfer aan vastzitten

Comment: by arjan.vanos

Hier speelt toch een machtsselement een rol wat altijd meespeelt.

o wel verder liggend doel in de gaten.

Comment: by arjan.vanos

Er moet een resultaat of prestatie geleverd worden.

o wil je op weg helpen

Comment: by arjan.vanos

| *Student wil de docent op weg helpen. Docent heeft ook hulp nodig. De student heeft dat juist ingeschat. De docent hoeft het niet allemaal direct te weten en kan ook twijfelen over wat nu te zeggen.*

o **willen dat iemand inzicht verwerft.**

Comment: by arjan.vanos

| *Gericht op persoonlijke groei van de student. De docent ziet iets in de student dat de student zelf niet ziet en wil er iets mee.*

o **zeggen dat het fijn is dat je iets laat weten.**

Comment: by arjan.vanos

| *Hier wordt gevraagd om afstemming. Dit kan niet zonder iets over jezelf te vertellen. Dit staat de relatie anders in de weg.*

o **Zich gesteund voelen**

Comment: by arjan.vanos

| *Hier beschrijft zij hoe de anderen dat concreet doen en inhoud geven aan de relatie met haar*

o **Zwijgend kijken naar de spreker**

Comment: by arjan.vanos

| *De spreker wordt over het algemeen aangekeken terwijl de rest luistert.*

## F3 codes en commentaren

### 98 Transitive codes:

#### ○ Aan het begin was het zoeken

Comment: by arjan.vanos

*Blijkbaar was het even zoeken in de afstemmingspraktijk wie er nu gespreksleider was. Daarna kom je volgens de docent tot afstemming.*

#### ○ afstemmen op de planning van de ander

Comment: by arjan.vanos

*Hoever de anderen in de opdracht zijn en dat dit ook sturend werkt voor de praktijk. Hier speelt ook een gerichtheid mee op het eindresultaat. (in ieder geval de deadline) De studenten die voor lopen zijn hier een voorbeeld. (dit kwam in F1 ook ter sprake)*

#### ○ afwachtende houden als prettig ervaren

#### ○ allemaal daarop afgestemd

Comment: by arjan.vanos

*Verschillende ervaringen van studenten zijn goed benut. De studenten met de meeste ervaring lijken een voorbeeld te zijn voor de andere studenten. Dit geeft houvast voor de minder ervaren studenten en daar wordt van geleerd.*

#### ○ anderen kunnen ervan leren

Comment: by arjan.vanos

*Afstemmen niet alleen op de persoonlijke behoeften, maar blijkbaar is afstemmen ook gericht op dat anderen (en dan vooral de 'verder ontwikkelde studenten) daarvan kunnen leren*

#### ○ Anderen waarbij de ontwikkeling al in gang was gezet.

Comment: by arjan.vanos

*Deze student voelde zich minder competent dan anderen en dat maakte dat dat zij zich op de achtergrond hield. Zij past zich dus aan aan andere studenten. Andere studenten passen zich aan aan deze student (door het voorbeeld voor te leven) echter niet vanuit zorg maar vanuit lesstof in de zin van 'zo moet het'.*

#### ○ Bedenken wat mijn volgende vraag wordt.

Comment: by arjan.vanos

*Hier ben ik niet open voor wat er gezegd wordt en vraag ik niet door. Wat de participanten vertellen kunnen goede aanwijzingen zijn voor afstemmen, en de praktijk. Op dit moment ben ik sterk gericht op mijn vragen, minder op het fenomeen: de relationele afstemmingspraktijk.*

#### ○ Ben ik niet te dominant aanwezig

Comment: by arjan.vanos

*De docent wil dit blijkbaar niet zijn en het moet ook geen stokpaardje van de docent zijn. De docent is hier mogelijk onzeker over (geweest) of zij dit goed heeft afgestemd met de studenten.*

#### ○ Bijsturen lukt niet altijd

Comment: by arjan.vanos

*Als bijsturen niet lukt lijkt er een onvolledige afstemming te zijn. Ziet de docent het niet goed? Zijn de verwachtingen te hoog? Sluit de student zich af? Zijn er andere dingen die in de weg staan?*

#### ○ D neemt het woord

Comment: by arjan.vanos

*Na een nonverbaal appèl van de anderen. een student kijkt naar de docent, die ziet en herkent het appèl en neemt het woord over van de ander.*

#### ○ D vindt de relatie heel belangrijk.

#### ○ daarin iets meer uitgedaagd was geworden

Comment: by arjan.vanos

*De student vraag hier om meer uitgedaagd te worden en geeft hiermee (aarzelend) feedback op de docent). Hier gebruikt zij dezelfde woorden als de docent enkele seconden eerder.*

○ **Dan blijf je hangen**

Comment: by arjan.vanos

*Dat blijven hangen is niet de bedoeling volgens de docent. Dit impliceert dat studenten elkaar willen helpen en vooruit willen komen of groeien. Een gerichtheid op de ander wordt hier zichtbaar. Maar ook een poging om bij te sturen.*

○ **Dat vind ik een hele eerlijke reflectie.**

Comment: by arjan.vanos

*Hier wordt de student bekrachtigd door de docent. Zij bewegen naar elkaar toe en glimlachen. De student herkent dit ook en moet nog harder glimlachen. Hier wordt zorg gecomplementeerd.*

○ **Dat vond ik gewoon prettiger**

Comment: by arjan.vanos

*De communicatie met de een gaat prettiger dan met de ander. In duo's wordt er dus ook afgestemd. Niet slechts tussen de docent en student, of in de groep, maar ook studenten onderling.*

○ **De docent beantwoordt de vraag**

Comment: by arjan.vanos

*De docent helpt mij hier.*

○ **de docent neemt de leiding in het gesprek.**

Comment: by arjan.vanos

*Iedereen kijkt verwachtingsvol naar de docent en zij neemt de leiding. De rest volgt en beantwoordt de vragen van de docent. Ik maak van de gelegenheid gebruik om mijn protocol nog eens te lezen.*

○ **De docent stuurt meestal**

Comment: by arjan.vanos

*En probeert hiermee studenten te helpen om te groeien en niet steeds in dezelfde valkuil te trappen. De docent weet niet of de student dit altijd doorgeeft gehad. De docent is onzeker hierover en weet niet of zij hierin te dominant is geweest. Dit stemt zij nu (volgende quote) af met de studenten.*

○ **De docent ziet en hoort waar studenten mee bezig zijn.**

Comment: by arjan.vanos

*Dit vind zij heel leuk om te zien en het gegeven dat zij elkaar langer kennen en een relatie hebben maakt dat deze docent een compliment kan geven of beter kan afstemmen op de specifieke student. Zij ziet en hoort waar ze mee bezig zijn. De docent lijkt gericht op de studenten en gebruikt meerdere zintuigen om af te stemmen. Want daarna wil ze er ook iets mee doen.*

○ **de volgende keer niet tegenaan loopt**

Comment: by arjan.vanos

*Hier is de docent gericht op de student en op ontwikkeling.*

○ **docent straalt ondertussen**

Comment: by arjan.vanos

*Nadat blijkt dat de studenten dit inderdaad hebben opgepakt. De docent is erg blij om dit te horen en begint te stralen en te glimlachen. Iedereen lacht daarna mee, ik ook. Hier wordt alsnog afgestemd, waar dat eerder niet direct leek te gebeuren. Blijkbaar is er iets goed gegaan dat nu bekrachtigd wordt. De eerder gegeven 'zorg' wordt nu gecompleteerd.*

○ **Docent vind dat zij moet blijven aansluiten bij studenten**

Comment: by arjan.vanos

*En probeert hier af te stemmen met studenten hoe dit gagaan is. De docent kijkt de studenten aan en lijkt te zoeken naar een reactie. De studenten negeren haar blik en staren naar de tafel. Hier is af stemmen niet afgerond. De docente heeft zich kwetsbaar opgesteld, maar dit lijkt niet gezien door de studenten.*

○ **Docent wil graag bijsturen**

Comment: by arjan.vanos

*De docent probeert bij te sturen in het leerproces. Dat lukt niet altijd trouwens.*

o **een beetje luchtig probeer te houden**

Comment: by arjan.vanos

*Tijdens het afstemmen op studenten en rekening houdend met de verder liggende doelen die de praktijk sturen probeert de docent de relatie soms wat luchtig te houden. Een student reageert lachend met 'zeker'. Blijkbaar herkent zij dit of ze is het ermee eens.*

o **Eerdere ervaringen spelen een rol in gedrag**

Comment: by arjan.vanos

*Houding en gedrag worden hier sterk bepaald door eerdere ervaringen. Er wordt niet echt afgestemd, maar gevolgd. En dat volgen is op dat moment prima. Het past ook bij haar karakter.*

o **Eigenlijk ook wel vanzelfsprekend**

Comment: by arjan.vanos

*Vanzelfsprekend om af te stemmen op een verder liggend doel en een ontwikkeling van studenten. Eerdere ervaringen van deze docent spelen een rol in de nieuwe praktijk en sturen ook haar handelen. Hier wordt niet duidelijk of de docent af stemt met de student of haar eigen eerdere ervaringen (of een soort combinatie of beiden)*

o **Elkaars behoeften leren inzien**

Comment: by arjan.vanos

*Als je elkaar leert kennen leer je dit. Enerzijds is dit een verwachting die de student heeft van een ander, anderszijds is dit afstemmen in de praktijk. Dat wordt versterkt door het herkennen van het niveau waartoe iemand gepusht moet worden. Dit is afstemmen op groei en lijkt niet direct een zoektocht te impliceren. Meer een direct herkennen van iets wat je al weet.*

o **enorme ontwikkeling laten zien**

Comment: by arjan.vanos

*Hier bekrachtigd de docent de studenten. Zij ontvangen de bekrachtiging met een grote glimlach.*

o **Geeft veel meer voldoening**

Comment: by arjan.vanos

*Als de docent een relatie kan opbouwen. Dit lijkt ook een eigenbelang van de docent.*

o **Geen idee hoe lang bezig met de opdracht**

Comment: by arjan.vanos

*Deze onzekerheid die aanwezig was bij de student maakte dat ze ging afstemmen op het tempo van andere studenten die verder waren. Zij conformeerde zich aan de groep. Hier was zij uiteindelijk erg blij mee. Die onzekerheid werd hiermee effectief afgewend. Hier wordt niet duidelijk dat anderen op haar hebben afgestemd.*

o **gevoel van saamhorigheid**

Comment: by arjan.vanos

*Een ervaren groepsgevoel door de docent. De participerende studenten knikken alsof zij het ermee eens zijn. De docent ervaart geen frictie. Hier is dan goed afgestemd rond het creëren van een groep. In ieder geval door de docent.*

o **Goed dat we eerst even keken**

Comment: by arjan.vanos

*En niet direct allemaal verwachtingen van elkaar hadden. Deze student observeert eerst en kijkt naar wat voor individuele personene in de groep zitten. Dit impliceert ontvankelijkheid voor de ander en een aandacht voor wie de ander is. Dit ging goed in de afstemming volgens deze student. Deze student observeert de andere studenten.*

o **hard gelachen**

Comment: by arjan.vanos

*Mogelijk om de 9 seconden stilte en de spanning te doorbreken.*

o **Hard lachen door iedereen**

o **Hebben elkaar echt versterkt**

Comment: by arjan.vanos

*Iedereen denkt met elkaar mee en studenten zijn gericht op elkaar.*

o **Het is wel goed zo**

Comment: by arjan.vanos

*Hier lijkt het alsof de student niet persé en altijd wil participeren en het som wel goed vind. Dit is dan een onvolledige afstemming.*

