

Fase 1 – Voor het eerst...

Introductie van de fase

In deze fase is voor het eerst de interventie bij de deelnemers van focusgroep uitgezet. De werkwijze is voortgekomen uit de oriëntatiefase (fase 0) en is als volgt gedeeld met de focusgroep: zie [bijlage 10](#).

Het doel van deze fase is om te achterhalen wat er naar voren komt in de wijze van gespreksvoering en om een mogelijke codering samen te stellen die in fase 2 gebruikt kan worden om de transcripten van de begeleidingsgesprekken bij de foto te analyseren. Deze codering zal in fase 2 samen met het focusgroeps gesprek en de analyse van de gegevens uit deze fase (fase 1) leiden tot een herziening van de interventie. In deze fase (fase 1) zal gebruik worden gemaakt van:

- Input van praktijkbegeleiders (n=3) op 6 oktober 2021 ([bijlage 15](#))
- 15 minuten interviews met praktijkbegeleiders (n=2) ([bijlage 15](#))
- Verdiepend interview met een praktijkbegeleider (n=1) ([bijlage 15](#))
- Foto's van de respondenten waarover gesproken is ([link](#)).
- Transcripten van de begeleidingsgesprekken ([bijlage 12](#)).
- Eerste analyse van de transcripten