o **het was veilig genoeg toch?**

Comment: by arjan.vanos

*Dit is een suggestieve vraag van de docent en de studenten antwoorden hier (dit lijkt logisch) bevestigend. In een mogelijk ongelijke relatie én met een suggestieve vraag. Daarna doet de student een appèl op mij door een vraag te stellen en mij aan te kijken. De docent geeft echter zelf ook antwoord en zegt nu ook nog dat dat erg belangrijk is. Daarna wordt er weer instemmend geantwoord met de zelfde woorden als die de docent gebruikte.*

o **Ho, stop! geen oplossingen noemen**

Comment: by arjan.vanos

*Hier wordt wat er in de praktijk gebeurt niet geaccepteerd. Maar een verder liggend doel wordt hier voor ogen gehouden. Daar wordt ook op afgestemd door de docent.*

o **hoop hebben op dat studenten gaan zien wat zij ook ziet.**

Comment: by arjan.vanos

*Hier blijft het bij een hoop van de docent. Hierna vertellen de studenten wel over hun eigen ervaringen hieromtrent. Echter pas na een appèl van mij. Eerder negeerden zij of herkenden zij het appèl van de docent niet.*

o **iemand anders de leiding overnemen**

Comment: by arjan.vanos

*Dan was er altijd wel iemand anders die in het 'gat' sprong dat de docent achterliet. Het lijkt alsof de student bedoelde dat dit vanzelf ging.*

o **iemand anders nam het over**

o **Ik ben bang om te veel te sturen.**

Comment: by arjan.vanos

*Ik deel dit niet met andere en probeer 'zeker' over te komen vanuit een overtuiging dat ik het allemaal dien te weten. Ik ben blij dat de docent mij te hulp schiet. Hier wordt bewust of onbewust voor mij gezorgd en afgestemd.*

o **Ik had geen idee waar de les over ging**

Comment: by arjan.vanos

*De student had geen idee wat er verwacht werd. Dit is dus een erg onzekere praktijk waar de student in stapt aan het begin. Blijkbaar is er goed afgestemd. De student is blijkbaar gegroeid en vindt dit superfijn. Er is goed afgestemd door de docent met deze student op dit onderwerp.*

o **Ik vervul voor het interview een docentenrol**

Comment: by arjan.vanos

*Er is dus al een relatie tussen mij en de studenten voordat we het interview starten. Niet perse een rol, docent of onderzoeker lijkt relevant maar meer de relatie die we hebben.*

o **ik voel me echt trots**

Comment: by arjan.vanos

*Hier wordt een groot compliment gegeven waar in eerste instantie niet op gereageerd wordt. Pas na doorvragen begint S1 te lachen. Blijkbaar is de student in dit geval afhankelijk van wat er gebeurt in de groep om de lichamelijke emotie te voorschijn te laten komen. Hiervoor is een handeling van de (in dit geval) onderzoeker nodig. Ik had dit mogelijk goed aangevoeld op dit moment.*

o **Ik voel me onzeker terwijl de ander doorpraat**

Comment: by arjan.vanos

*Ik deel deze ervaring niet met anderen. Dit staat mijn openheid naar anderen in de weg. Ik heb de participanten geen deelgenoot gemaakt van mijn onzekerheid. Hierin heb ik in deze praktijk en groep geen voorbeeldgedrag laten zien. Ik voelde een belemmering om mijn kwetsbaarheid te tonen. En miste hierdoor nuttige en nieuwe informatie uit de praktijk.*

○ **Ik wordt ook vrolijk**

Comment: by arjan.vanos

*Over het zoeken naar afstemming: dit vond de docent grappig. Iedereen kan er nu hard om lachen. Het lachen werkt aanstekelijk.*

○ **in afwachting van het antwoord**

Comment: by arjan.vanos

*Studenten kijken met een grote glimlach naar D en doen het appèl op haar om iets te vertellen, maar ook iets leuks te vertellen. Die verwachting lijken de studenten te hebben door hun aandacht voor de docent en grote glimlach.*

○ **in elke reflectiegroep wel zien gebeuren**

Comment: by arjan.vanos

*Dit impliceert behoeften die standaard aanwezig zijn in dergelijke groepen.*

○ **kan maar beter duidelijk zijn**

Comment: by arjan.vanos

*Zodat studenten ook aan kunnen sluiten bij de docent. Hier wordt aangegeven wat de docent wel en niet kan betekenen voor de studenten. De docent is niet 'altijd' beschikbaar. Zij wil zichzelf ook beschermen en stemt hier op zichzelf af.*

○ **kijken elkaar om de beurt aan**

Comment: by arjan.vanos

*Participanten kijken naar elkaar om non-verbaal/lichamelijk af te stemmen. In eerste instantie regeert niemand (9 seconden) daarna schiet iedereen tegelijk in de lach. Dit levert plezierige momenten op en positieve ervaringen met elkaar in de praktijk. Dit is geen onderwijspraktijk, maar dezelfde participanten delen wel een praktijk waarin wordt afgestemd.*

○ **kijken naar een student**

Comment: by arjan.vanos

*Student herkent het appèl dat nonverbaal op haar gedaan wordt en reageert door het woord te nemen. Hier wordt nonverbaal afgestemd.*

○ **kijken naar S1 door mij en de docent**

Comment: by arjan.vanos

*Waar ik en de docent naar S1 kijken kijkt de andere student vooral naar de tafel. Hiermee lijkt zij zich af te sluiten voor oogcontact en lijkt minder te participeren omdat zij op zulke momenten niet ontvankelijk is voor lichamelijke (non-verbale) signalen van anderen.*

○ **kijkt de docent aan**

Comment: by arjan.vanos

*Ok hier wordt een appèl gedaan op een ander. De student krijgt een nonverbale reactie (bevestiging? of goedkeuring?) van de docent. Hier wordt subtiel afgestemd. De andere student sluit zich af door naar de tafel voor haar te kijken en is niet ontvankelijk voor de signalen van de andere student*

○ **leren van elkaar**

Comment: by arjan.vanos

*Studenten leren niet alleen van een docent, maar ook van elkaar.*

○ **liever dat D het meteen zegt**

Comment: by arjan.vanos

*Blijkbaar werd het afstemmen op een verder liggend doel gewaardeerd. De afstemming op een ander doel wordt herkent. Niet het volledig accepteren van hoe de student nu is, maar gericht op ontwikkeling.*

○ **Liever niet als eerst doen**

Comment: by arjan.vanos

*Deze student ervaart de ruimte om aan te geven wat zij nodig heeft. Daar wordt blijkbaar ook naar geluisterd en op afgestemd.*



o **Maar daar kom je met elkaar wel uit**

Comment: by arjan.vanos

*En wordt er (competent?) afgestemd. S1 knikt instemmend op de suggestieve vraag. Het is niet te interpreteren of S1 dit dan ook echt vindt.*

o **Meer denken dan je zegt**

Comment: by arjan.vanos

*Zij denkt veel, maar zegt niet alles wat zij denkt. De docent vraagt zich af of zij de student niet meer had moeten uitdagen. Dit gebeurt in dit gesprek ook. Deze student vertelt uit zichzelf, maar om sommige momenten (zoals nu) moet zij expliciet gevraagd worden omdat zij niet ontvankelijk lijkt voor alle non-verbale signalen. Dit subtiele afstemmen werk dus niet altijd (in veel andere voorbeelden uit de data gebeurt het wel dat een nonverbaal appèl gedaan wordt en participanten ontvankelijk zijn. De afstemming is niet altijd volledig geweest omdat deze student vond dat het zo ook wel prima was.*

o **Meer laten zien dan je zelf denkt**

Comment: by arjan.vanos

*Afstemming gaat mogelijk niet altijd bewust.*

o **methode: vragen wat iemand deed op een specifiek moment**

o **Methode: Eerste openingsvraag werkt nu wel**

Comment: by arjan.vanos

*Hier wordt afgestemd. Nonverbale uitingen worden betrokken en één student neemt de verantwoordelijkheid op zich om de vraag te beantwoorden op nonverbaal verzoek van de andere student. Hier wordt een appèl gedaan.*

o **methode: ik val de docent in de rede.**

o **methode: Participanten brengen het gesprek zelf naar de 'praktijk'.**

o **methode: van gevoel weer naar wat er gebeurde in de praktijk**

o **methode: vraag naar ervaring, waar een vraag naar hoe dat ging op zijn plaats zou zijn geweest.**

o **methode: vraag naar gevoel**

Comment: by arjan.vanos

*Van fenomenologie naar praktijk. Op zoek naar de ervaring van de praktijk en tegelijk een beschrijving van de praktijk. Dit wisselt elkaar af. De volgende vraag gaat weer naar de praktijk toe. ('Wat zei je toen?')*

o **methode: vraag naar praktijk**

o **methode: vragen naar gevoel**

Comment: by arjan.vanos

*Ik vraag vaker naar gevoel als onderdeel van het ervaren fenomeen. Ik had mogelijk beter kunnen inzoomen op praktijke : wat gebeurde er. iets voelen is mogelijk iets anders dan ervaren. En een ervaren praktijk is weer iets anders dan een geobserveerde praktijk of een reflectie op een praktijk.*

o **methode: vragen naar interpretatie ipv wat er gebeurde**

o **Mijn aandacht wordt getrokken naar wat er in de groep gebeurt**

Comment: by arjan.vanos

*Ik wordt richting de praktijk getrokken. Mijn eigen plan laat ik weer varen en mijn aandacht gaat uit richting de studenten. Mijn eigen vooropgezette plan raakt daarmee weer op de achtergrond. Ik ben nieuwsgierig naar wat er in de groep gebeurt.*

o **minder adequaat inspelen als D de studenten niet kent.**

Comment: by arjan.vanos

*Dit impliceert een minder goede afstemming met een groep die zij niet kent. . Het groot aantal contactmomenten (in een kleine groep) zorg voor een goede relatie en daardoor betere afstemming volgens deze docent.*

o **Moet durven profileren volgens de docent**

Comment: by arjan.vanos

*Hier zegt de docent dat de ander iets 'moet'. Er wordt gereageerd met de woorden van de docent. Ja, had gekund ja,*

o **Niemand reageert, S kijkt naar de tafel.**

Comment: by arjan.vanos

*Hier wordt een appèl genegeerd door de student door niets te zeggen en zich af te sluiten door naar de tafel te kijken. Oogcontact met de docent wordt daardoor vermeden. Door dit afsluiten krijgt iemand anders krijgt een appèl tot handelen. Ik reageer hierop door het gat wat deze student maakt, en daarna reageert de docent weer de docent. De docent (en ik) nemen onze verantwoordelijkheid. Het is niet duidelijk waarom de student zich nu afsluit. Hier heb ik niet op doorgevraagd.*

o **nu was eigenlijk de verwachting**

Comment: by arjan.vanos

*Verwachtingen van de verschillende participanten kwamen hier niet overeen met de ervaren praktijk. Hierdoor rommelde het en was er afstemming nodig. Blijkbaar zijn gemaakte afspraken niet voldoende. Er blijft altijd afstemming nodig.*

o **Oh, gelukkig**

Comment: by arjan.vanos

*Gelukkig dat er opnieuw afgestemd wordt en niet wordt vastgehouden aan vooronderstellingen of verwachtingen van de docent. Er wordt in de praktijk afgestemd. Het lijkt ook een opluchting voor de studenten. en mogelijk niet vanzelfsprekend?? Studenten hebben in dit geval gelijk en de docent past zich hierop aan. Het sturen kan ook de andere kant op. De studenten geven hier richting aan de praktijk. Dit impliceert (op dit moment) een gelijkheid.*

o **Onwetend voelen en doen zoals de anderen doen**

Comment: by arjan.vanos

*Deze student voelde zich onwetend. Zij ging daardoor anderen imiteren met de gedachte 'dan zal het wel goed zijn'. Dit was haar manier om met onwetendheid om te gaan en gaf haar mogelijk houvast in een onzekere praktijk.*

o **Over moeten nadenken**

Comment: by arjan.vanos

*Zij probeert te sturen dat studenten ergens over gaan nadenken.*

o **Regels komen tot stand**

Comment: by arjan.vanos

*Omdat deze student helemaal niet wist wat haar te wachten stond. Door regels wil zij mogelijk zekerheid scheppen in een onzekere praktijk. Zij heeft behoefte aan duidelijkheid.*

o **rommelen of onduidelijkheid vóór de afstemming**

Comment: by arjan.vanos

*Dit impliceert dat het afstemmen vooraf kan gaan door rommelen of onduidelijkheid. Dit is dus niet erg als er daarna afgestemd wordt. De docent vind het niet erg. Daarna begint iedereen hard te lachen. Achteraf kan hier dus om gelachen worden. Dat het rommelen of zoeken was lijkt dan niet erg.*

o **S kijkt naar de tafel als ze aangekeken wordt**

Comment: by arjan.vanos

*De student is hier niet ontvankelijk voor oogcontact en het appel dat daarvan uitgaat. Het is niet duidelijk wat maakt dat de student zich tijdelijk afsluit voor de afstemming. Hierdoor wordt de andere student in de positie geplaatst om de reageren. Zij reageert vervolgens ook. Door haar zwijgen en afsluiten is het niet duidelijk of zij het ermee eens is of niet.*

o **samen lachen**

Comment: by arjan.vanos

*Plezier ervaren na een moment van verwarring of onzekerheid. Iedereen participeert nu ook in deze fase. Iedereen heeft afwisselend zijn of haar inbreng in het gesprek. Het loopt vloeiend.*

o **Student observeert de ander**

Comment: by arjan.vanos

*Deze student heeft de andere studenten geobserveerd. S1 knikt bevestigend, alsof zij het herkent van deze student óf hetzelfde heeft gedaan (= niet persé relevant voor de data). Uit observeren kun je al veel halen hoe je kunt afstemmen op die persoon. Dit*

*impliceert dat dit niet een vast gegeven is, maar per persoon weer anders. Of de student dit doet vanuit een diepe belangstelling is tijdens het analyseren moeilijk of niet uit de data te halen.*

○ **Studenten compenseren elkaar**

Comment: by arjan.vanos

*Hier wordt de verantwoordelijkheid gedeeld na afstemmen. Dit ging eigenlijk best wel soepel. In eerste instantie was het een bepaalde taak van iemand, maar dit werd soepel overgenomen door anderen. De verantwoordelijkheden werden gedeeld.*

○ **Studenten luisteren en reageren niet**

Comment: by arjan.vanos

*De docent praat nu vooral tegen mij. en houdt een korte monoloog over hoe leuk zij dit onderwijs vind. De studenten luisteren naar het verhaal en reageren niet. Het lijkt alsof zij tijdelijk niet deelnemen aan het gesprek. De docent lijkt hier de praktijk te sturen.*

○ **suggestieve vraag van de docent**

Comment: by arjan.vanos

*De studenten reageren bevestigend op deze vraag. De docent stuurt hier in de afstemming op het onderwerp. De studenten volgen.*

○ **suggestieve en gesloten vraag van de docent**

Comment: by arjan.vanos

*De studenten reageren beiden bevestigend op deze suggestieve vraag.*

○ **suggestieve vraag van de docent**

Comment: by arjan.vanos

*De studenten volgen de docent hier. De docent leidt.*

○ **Super hebt aangepakt**

Comment: by arjan.vanos

*De docent is gericht op de ander en geeft hier een compliment. Iedereen begint te lachen en S2 straalt en herkent het blijkbaar.*

○ **super leerzaam**

Comment: by arjan.vanos

*Dit gaat over de docent die roept: stop, ho! en hiermee stuurt. Super leerzaam volgens een student. Dit wordt met een grote glimlach verteld.*

○ **supergoed meedenken met elkaar**

Comment: by arjan.vanos

*Gericht op ontwikkeling en groei van studenten. Hier hebben alle studenten een rol in gespeeld.*

○ **Vanaf het begin duidelijk naar elkaar**

Comment: by arjan.vanos

*Over wie je bent en hoe ieder in elkaar zit. Dit veronderstelt mogelijk een bepaalde mate van ruimte ervaren en een openheid naar anderen (in ieder geval door deze student, de docent bevestigd dit later)*

○ **volgens mij valt dat wel mee**

Comment: by arjan.vanos

*De docent geeft een compliment (volgens mij valt dat wel mee) en daarop lacht S2. Zij wordt weer betrokken in de praktijk en is weer ontvankelijk.*

○ **We gingen het echt wel met z'n allen doen**

Comment: by arjan.vanos

*Dit ging er over dat iedereen participeerde in de groep en een bepaalde rol had.*

○ **We hebben superveel aan D gead toch?**

Comment: by arjan.vanos

*Hier wordt een compliment gegeven en aangegeven dat wat de docent heeft gedaan goed is ontvangen door deze docent.*

○ **weten wat er verwacht werd**

Comment: by arjan.vanos

*Van te voren afstemmen op elkaar en afspraken maken over de komende praktijken. Deze sturen de praktijk blijkbaar en geven zekerheid. Deze student wil onzekerheid voorkomen.*

○ **Ze (studenten) hebben gelijk**

Comment: by arjan.vanos

*Dus goed om opnieuw af te stemmen met elkaar en niet vast te houden aan verwachtingen. De docent volgt hier de studenten. Dit lijkt niet vaak te gebeuren.*

○ **zo hoort het helemaal niet**

Comment: by arjan.vanos

*Ik heb hier het idee dat de student volledig geaccepteerd wordt en tegelijkertijd niet omdat er gestuurd wordt richting iets anders. Er wordt niet alleen afgestemd op de student, maar ook op een verder liggend doel. Elke keer gaat het weer een beetje beter.*

---

## F4 codes en commentaren

---

### 0 Groups

#### 150 Transitive codes:

○ **als je hetzelfde hebt meegemaakt**

Comment: by arjan.vanos

*Er is herkenning. Studenten kunnen hetzelfde of iets vergelijkbaars hebben meegemaakt. Eerdere ervaringen worden ingezet in de afstemming om de afstemming beter te laten aansluiten. In de volgende passage blijkt dat deze zorg voor de student door andere studenten goed aansluit. Ze begon weer te lachen en 'van ja.. toch wel fijn'.. Zorg ethisch zijn hier vraagtekens bij te zetten omdat de zorgethiek aandacht heeft voor de uniekheid voor iedere situatie. Hetzelfde meemaken is feitelijk niet mogelijk aangezien iedere situatie uniek is, met unieke personen en unieke omstandigheden. Toch lijkt de (hulende) student er baat bij gehad te hebben als anderen zeggen dat zij hetzelfde hebben meegemaakt. Dit hebben deze studenten goed opgemerkt. (zij is er zelf niet bij op dit moment). De aandacht wordt op een dergelijke manier subtiel weggehaald bij de student waar het in eerste instantie over ging. De afstemming vervaagt, verliedt of verdwijnt subtiel*

○ **Als je merkt dat de klik er niet is**

Comment: by arjan.vanos

*Daar moet je eerst bewust van zijn en daarna kijken waar het in zin (en dan vervolgstappen ondernemen) Normatief van de docent: HET is je rol als HBO-er: Interpretatie: Als er geen afstemming is moet je daar wat aan doen.*

○ **Bedoel je hoe je reageert op elkaar?**

Comment: by arjan.vanos

*De student doet een appèl op mij. Ik had hier ook door kunnen vragen en zoeken wat zij nodig had. Nu reageer ik vooral vanuit mijn eigen referentiekader en ben ik niet gericht op de studente en het zorgen voor haar. Zij reageert met 'Ja'...*

○ **beginnen te glimlachen naar elkaar**

Comment: by arjan.vanos

*De participanten weten niet direct een antwoord op mijn vraag en kijken rond in de groep. Ze zoeken contact en stemmen non-verbaal af op elkaar. Ze glimlachen naar elkaar, het lijkt alsof ze elkaar herkennen in hun zoektocht naar een antwoord. S2 neemt uiteindelijk het woord en vertelt dat ze er over moet nadenken. Dat zij het eigenlijk niet weet en hiermee geeft zij nieuwe informatie aan de anderen. Een andere student reageert hier direct op én kijkt de eerste student aan terwijl zij het woord overneemt.*

○ **begint te huilen en vanzelf te praten**

Comment: by arjan.vanos

*Daar is blijkbaar ruimte voor en er wordt op elkaar afgestemd. Huilen doet een appèl op het begrip van de ander. Er wordt gesuggereerd dat anderen (mogelijk niet iedereen aangezien dit niet te toetsen is in dit onderzoek) meeleven en/of ruimte geven.*

○ **Best veel dingen te bespreken**

○ **Blij dat je dat niet zelf meemaakt**

○ **blij om te zien dat het kan**

Comment: by arjan.vanos

*Over het delen van dingen waar je mee zit. Dat studenten volgens de docent durven te zeggen waar zij mee zitten.*

○ **Casus centraal in de onderwijspraktijk**

○ **compliment maken door de docent**

○ **D praat door**

Comment: by arjan.vanos

*De docent reageert niet op wat de student wil inbrengen. De docent ziet het niet of wil eerst zijn eigen verhaal vertellen. Daarna volgen de studenten de docent met: 'ja''ja'*

○ **Daarna wel opluchtte**

Comment: by arjan.vanos

*Hier worden gevolgen van handelen zichtbaar. Verwoordt door een andere student*

○ **Dan moet je ook dingen kunnen delen**

Comment: by arjan.vanos

*Dat is de mening van een docent. De docent zoekt actief naar reacties van de studenten. Die krijgt hij ook/ Twee studenten knikken instemmend.*

○ **Dan vertel ik mijn verhaal.**

Comment: by arjan.vanos

*De student vertelt haar verhaal. Daarna komen er vragen over het verhaal. Het verhaal lijkt bij deze student centraal te staan.*

○ **Dat gebeurt in iedere les**

Comment: by arjan.vanos

*Op elkaar inspelen gebeurt iedere les. Ik vraag naar voorbeelden.*

○ **Dat je dan een beetje meeleeft**

Comment: by arjan.vanos

*Want iedereen heeft hetzelfde meegemaakt volgens deze student: iedereen zit met hetzelfde.*

○ **Dat liep wat ingewikkelder**

Comment: by arjan.vanos

*De docent was erg sturend in zijn vragen. Dit vond de docent ingewikkeld. S1 knikte en herkende dit waarschijnlijk. (Wordt later ook vertelt)*

○ **dat u, dat jij dan..**

○ **Dat vind ik wel knap**

Comment: by arjan.vanos

*Hier geeft de student wel feedback aan de docent. Hij vond het knap gedaan en zegt hiermee dat de docent adequaat gehandeld heeft.*

○ **dat voel je aan als docent**

Comment: by arjan.vanos

*De docent voelt dingen aan in de groep. De docent is niet 'slechts' gericht op denken en zien, maar er speelt ook een gevoelsdimensie mee waar op afgestemd wordt. Die gevoelsdimensie wordt beïnvloed door de praktijk en zal de praktijk zelf ook weer beïnvloeden. (dat vertelt de docent in de volgende quote)*

○ **Dat we allemaal daarbij stilstonden**

Comment: by arjan.vanos

*Dit impliceert dat er de tijd voor personen wordt genomen als iemand ergens mee zit. Er is aandacht voor en mensen doen er iets mee. 'erbij stilstaan' De participanten maken er ruimte voor, signaleren iets (de student heeft het letterlijk gezegd) en nemen hun verantwoordelijkheid door er bij stil te staan.*

○ **De afstemming eerst als rommelig ervaren**

Comment: by arjan.vanos

*Het was in eerste instantie niet duidelijk. De docent heeft hier in gestuurd.*

○ **De docent heeft altijd wel iets.**

○ **De docent heeft iets goed opgepakt.**

Comment: by arjan.vanos

*Volgens deze student heeft de docent een goede interventie uitgevoerd. Er zijn heldere afspraken gemaakt die de praktijken daarna bijstuurden.*

○ **De docent is nieuwsgierig naar alles**

Comment: by arjan.vanos

*En lijkt daarmee gericht op de ander.*

○ **De docent kijkt rond**

Comment: by arjan.vanos

*En hij kijkt naar reacties van mensen. De docent ziet dingen die dan 'niet werken' als studenten elkaar niet begrijpen en niet op elkaar afstemmen.*

○ **De docent krijgt het gevoel dat zij niet luistert**

Comment: by arjan.vanos

*Hier komt weer het gevoel van de docent ter sprake. Hiervoor is afstemming nodig op de interactie van de anderen en een afstemming op zichzelf. De docent doet er ook iets mee*

○ **de docent moet zoeits bespreekbaar maken**

Comment: by arjan.vanos

*De docent vind dat dit zijn verantwoordelijkheid is en lijkt te impliceren dat hij deze verantwoordelijkheid ook genomen heeft.*

○ **De docent observeert de groep**

Comment: by arjan.vanos

*Gezien de reactie van S1 heeft de docent 'goed' geobserveerd.*

○ **De student ervaarde interesse vanuit de docent.**

Comment: by arjan.vanos

*De student voelde zich veilig en zij had het idee dat zij altijd voluit kon spreken.*

○ **De student neemt het voortouw**

Comment: by arjan.vanos

*Dit is van te voren afgesproken waardoor er in de relatie iets veranderd. Iedereen mag leiden in de gesprekken.*

○ **Docent heeft er behoorlijk bovenop gezeten**

Comment: by arjan.vanos

*Deze metafoor laat zien dat de docent erg sturend in geweest en waarschijnlijk veel invloed heeft uitgeoefend op de groep. Het liep wel eens ingewikkeld.*

- **Docent is heel bang om 'boven' de groep te staan.**

- **Docent probeert soms afstand te nemen**

Comment: by arjan.vanos

*Dat lukt niet altijd omdat hij het veel te interessant vind. Dit is niet persé gericht op het onderhouden van de relatie, maar heeft wel invloed.*

- **Docent vind iets belangrijk**

Comment: by arjan.vanos

*De studenten zijn het daar mee eens 'ja' en 'ja'. wordt er gereageerd. Herkennig is enerzijds belangrijk als het gaat om meeleven, maar als het gaat om het erkennen van unieke situaties dan wordt de aandacht weggeleid uit deze unieke situaties en in een soort van 'hokje' gestopt. De onzekere situatie wordt hiermee mogelijk beïndigd in de zin van: ooh... oké... Dat is dan duidelijk. Dan weten we hoe het zit. Met het grote risico dat 'we' niet weten hoe het precies zit bij die student én hoe we op dat moment op die student kunnen afstemmen.*

- **Docent vind iets belangrijk.**

- **Duidelijke afspraken gemaakt**

Comment: by arjan.vanos

*Die van invloed zijn op de latere praktijk om duidelijkheid te verschaffen. Hierdoor hoef je het er niet steeds over te hebben*

- **Dus.. bedankt**

Comment: by arjan.vanos

*De docent mag met de studenten meedenken. Dat vindt hij heel bijzonder.*

- **Een masker in de groep**

Comment: by arjan.vanos

*Zich afsluiten voor de andere groepsleden. De participanten werden niet als ontvankelijk gezien door de docent en waren niet open naar anderen toe. Dit belemmerd de afstemming enorm. Het lijkt alsof ze zich in hun eigen perspectief verstoppen en achter hun masker (metafoor) verstoppen.*

- **Een paar keer time-out**

Comment: by arjan.vanos

*De docent interenieert als hij opmerkt dat het niet lekker loopt in de praktijk. Dan zoekt hij naar afstemming door te zoeken wat er gebeurt bij verschillende studenten.*

- **Eerst sorry zeggen**

Comment: by arjan.vanos

*Mogelijk is er en aarzeling of bezwaar om emoties of je kwetsbaarheid te tonen. Toch heeft ze het gedaan door de ruimte die ze kreeg van de anderen, dit pakte goed uit in dit voorbeeld*

- **eerst zelf bedenken**

Comment: by arjan.vanos

*Een gerichtheid op de student en een dialoog in de zin van nieuwsgierig zijn naar de ander en vragen stellen om de ander te begrijpen, komen hier tot uiting.*

- **ehm, iedereen participeert nu even**

- **Emoties tonen is niet erg.**

- **en checken of het klopt**

Comment: by arjan.vanos

*De docent zegt hiermee dat hij zijn observatie heeft getoetst aan de groep. Hier wordt afgestemd. Dit lijkt noodzakelijk omdat het het onderwijs en de vorming van een relationele afstemmingspraktijk anders jn de weg staat. dit is een voorwaarde voor groei en ontwikkeling.*

- **Er is begrip**

Comment: by arjan.vanos

*Deze student heeft begrip voor een andere student, zij begrijpt wat de ander meemaakt. De studenten worden stil en laten de ander erover praten. De ander ervaart mogelijk ruimte om haar emoties te uiten of haar verhaal te doen.*

○ **Er komen vragen vanuit iedereen.**

Comment: by arjan.vanos

*Dit impliceert dat iedereen participeert en vragen stelt aan de verhaal inbrenger over de casus. En daarna bespreken we 'samen' hoe het de volgende keer anders [kan]. Het handelen in het verhaal is blijkbaar niet goed genoeg. En iedereen is gericht op 'anders' handelen in de casus. De student voelde zich uiteindelijk gehoord in de les.*

○ **Er over praten ofzo**

Comment: by arjan.vanos

*Erover praten om je hart te luchten. Die ruimte is er en er is begrip van anderen. Hier wordt op elkaar afgestemd en de tijd voor elkaars verhalen genomen.*

○ **Er wordt 'gewoon' naar je geluisterd**

Comment: by arjan.vanos

*Het luisteren naar elkaar is 'gewoon' en onderdeel van de praktijk. Het luisteren nodigt ook uit om open te zijn. Dit lijkt een wisselwerking tussen de luisteraars en de vertellers.*

○ **Ergens snap ik ook**

Comment: by arjan.vanos

*Hier geeft een student een ander perspectief op wat de docent zegt. Een tweede student vult deze student aan in het vervolg.*

○ **Ervaarde het wel als ;ositief**

Comment: by arjan.vanos

*Als onderbreking van wat er gebeurd en deze student ervaarde het als positief omdat ze zo niet verder konden. Er moest eerst afgestemd worden en daarna konden ze weer verder.*

○ **Even de kans geven om verhaal kwijt te kunnen**

Comment: by arjan.vanos

*Er is aandacht voor het verhaal van de ander. De student ervaarde een fijne en open sfeer .*

○ **Fronst haar wenkbrouwen**

Comment: by arjan.vanos

*Dit impliceert verbazing en gezien mijn eerdere ervaring met het droppen van deze term: onzekerheid bij de student. Ik besluit haar nog geen vragen te stellen en haal de aandacht bij haar weg. Dit voelt het beste, maar het wordt niet duidelijk of dit ook goed afgestemd is. Zij zoekt haar contact niet meer bij mij, maar bij een andere student.*

○ **gaandeweg ging het heel goed.**

Comment: by arjan.vanos

*Blijkbaar heeft deze 'praktijk' zich ontwikkeld nadat het eerst moeizaam verliep. Blijkbaar werd er later beter afgestemd op elkaar. Ze waren beter ingespeeld. Studenten leken meer open te worden en met elkaar te delen.*

○ **Gesprek met 1 student en docent**

Comment: by arjan.vanos

*De rest is wat onrustig en lijkt minder afgestemd op het gesprek. Ik zie dit niet op dat moment doordat ik mijn focus heb op S1. Ik heb hier niet met de volledige groep afgestemd.*

○ **gewoon een goede afstemming!**

Comment: by arjan.vanos

*Tussen de docent en de studenten. De docent was niet te overheersend. De docent had een goede inbreng op de groep.*

○ **Gewoon op elkaar inspelen in bepaalde situaties**

Comment: by arjan.vanos

*Dit impliceert afstemmen en dat het 'gewoon' gebeurt. Zonder al te veel bij na te denken (zoals nu gevraagd wordt door mij) Het is nog niet direct duidelijk wat dit met het fenomeen te maken heeft.*



o **ging het goed?**

Comment: by arjan.vanos

*Hier stemt de docent heel snel af met de student. De docent is nieuwsgierig naar de student.*

o **Goed inspelen op een emotioneel teamlid**

Comment: by arjan.vanos

*Niemand reageert als deze student dit zegt. Het teamlid zit er niet bij. Er kan niet gevraagd worden hoe hij of zij dat ervaren heeft. Het is niet duidelijk in hoeverre dit zorg ontvangen is.*

o **goed vragen stellen**

Comment: by arjan.vanos

*Dit lijkt de student te bedoelen in de zin van dat de docent het 'vragen stellen' goed beheerst. Er is in deze code niet duidelijk of er een zorgende houding aan ten gronslag ligt.*

o **Goede casussen**

Comment: by arjan.vanos

*Goede casussen en flinke verhalen worden er verteld door de studenten (volgens de docent)*

o **hard gelach in de groep**

Comment: by arjan.vanos

*Dit gelach volgt op een moeilijk moment voor S1. Zij herkennen dit en het gelach voelt als ondersteunend. Absoluut niet als uitlachen. S1 lacht zelf ook. Daarna kan hij verder. Dit lachen verzacht de moeilijkheid wat zo lijkt het.*

o **heb jij nog iets (tegen mij)**

Comment: by arjan.vanos

*Waar iedereen elkaar probeert te helpen onttrek ik mij op dit moment uit de afstemming. Andere vullen dit gat automatisch weer op. Er wordt een appèl gedaan op mij, ik negeer dit concrete appèl vanuit een bepaalde overtuiging. Gelukkig nemen anderen wel hun verantwoordelijkheid met de gebrekkige kennis (over het concept) die zij hebben. Daarna wordt er weer een appèl op mij gedaan. Nu regeer ik wel.*

o **Heel fijn dat er vertrouwen is**

Comment: by arjan.vanos

*Dit zegt iets over een goede relatie ervaren. Vertrouwen is een belangrijk onderdeel. Hier gaat het over het niet doorvertellen van wat er in de lessen gebeurde.*

o **herkenning ervaren**

Comment: by arjan.vanos

*Studenten herkennen soortgelijke problemen en dit stuurt hun reacties. Zij lijken zulke casussen wel vaker te bespreken. (hier had ik achteraf willen doorvragen) Het lijkt alsof studenten het probleem (of de casus) aanvliegen vanuit hun eigen perspectief. Zij lijken door deze quote niet persé gericht op de ander. Tegelijkertijd zegt deze student dat studenten van elkaar leren. Zij leren dus niet slechts van de docent maar in de praktijk. (zie ook volgende quote)*

o **Het is niet leuk en vervelend om te zien**

Comment: by arjan.vanos

*Dit gaat over dat iemand begint te huilen: Dat is niet leuk. Maar wel fijn dat het eruit kan. Hier wordt geprobeerd zowel af te stemmen op de persoon zelf (zichzelf) die met wisselende gevoelens of gedachten worstelde én afgestemd op de ander. Binnen de relatie is blijkbaar ruimte (voor de studenten die gehuild hebben, maar het kan er ook slechts één zijn geweest) om emoties te tonen.*

o **Het is precies zoals de docent zegt.**

Comment: by arjan.vanos

*Hier wordt de docent nagepraat. Wat de docent zegt is zoals het is, is voor mij de boodschap. Niet wat de student zelf belangrijk vind.*

o **Het voelde niet als student en leerkracht**

Comment: by arjan.vanos

*Het was gewoon één groep. We waren aan het praten over een situatie.*

o **hij deed net als ons gewoon mee.**

o **Hoe het anders kan**

Comment: by arjan.vanos

*De gedachte komt bij mij op: is het ooit goed genoeg? Tegelijkertijd denk ik. Ja, want studenten vertellen dat zij niet veroordeeld worden op wat zij doen. Dit impliceert een volledige acceptatie van elkaar en een ruimte om jezelf te kunnen zijn. Daarnaast is er een gerichtheid op leren, zichtbaar. Hier vindt afstemming plaats tussen deze twee aspecten van de praktijk. Dit wordt niet alleen door de docent gedaan, maar ook door studenten.*

o **hoe je reageert?**

Comment: by arjan.vanos

*De student gaat zelf weer terug naar de ervaren praktijk als ik door mijn vraagstelling daar weg van ga.*

o **Iedere les aandacht voor iedereen**

Comment: by arjan.vanos

*Deze student zegt dat er iedere les aandacht aan iedereen wordt besteed. Dan worden er vragen gesteld (eigen interpretatie, eerst door de docent, daarna ook studenten)*

o **Iedereen had wel eens een breekpunt**

Comment: by arjan.vanos

*Dit hadden studenten soms in de groep. Dan wordt je geholpen door de groep, niet persé door de docent.*

o **Iedereen lacht behalve S2**

Comment: by arjan.vanos

*Op het laatste moment spreekt zij weer. Nu wordt er wel naar gehandeld door de betrokkenen. Ik S2 en de docent geven haar(zelf) de ruimte om te doen wat ze moet doen. Daarvoor waren er signalen zichtbaar dat zij onrustig werd, maar kreeg het geen vervolg. Niemand nam de verantwoordelijkheid om dit kenbaar te maken in de groep toen S2 een aantal keer op haar horloge keek. Daar werd niet afgestemd.*

o **Iedereen participeert nu even**

Comment: by arjan.vanos

*Hier gebeuren veel dingen tegelijk. Iedereen participeert nu in deze nieuwe situatie. Er wordt afgestemd op de nieuwe student (even vragen hoe het gegaan is), Er is een groepsactiviteit (applaudiseren en lachen) Er wordt invloed uitgeoefend (pas op voor die camera) en er wordt afgestemd op een student die zo weg moet. Dit allemaal in een zeer korte tijd, waarin iedereen oog heeft voor bepaalde dingen. Het lijkt alsof de zorgcyclus van tronto enkele keren en heel snel doorlopen wordt. Iedereen lacht, het wordt als een positief moment ervaren. Ik stem af met de vraag: en nu? (iedereen blijft lachen)*

o **Iedereen zit met hetzelfde**

Comment: by arjan.vanos

*Iedereen maakt heftige dingen mee en volgens deze student zit iedereen met hetzelfde. Deze student ervaart herkenning, en zegt dat er soms iets 'uit moet'. Dit is nodig om tot afstemming te komen omdat het mogelijk anders in de weg zit. Dit vind zij niet erg. Hetzelfde ervaren geeft geen blijk van een unieke situatie.*

o **Iemand wordt groepsleider**

Comment: by arjan.vanos

*Dit is dus niet altijd de docent. Anderen krijgen die rol ook.*

o **Iemand zijn verhaal laten doen**

Comment: by arjan.vanos

*Als die persoon dat graag wil vertellen wordt hier ruimte voor gecreëerd. Die behoefte wordt gezien door andere studenten.*

o **In hetzelfde schuitje zitten**

Comment: by arjan.vanos

*De docent vindt dit schelen voor de studenten.*

o **Jawel, er gebeurde iets.**

Comment: by arjan.vanos

*De docent merkt hier een ontwikkeling in de groep die de student mogelijk niet heeft opgemerkt nadat er is afgestemd. Er gebeurt niet 'niks' maar nadat mensen 'open' zijn geweest raken ze beter op elkaar ingespeeld.*

○ **Je kunt aan afstemming werken**

Comment: by arjan.vanos

*Als je een mindere klik hebt aan het begin is het niet gedoemd om te mislukken. Je kunt er aan werken, maar het is niet makkelijk.*

○ **Je weet gewoon wat de ander meemaakt.**

Comment: by arjan.vanos

*Het impliceert dat deze student 'gewoon' weet wat anderen meemaken. Dit lijkt in deze context niet te zijn gehaald uit de individuele mede studenten, maar uit het feit dat zij in hetzelfde schuitje zitten. Eigen ervaringen spelen hierbij een grote rol.*

○ **Je ziet verschillen in de groep**

Comment: by arjan.vanos

*De docent ziet hier, en heeft aandacht voor verschillen in de groep. Daar gaat zijn aandacht naar uit. Zodat iedereen krijgt wat hij nodig heeft. De docent lijkt hier naar gelijkheid te streven. (zodat iedereen zijn aandeel heeft)*

○ **Jij moet gewoon goed luisteren**

Comment: by arjan.vanos

*Volgens deze student reageert hij op deze manier naar andere studenten als zij dezelfde vraag nog eens opnieuw stellen. Dat wekte irritatie op bij deze student. De student gaat dan niet op zoek naar de behoefte van de ander of het perspectief van de ander maar reageert zijn eigen frustratie af zo lijkt het. Dit lijkt geen voorbeeld van een dialoog.*

○ **Jullie maken ook wel wat mee**

○ **Kan je er beter op inspelen**

Comment: by arjan.vanos

*Je kunt er beter op inspelen, op afstemmen als je elkaar begrijpt. Een homogene groep maakt het makkelijker om te weten wat de ander meemaakt. Maakt dit inlevingsvermogen makkelijker voor de betrokkenen?*

○ **Kijkt naar reacties van mensen**

○ **Kijkt op haar horloge**

Comment: by arjan.vanos

*Ik en de docent zien het niet. Een andere student wel, het appèl wat gedaan wordt is zeer subtiel, maar er wordt niets mee gedaan. Niet door de S3 (Die het ziet) en S2 die op haar horloge kijkt lijkt haar onrust ook niet te delen. De anderen hebben er geen aandacht voor zo lijkt het. Hier wordt niet afgestemd op S2 en S3*

○ **Lastig om docent feedback te geven**

Comment: by arjan.vanos

*Dit impliceert een machtsrelatie en dat het niet vanzelfsprekend is om de(ze) docent 'feedback' te geven.*

○ **Lastige vragen over de afstemming**

○ **Later had iedereen een aandeel in het verhaal**

Comment: by arjan.vanos

*Het verhaal en dát iedereen een aandeel hierin heeft lijkt centraal te staan. Ik heb te weinig doorgevraagd om hier iets over te kunnen zeggen of interpreteren.*

○ **Leuk om deel van uit te maken**

○ **meer meeleven als er een emotie bij betrokken is.**

Comment: by arjan.vanos

*Deze student leeft meer mee als zij een verhaal persoonlijk hoort dan wanneer zij het leest via de mail. Op de persoonlijke manier kan zij meer meeleven.*

○ **meerdere participanten mengen zich**

Comment: by arjan.vanos

*In dit moment weten mensen niet goed wat te zeggen. Meerdere participanten delen hun huidige ervaringen en onzekerheid. Dit geeft anderen en mij ook weer de gelegenheid om te reageren. Ik breng zorg slechts gedeeltelijk in de praktijk (door hen te helpen en de relatie in stand te houden en te continueren) Toch ben ik ben ook vooral gericht op wat ik wil bereiken met de focusgroep.*

- methode :doorvragen naar hoe de docent erboven staan voorkomt
- Methode Goed doorvragen naar wat er gebeurde in de praktijk
- methode: doorvragen naar de concrete praktijk, wat wordt er gezegd?
- methode: goed doorgevraagd naar de rol van de docent : wat deed jij dan?

Comment: by arjan.vanos

*Gericht op de moeilijkheden in de groep en minderopenheid.*

- methode: goed doorvragen naar hoe het inspelen gaat.
- methode: hier had ik kunnen doorvragen over bijvoorbeeld hoe de docent dat deed
- methode: vragen naar praktijken
- methode; gevraagd naar andere ervaringen
- methode; goed doorvragen naar hoe de docent afstemd.
- methode; Hier had ij ook kunnen vragen naar wat er gebeurde in de interactie
- methode; hier had ik kunnen doorvragen naar hoe de docent dat deed
- Methode; Nog dieper doorgevraagd naar hoe dat gaat.
- methode; suggestieve vraag.
- metode; zou iemand de vraag willen stellen?

Comment: by arjan.vanos

*Hier gebruik ik een didactisch trucje om kennis te toetsen (of verrgoten), maar relevanter is het om de afstemming en interactie te stimuleren door deze vraag. Hier ben ik zowel docent als onderzoeker tegelijk.*

- minderopenheid merkte

Comment: by arjan.vanos

*Een minder ervaren openheid kan de afstemming en de relatie in de weg staan. Hoe kan je afstemmen op een ander als je niet gericht bent op de ander? En andersom. Hoe kunnen anderen op jou afstemmen als je gesloten of niet ontvankelijk bent voor afstemming. Dit wordt moeilijker. Dat was in de ervaring van deze docent aan het begin niet vanzelfsprekend. De docent heeft 'er boven op gezeten' (metafoor) in zijn zoektocht naar een goed ervaren praktijk.*

- Misgaan in de afstemming heeft een voordeel

Comment: by arjan.vanos

*Doordat het af en toe mis ging en er even 'ruis' werd de praktijk daarna als 'vrijer' ervaren door deze student. Zij ervaaarde meer ruimte als de afspraken niet altijd werden nagekomen en het even zoeken was.*

- niet het gevoel dat het een leerkracht is
- niet leuk en niet makkelijk volgens de docent

Comment: by arjan.vanos

*De docent wil iets bereiken en het lukt niet. (grrr) dit klinkt frustrerend en dat de docent gericht is op iets anders dan wat er gebeurd: ontwikkeling van de praktijk. Het was niet leuk en niet makkelijk als het moeizaam ging in de groep en de afstemming leek te ontbreken. (Want dat was de eerste vraag die ik stelde aan deze student). Het was zoeken en het is niet gelukt voor deze docent (wat betreft dit voorbeeld)*

○ **Niet te overheersend**

Comment: by arjan.vanos

*De docent participeert volgens deze student in de groep, maar is niet te overheersend. Dit impliceert een ervaren gelijkheid door deze student.*

○ **Niet vanzelfsprekend dat de afstemming goed verloopt**

Comment: by arjan.vanos

*De afstemming gaat niet vanzelfsprekend maar je kunt er wel aan werken. Eén student maakt de opmerking dat je ook geluk moet hebben, maar dat je er ook aan kan werken.*

○ **niet veroordeeld worden**

Comment: by arjan.vanos

*Deze student voelde de ruimte om dingen in de groep te vertellen omdat zij niet veroordeeld werd.*

○ **nog meer dingen waar je aan kunt werken.**

Comment: by arjan.vanos

*Het lijkt in de onderwijspraktijk nooit genoeg te zijn. Er is altijd wel iets nieuws om naar toe te groeien volgens deze student. Dit stuurt en heeft invloed op de ervaren praktijk.*

○ **Nog wel tot fijne lessen kunt komen**

Comment: by arjan.vanos

*Je kunt aan afstemming werken ligt ten grondslag aan deze opmerking. Ik interpreteer dit als dat fijne lessen voor deze student belangrijk zijn en mogelijk het nastreven waard. Dit zegt niets over goede afstemming*

○ **Ook van elkaar kunnen leren**

Comment: by arjan.vanos

*Deze student zegt dat studenten van elkaar leren. Zij leren dus niet slechts van de docent maar leert in een praktijk waar meerdere mensen hun verantwoordelijkheid in hebben. (zie ook volgende quote)*

○ **Op dat moment niet als leuk ervaren**

Comment: by arjan.vanos

*Afstemmen werd niet als leuk ervaren door de studenten volgend de docent Ze stonden op dat moment niet te springen en zeiden geen: 'Hoera'. Omdat mensen feedback krijgen en min of meer gedwongen worden door de docent om af te stemmen. Studenten werden blijkbaar in alle openheid gestuurd door de docent. S1 ervaaarde dit wel als positief vertelt hij nu.*

○ **openheid is niet vanzelfsprekend**

Comment: by arjan.vanos

*Openheid in de zin van je 'dingen' delen met de ander en de gedeelde dingen van de ander ontvangen in de zin van ontvankelijkheid. Mensen reageerden dus niet altijd op elkaar. Dit nodigt mogelijk niet uit om een relatie met de ander aan te gaan en kan belemmerend zijn in de afstemming waardoor deze niet volledig kan zijn.*

○ **praat niet verder**

Comment: by arjan.vanos

*De student stopt hier met praten. Hier wordt afgestemd. Een andere student is in aandacht en neemt de ontstane verantwoordelijkheid op zich en zij zet het gesprek voort. Soms doordat iemand aangekeken wordt en een andere keer doordat iemand stopt met praten en ruimte laat voor een ander.*

○ **relationeel afstemmen gebeurt niet bewust.**

Comment: by arjan.vanos

*Afstemmen gebeurt onbewust volgens deze docent. Het heeft voor hem te maken met kennismaken en afspraken maken. Een student neemt het woord na de docent en noemt het inspelen op elkaar. Dit ging volgens haar goed. Daarna vraag ik goed door naar een voorbeeld van hoe dat ging. De docent was erg nieuwsgierig.*

○ **ruimte ervaren door studenten**

Comment: by arjan.vanos

*de studenten werden volledig geaccepteerd, ook als ze iets niet goed hebben aangepakt. Dit lijkt positief te zijn voor de relatie. Het woord ruimte is een zin eerder gebruikt door de docent. Nu gebruikt de student hetzelfde woord.*

○ **S begint te lachen**

Comment: by arjan.vanos

*Naar aanleiding dat een andere student niet precies weet wat te vertellen wordt er gelachen. Dit geeft ontspanning in de groep en maakt de huidige praktijk het wat luchtiger in mijn ogen. Ik betrek anderen erbij omdat ik inschat dat de eerste student hulp kan gebruiken. De lachende student neemt nu het woord.*

○ **S3 kijkt naar S4**

Comment: by arjan.vanos

*In deze afstemming wordt uiteindelijk een appèl gedaan op S4. Zij reageert en begint te praten nadat ze op weg geholpen is door iedereen in de groep. Dit is mooi om te zien.*

○ **samen lachen**

Comment: by arjan.vanos

*Plezier ervaren na een moment van verwarring of onzekerheid. Iedereen participeert nu ook in deze fase. Iedereen heeft afwisselend zijn of haar inbreng in het gesprek. Het loopt vloeiend.*

○ **Soms vind je het zelf ook moeilijk**

○ **Studenten geven elkaar ook complimenten**

Comment: by arjan.vanos

*Dit is niet slechts de rol van de docent. Complimenten geven gebeurt ook door studenten onderling in de praktijk. De verantwoordelijkheid voor het geven van complimenten wordt blijkaar onder meer mensen verdeeld.*

○ **Studenten helpen de docent en elkaar**

Comment: by arjan.vanos

*Het blijft niet de worsteling van de docent, maar anderen herkennen deze worsteling en lijken hier hun verantwoordelijkheid te nemen en de docent bij te staan. De docent reageert hier positief op.*

○ **studenten kijken elkaar aan**

Comment: by arjan.vanos

*Wordt hier gezocht naar een afstemming? Studenten zijn onzeker over hun antwoorden en zoeken samen doormiddel van oogcontact en zij lijken elkaar te ondersteunen of elkaar af te tasten in het gesprek.*

○ **Studenten kijken elkaar aan terwijl zij iets vertellen**

Comment: by arjan.vanos

*Hier wordt tijdens het praten afgestemd en gezocht naar non-verbale reacties van andere studenten.*

○ **suggestieve vraag**

Comment: by arjan.vanos

*Ik betrap mij er op dat ik af en toe een suggestieve vraag stel en daarmee ook te veel stuur in de afstemming.*

○ **Tips geven**

Comment: by arjan.vanos

*Tips geven om beter er mee om te gaan, gericht op groei of het voorkomen van dergelijke situaties. Echter vanuit een eigen perspectief 'hoe jij het hebt gedaan'. Dit is iets anders dan tips geven hoe zij iets zou kunnen aanpakken vanuit haar perspectief. Dit veronderstelt een gerichtheid op jezelf in plaats van een gerichtheid op de ander. Hier wordt mogelijk niet afgestemd.*

○ **Toch geneigd om dingen niet te zeggen als er een docent bij zit.**

Comment: by arjan.vanos

*Dit impliceert een machtsverhouding en soms een drempel om dingen te zeggen bij andere docenten? De student gaat verder en benoemd dat dit bij deze docent niet het geval is geweest. Waarom noemt zij het dan vraag ik me af? Dit wordt vrij snel in dit interview benoemd. Wat zegt dit over afstemming en een machtsrelatie met de docent? Deze student praat daarna verder over ervaren ruimte. Ruimte om dingen te vertellen. Dit lijkt tegenstrijdig met de eerste quote. Mogelijk ervaart de student tegenstrijdige gevoelens.*

○ **veel steun aan elkaar kan hebben**

Comment: by arjan.vanos

*Studenten hebben ook steun aan elkaar volgens deze docent.. Het lijkt alsof de docent hier een bescheiden rol in heeft gespeeld en ruimte heeft gelaten voor de interactie tussen studenten. De studenten knikken bevestigend. Hier werd goed afgestemd lijkt het. Zowel de docent op de studenten, maar ook studenten op elkaar. Op dit moment stuurt de docent de praktijk. Dit hadden de studenten beter zelf kunnen vermelden als zij dit ook zo ervaren hebben.*

○ **veiligheid moet nog groeien**

Comment: by arjan.vanos

*In de zin van dat de praktijk niet statisch is, maar dat er een ontwikkeling en groei ook mogelijk is waar door de docent naar gestreeft wordt. Veiligheid is er of is er niet. Dit is dus blijkbaar niet zo'n vaststaand gegeven als de docent veronderselt aangezien het nog moet gen dus ook kan groeien.*

○ **volgende keer beter**

Comment: by arjan.vanos

*De student benoemd dat er naar je wordt geluisterd en er worden dingen bedacht waardoor je het beter zou doen de volgende keer. Dit lijkt een continu proces van dat studenten groeien naar iets. Dit iets wordt niet echt benoemd. Enkele keren wordt het resultaat of het diploma genoemd, maar dat lijkt niet hetzelfde als het idee van 'de volgende keer beter doen'.*

○ **vrijer als het spontaan gebeurt**

Comment: by arjan.vanos

*In tegenstelling tot een gemalde casus waar de persoon zelf en de lichamelijke dimensie ontbreekt. Van te voren gemaakte afspraken sturen erg maar beperken de ruimte ook.*

○ **wat was dat?**

Comment: by arjan.vanos

*Humor wordt gebruikt om met lastige dingen om te gaan. Dit schept positiviteit en er wordt samen gelachen, ook door mij. Mogelijk schept het ook ruimte.*

○ **we hadden ook emoties**

Comment: by arjan.vanos

*De studenten heeft het over het dúrven bespreken van emoties.*

○ **we leven met elkaar mee**

Comment: by arjan.vanos

*Dat merkt de docent aan de interactie tussen de studenten onderling en de docent en studenten. De studenten kijken elkaar aan en knikken bevestigend.*

○ **We zijn hier om te groeien toch?**

○ **Weet je hem nog?**

Comment: by arjan.vanos

*Hier is aandacht voor de worsteling van de docent en er wordt op gereageert door een student. Iedereen moet lachen en de docent kan daarna verder.*

○ **Wekt irritatie op als mensen niet goed luisteren**

Comment: by arjan.vanos

*Tijdens het codeerproces twijfel ik of deze participant het de vraag goed begrepen heeft. De rest kijkt wat verveeld.*

○ **weten dat je er niet op beoordeeld wordt**

Comment: by arjan.vanos

*Daardoor werden studenten opener en durfde deze student dingen te vertellen in de groep Zij ervaaarde ruimte. Het niet beoordelende lijkt hiermee voorwaardelijk te zijn aan openheid.*

○ **Wij moesten er ook over nadenken**

Comment: by arjan.vanos

*Er is herkenning van de overige participanten. Zowel de docent en student hebben dit zo ervaren en helpen de student hierbij. Hier wordt een acute nood (of behoefte) herkent en op ingespeeld door anderen. Officieel is dit misschien mijn verantwoordelijkheid, maar moreel gezien pakken anderen dit op met een gerichtheid op S1.*

○ **woorden van docent gebruiken**

Comment: by arjan.vanos

*De docent oppert iets en de studenten volgen de docent, ze zijn het blijkbaar met hem eens en gebruiken zijn eigen woorden. Dit volgt na een suggestieve vraag. Op die vraag antwoorden de studenten er volgend: 'ja'.*

○ **Zachtjes tegen een student**

Comment: by arjan.vanos

*De docent ervaart mogelijk een behoefte of onduidelijkheid bij de student en handelt door kort uitleg te geven. Dit lijkt een korte competente handeling aangezien de student knikt. In een zeer kort moment wordt hier goed afgestemd en worden de vier fasen van Tronto doorlopen. Een klein en waardevol moment.*

○ **zelf ook oppakken**

Comment: by arjan.vanos

*De docent vertelt hier dat hij het mooi vindt dat hij het niet allemaal zelf hoeft te doen, maar dat andere studenten bepaalde dingen ook oppakken. zij lijken ook hun verantwoordelijkheid te nemen.*

○ **Zulke casussen worden vaker besproken**

Comment: by arjan.vanos

*Dit lijkt op een bepaalde routine in de bijeenkomsten en de gerichtheid op het bespreken van casussen. Staan de casussen centraal of de personen? Het lijkt er hier op dat de casus centraal staat in deze praktijk.*



## O1 codes en commentaren

### 0 Groups

#### 66 Transitive codes:

- o "dat zou ik nooit doen"

Comment: by arjan.vanos

*Gaat hier weg uit de context naar algemene bewoordingen en is in haar antwoord gericht op zichzelf en niet persé op de andere student (de casusinbrenger) of het verhaal.*

- o Abstracte mening geven

Comment: by arjan.vanos

*Veel studenten praten in 'algemeenheden' zoals uit de data blijkt. Zij spreken niet concreet over wat goed is om de doen in die situatie. Of om die studenten te helpen. In deze fase hebben ze het vooral over zichzelf en lijken niet gericht op de ander in hun taalgebruik.*

- o Balen dat er te veel mensen zijn om te observeren

Comment: by arjan.vanos

*De obseratie is per definitie onvolledig.*

- o Dat ik op de stoel plaats kan nemen

Comment: by arjan.vanos

*Ik probeerde af te stemmen en te vragen om een zitplaats buiten de kring te krijgen, maar ik werd door drie mensen gewezen op een stoel tussen de participanten. Ik volg hun aanwijzingen en conformeer me aan aan de groep. Het voelt ongemakkelijk omdat het een centrale stoel is en ik niet het gevoel is dat ik op een centrale stoel thuishoor op dit moment in deze groep.*

- o De beoordeling is van invloed op de praktijk

Comment: by arjan.vanos

*Dit beïnvloed de afstemming groot in de zin van dat dit thema nu domineert en dat iets anders van invloed is op wat er in deze les (praktijk) gebeurt. Mensen schieten in de 'snelle oplossingen' stand.*

- o De docent geeft antwoorden als 'denk ik'.

Comment: by arjan.vanos

*Het lijkt alsof de docent over sommige antwoorden onzeker is en het antwoord niet altijd zeker weet te verwoorden. De docent krijgt alle vragen op zich afgevuurd waar ze niet altijd een duidelijk antwoord op heeft. Deze onzekerheid wordt niet (zichtbaar) herkent door de studenten. Hier wordt niet afgestemd, maar mogelijk snelle noodoplossingen bedacht (het uitstellen tot een ander moment) en het best mogelijke antwoord benoemen waar de docent op kan komen zonder in gesprek te gaan over de wat er allemaal gebeurt en of dat wat de docent zegt eigenlijk wel is wat nodig hebben op dat moment. Hier lijkt het twee keer eenrichtingsverkeer. Enerzijds naar de docent daarna alleen de docent richting de studenten. Afstemming lijkt hier minder aan de orde omdat er een onzekerheid speelt of een 'niet weten' terwijl dat niet afgestemd wordt.*

- o de docent kijkt mij aan

Comment: by arjan.vanos

*En doet een appèl op mij. Ik negeer dit appèl vanuit de overtuiging dat ik geen rol heb. Dit voelt niet goed, maar wel het veiligst om te doen gezien de situatie. Hiermee laat ik wel mijn collega in de steek. Ik zorg niet.*

- o De docente absorbeert de onrust

Comment: by arjan.vanos

*Dit lijkt zij in volle acceptatie te doen en zij straalt daarbij rust uit door te glimlachen en oogcontact te houden met iedereen. Haar antwoorden laten doorschemeren dat zij onzeker is over wat nu te doen en hoe zij goed kan zorgen voor deze groep (inclusief mij)*

- o De docenten is aandachtig aan het observeren

- o Deze houding heeft een positief effect

Comment: by arjan.vanos

*Deze rustige houding en het maken van keuzes in de vragen die de docent beantwoord heeft een positief effect. Het is niet duidelijk welk effect het heeft gehad als de docent op iedereen probeerde af te stemmen. Mij lijkt dit erg lastig. Als de docent op de groep afstemd is de afstemming per definitie onvolledig omdat de individuen niet allemaal betrokken worden. De groepssfeer verandert hier wel positief door.*

○ **Docent herkent de tijdsdruk van studenten.**

Comment: by arjan.vanos

*De docent 'begrijpt' de studenten en neemt de verantwoordelijkheid op zich. Daarna wordt er niet afgestemd in de zin van dat er gezocht wordt naar wat de student nodig heeft. Een gedeelte van de studenten kan vragen stellen en een gedeelte wordt maar beantwoord. De afstemming gebeurt niet goed of is hier onvolledig.*

○ **Docent observeert aandachtig door rond te kijken.**

○ **Docent stelt verdiepende vragen**

Comment: by arjan.vanos

*De studenten niet. Zij luisteren slechts. Er wordt niet duidelijk wat hun gedachten, vragen, emotie of ervaringen zijn.*

○ **Er lijkt te weinig tijd voor iedereen.**

Comment: by arjan.vanos

*Één student roept: we moeten nog zes casussen.. De student hiermee een appèl op de docent :Help ons, ik weet niet hoe we dat moeten doen. De andere studenten hebben geen duidelijk zichtbare reactie hierop. Sommigen stellen vragen, anderen niet en luisteren.*

○ **Er wordt met elkaar gepraat**

Comment: by arjan.vanos

*Studenten helpen elkaar en zoeken steun bij elkaar. Zij stemmen af op elkaar, maar hebben ook oog voor de docent. Als zij praat is iedereen stil.*

○ **Er zijn vele vragen tegelijk**

Comment: by arjan.vanos

*Die onmogelijk allemaal te beantwoorden zijn. De onrust bepaald de stemming op dit moment en slechts enkele studenten krijgen hun vragen beantwoord. Even later zeggen studenten dat ze het fijn vonden, maar ik vraag me af of alle beoefte bevredigd zijn. Ik denk het niet.*

○ **fluistert af en toe iets onverstaanbaars**

Comment: by arjan.vanos

*Zij lacht veel en heeft af en toe contact met een medestudent. De rest staat hier buiten en zij participeert niet echt (Verbaal) in de groep. Non-verbaal wel door te luisteren naar de spreker. Zij stemt af op een enkele persoon (of personen) en is minder actief in de groep.*

○ **Geeft het woord aan S7**

○ **Geen aandacht op mezelf vestigen.**

Comment: by arjan.vanos

*En met daarmee conformeren aan de groep.*

○ **Geen verbale communicatie mogelijk met de groep**

Comment: by arjan.vanos

*Twee studenten proberen mij binnen te laten, maar het lukt in eerste instantie niet. Ik kan er zelf niets aan doen (denk ik) en ben hierin afhankelijk van anderen. Ik voel me ongemakkelijk worden en wordt gedwongen om net buiten de deur te wachten. De rest is druk aan het praten en lijkt geen (of zeer kort) aandacht voor mij te hebben. Dit voelt ook wat eenzaam en zoals ik al schreef: ongemakkelijk.*

○ **Glimlacht veel en participeert niet verbaal**

Comment: by arjan.vanos

*Deze student luistert eigenlijk alleen maar en richt haar aandacht steeds op de 'spreker'.*

○ **Gunstig effect op de studenten**

Comment: by arjan.vanos

*Het lijkt alsof de studenten zich wat meer op hun gemak voelen. Voor de studenten heeft de docent hier waarschijnlijk goed gehandeld. De sfeer veranderd. Toch lijkt de afstemming niet goed te zijn verlopen. Maar het is de vraag of er meer afstemming met de individuele studenten mogelijk was in een dergelijke onrustige sfeer.*

o **Het gevoel haar te willen bijstaan**

Comment: by arjan.vanos

*Hier wordt een moreel appèl voelbaar.*

o **Het voelt betrap**

Comment: by arjan.vanos

*Het is een erg ongemakkelijk gevoel om op dit moment in mijn rol in deze groep te zitten. Ik wordt gedoogd. Maar zonder afstemming of dit genoemd te hebben voelt dit nog niet juist. Toch voelt het ook vertrouwd. Ik ken het soort groep en de onrust die er is. Ik vraag me af hoe de studenten mij gezien hebben. Als docent? Als onderzoeker? Als indringer? Als onderdeel van de groep? Ik besluit dit nog eens te vragen als ik een memercheck doe.*

o **iedereen knikt begrijpend**

Comment: by arjan.vanos

*Het lijkt alsof iedereen deze ervaring ook heeft meegemaakt. De student wordt verder genegeerd. Het gesprek gaat door met de andere student. Er wordt niets gevraagd of afgestemd met S2. Iedereen reageert alsof ze het snappen en vragen niet naar bijvoorbeeld: heb je nog iets nodig? Wil je even je verhaal kwijt? Ik ken de groep niet, dus dit interpreteren vind ik lastig. Mogelijk is S2 geen prater en doet de groep juist wat zij nodig heeft: Zitten, een broodje eten en geen aandacht krijgen.*

o **Ik krijg Bewondering voor de docente**

Comment: by arjan.vanos

*Door de manier waarop zij met de onrust omgaat. Ondanks dat hier mogelijk niet volledig wordt afgestemd lijkt zij competent te handelen. Het kan bijna niet anders dan dat zij zich onder druk voelt staan. Ik vraag me af of het rustig krijgen van studenten op dit moment het hoogst haalbare is gezien de context waarin er 8 studenten verschillende vragen stellen en erg onrustig zijn. Een situatie waarin ik een collega observeer en nog niet geïntroduceerd ben en waar de docent zich probeert staande te houden. Waarschijnlijk stemt zij op zichzelf af en ratelen haar hersenen nu om te bepalen wat goed is om te doen. Ik herken een onzekere houding in haar op dit moment.*

o **Ik voel me indringer en tegelijk vertrouwd.**

Comment: by arjan.vanos

*Ook dit zijn tegenstrijdige gevoelens die ik in mijzelf waarneem. Enerzijds heel vertrouwd in een dergelijke omgeving en tegelijkertijd een indringer in een langer bestaande groep die zijn eigen gebruiken heeft. Ik neem het waar en probeer met een nieuwsgierige houding naar mezelf en het proces te kijken. Stem ik hier af op mezelf?*

o **Ik vraag me af of ik mezelf moet introduceren**

Comment: by arjan.vanos

*Ik stem af op de sfeer in de groep en besluit dat dit nog niet het moment is. De studenten zijn te onrustig en hebben op dit moment veel vragen aan de docent en waarschijnlijk andere dingen aan hun hoofd. Voor hen belangrijker dan mijn introductie. Ik heb dit later niet gecontroleerd.*

o **Ik zou wél een knuffel geven**

Comment: by arjan.vanos

*Ik zou wel een knuffel geven aan patienten. Dit is een 'algemene' uitspraken die niet persé met de besproken context te maken hebben. De student verlaat hier de zorgethische concrete en specifieke situatie en de aandacht voor de andere student.*

o **Kijken elkaar regelmatig aan**

Comment: by arjan.vanos

*Dit lijkt te gebeuren om af te stemmen. Doe ik het goed? Heb jij nog iets? Het geven en nemen van ruimte lijkt hierin bijna een automatisme*

o **Kijkt iets vaker naar beneden**

Comment: by arjan.vanos

*De docent gaat 'gewoon' door met vragen stellen en benoemd niet dat de lichaamshouding van de student veranderd. Het leek of de docent dat wel doorhad omdat de docent continu aan het observeren was, maar dit is niet zeker. De student lijkt er ook geen aandacht aan te besteden. De rest van de groep is stil en luistert.*

○ **Kijkt ook de groep rond**

Comment: by arjan.vanos

*Zij observeert de anderen vanuit haar verkregen rol als gespreksleider (Bezien vanuit deze beperkte data. Ik mis hier een langer omgaan met de groep om enkele groepsdynamieken te kunnen duiden)*

○ **lees de sensitizing concepts nog eens door**

Comment: by arjan.vanos

*Ik probeer de sensitizing concepts in mijn achterhoofd te houden tijdens de dataverzameling.*

○ **Luisteren en de laptop dichtklappen**

Comment: by arjan.vanos

*De studenten lijken hierdoor hun volledige aandacht te richten op de spreker en te luisteren.*

○ **Luisteren naar persoonlijke verhalen**

Comment: by arjan.vanos

*De verhalen lijken centraal te staan. De meeste mensen luisteren en zijn gericht op de verhalen die vertelt worden. Het gaat hier over een andere context. De 'spreker' krijgt alle ruimte. Er lijkt geen belemmering te zijn in het delen van dit verhaal.*

○ **maakt continu oogcontact**

Comment: by arjan.vanos

*De docent maakt dit oogcontact met alle studenten en zij betreft hierdoor iedereen bij de groep en lijkt iedereen aandachtig te observeren.*

○ **Men lijkt elkaar niet aan te raken**

○ **methode: De vraagstelling niet altijd op de voorgrond**

Comment: by arjan.vanos

*Ik wordt meegenomen door de verhalen van studenten, hun interactie en de methode. Daarnaast ben ik me sterk bewust van mijn eigen gedrag en gedachten en ik voel me onzeker. Dit maakt dat het voor mij onmogelijk is om een continu gerichte houding op het fenomeen te hebben.*

○ **Methode; Niet iedereen is goed te zien.**

Comment: by arjan.vanos

*Door mijn positie in de groep en het groot aantal mensen. Ik kijk op mensen hun rug of zit te veel in hun persoonlijke ruimte (mijn ervaring) waardoor observeren ongemakkelijk voelt.*

○ **Niemand kijkt mij aan, niemand vraagt iets**

Comment: by arjan.vanos

*Ik zit in tweestrijd en dit voelt erg onzeker. Ik wordt genegeerd en het voelt alsof ik gedoogd wordt. Niemand heeft aandacht voor mij terwijl ik dat wel graag wil. Iedereen is onrustig en met zijn eigen ding bezig (analytisch-objectief modus) en dit voelt voor mij erg beroerd. Ik denk bij mezelf: Wat doe ik hier en wat kan ik nu doen? Ik probeer iedere beweging te vermijden omdat dat de aandacht op mij kan vestigen. Ik wil aandacht en toch niet...*

○ **Niet iedereen heeft met de docent gepraat**

Comment: by arjan.vanos

*Hier is de afstemming onvolledig omdat niet alle perspectieven zijn betrokken en niet iedereen is gehoord of heeft zich laten horen.*

○ **Of ik hier goed aan doe**

Comment: by arjan.vanos

*Ik onderdruk een neiging of moreel appèl om haar te helpen. Ik merk iets op en neem mijn verantwoordelijkheid niet op dit specifieke moment. Ik twijfel aan mijn eigen capaciteiten en het moment. Hier geeft mijn twijfel en gevoel een duidelijke aanwijzing over wat ik had kunnen (of moeten?) doen. Ik verlies hier het contact of de relatie met de docent en onderbreek de neiging tot afstemming.*

○ **Om de 7 minuten gelachen in de groep**

Comment: by arjan.vanos

*Het lachen voelt soms als een ontlasting en sommige opmerking zijn grappig bedoeld en worden zo opgevat.*

○ **Onzekerheid over mijn rol.**

Comment: by arjan.vanos

*Ik voel me af en toe betrupt (als ik aangekeken wordt) en probeer me te conformeren aan de groep. Ik wil niet opvallen. Terwijl dit ook een uitnodiging kan zijn tot interactie (er wordt immers contact gemaakt) heeft dat niet het effect. Mijn aandacht gaat dan uit naar mijzelf. Er wordt niet meer wederzijds afgestemd op de ander.*

○ **Over het algemeen luistert ze en kijkt ze naar de spreker**

Comment: by arjan.vanos

*Deze student is aandachtig en luistert veel. zij kijkt de spreker aan maar participeert niet verbaal aan het groepsproces.*

○ **probeer te observeren**

Comment: by arjan.vanos

*Iedereen continu en goed observeren tijdens de observatie lukt niet. Ik voel me hier tekort in schieten. En vraag me tegelijk af of dit het hoogst haalbare is om af te stemmen of om een volledig beeld te krijgen.*

○ **S3 luistert voornamelijk.**

Comment: by arjan.vanos

*Deze studente heeft weinig inbreng in de groep. Zij heeft twee vkorte vragen gesteld en verder niets gezegd. Zij luistert voornamelijk en richt haar blik op de spreker. Het is niet duidelijk geworden wat haar mening was en zij leek geen actieve rol te hebben gehad in de afstemming.*

○ **S7 is gericht op de dialoog.**

Comment: by arjan.vanos

*Zij stelt open vragen en is duidelijk gericht op de ander en ook anderen in de groep. Ik vraag mij tijdens het coderen af of zij vragen stelt aan de ander als methode van de dialoog? Of om andere perspectieven te krijgen op wat er gebeurt? . Of heeft zij echt een diepe belangstelling voor de ander? Dit wordt uit de data niet duidelijk.*

○ **Stilte wordt door de docent opgevuld**

Comment: by arjan.vanos

*Hier neemt zij het initiatief waar dat mogelijk op zijn plaats is door haar specifieke docentenrol. Dit een andere verantwoordelijkheid dan een morele verantwoordelijkheid. Zij krijgt die ruimte van studenten (niemand praat immers meer) en hier wordt een machtsverhouding zichtbaar die de docent van de studenten krijgt. De studenten zijn volgzzaam en hier ook zwijgzzaam waardoor er ruimte voor de docent ontstaat om de leiding te nemen.*

○ **Student kijkt mij niet aan.**

Comment: by arjan.vanos

*Doordat zij iedereen behalve mij aankijkt heb ik het idee niet een volledig onderdeel van de groep te zijn. Dit voelt minder als 'onderdeel' dan een eerdere ervaring die ik beschreef.*

○ **Student maakt met iedereen oogcontact.**

Comment: by arjan.vanos

*Zij maakt contact met iedereen en is tegelijk met haar eigen verhaal ook gericht op anderen.*

○ **Student vertelt een casus: iedereen luistert**

Comment: by arjan.vanos

*Het verhaal van de student staat centraal. Niet de student maar haar verhaal (en het probleem) staat in deze praktijk. centraal. De rest luistert in stilte.*

○ **Studenten gaan weer met elkaar praten**

Comment: by arjan.vanos

*De docent kan het niet alleen, en de studenten stemmen ook af op elkaar: op zoek naar de juiste informatie of het uiten van hun verontwaardiging of spanning . De deadline voor het inleveren van een opdracht is over enkele dagen al.*

○ **Twee studenten het minst aan het woord**

Comment: by arjan.vanos

*Andere stemmen af in het gesprek door vragen te stellen, te interpreteren, en te praten tegenanderen. Dit is niet bij iedereen het geval. Sommige studenten spreken niet. Zij worden ook niet actief betrokken in het proces en krijgen geen aandacht van anderen.*

○ **Verschillende studenten geven hun mening**

Comment: by arjan.vanos

*Zij geven hun eigen mening, vanuit hun eigen perspectief. Zij lijken niet gericht op de ander omdat ze vertellen hoe ze het zelf zouden doen. Hier verdwijnt de afstemming en ontstaat er een zelfgerichtheid.*

○ **Versterkt bewust van mijn aanwezigheid**

Comment: by arjan.vanos

*Ik wordt me bewust van mijn eigen gedachten, gevoelens en rol. Afstemmen op mezelf.*

○ **Voelt erg vertrouwd in de groep**

Comment: by arjan.vanos

*Het voelt erg vertrouwd om me in zo een soort groep te bevinden. Ik vraag me af of anderen dat ook hebben of dat we een langere relatie juist missen?*

○ **Vragen of het duidelijk is**

Comment: by arjan.vanos

*Hier wordt mogelijk afgestemd. Het is de vraag of de studenten echt geen vragen meer hebben of dat zij die op dit moment niet meer stellen omdat de docent sturend is geweest in de praktijk of dat de studenten zich conformeren?*

○ **Wanneer zij expliciet gevraagd wordt antwoord zij.**

Comment: by arjan.vanos

*Vraag naar wat te doen in deze specifieke situatie.*

○ **Wij en jullie**

Comment: by arjan.vanos

*Hier is op dit moment geen sprake van één groep. Er is een duidelijk onderscheid tussen de docent en de studenten in de relatie. De studenten ervaren spanning en de planning van de docent klopte niet. Hier is geen sprake van een gelijke relatie.*

○ **Worden niet om hun mening gevraagd.**

Comment: by arjan.vanos

*Deze studenten denken waarschijnlijk mee en luisteren actief (kijken de spreker aan en zijn stil), maar lijken hierdoor niet mee te participeren in de groep. Anderen nemen sneller het woord en vertellen hun visie. De eerste studenten wordt niet om hun visie gevraagd en krijgen daardoor mogelijk minder ruimte om af te stemmen op de groep of anderen.*

○ **Wordt niet doorggevraagd**

○ **Zij geeft op sommige vragen geen antwoord**

Comment: by arjan.vanos

*Niet op alle studenten en vragen wordt dus afgestemd, slechts een gedeelte van de vragen. Niet alle studenten krijgen de gelegenheid om met de docent te praten. De informatievoorziening (die van belang lijkt) is mogelijk onvolledig.*

○ **Zij luistert de hele tijd maar zegt niets.**

Comment: by arjan.vanos

*Deze student participeert niet actief in de groep. Als de groep afstemt kan dit niet volledig zijn.*

○ **Zij straalt uit dat zij met zichzelf bezig is, maar luistert toch actief en participeert af en toe.**

Comment: by arjan.vanos

*Deze student luistert vooral aandachtig (gericht op de spreker) en kijkt vaak naar de grond. Zij lijkt in zichzelf gekeerd. Toch heeft zij af en toe haar inbreng in de groep waaruit blijkt dat zij goed luistert.*

○ **zucht: chaos op de afdeling**

Comment: by arjan.vanos

*De eerste vijf seconden is er aandacht voor haar en zij zucht en zegt: Chaos op de afdeling, iedereen knikt begrijpend en niemand heeft daarna meer aandacht voor haar. Zij krijgt geen vragen over wat er gebeurd is en hoe het met haar is. Het verhaal van de andere student gaat door. Is hier heel snel afgestemd? Of kiest iedereen ervoor om naar het andere verhaal te luisteren en deze student aan haar lot over te laten?*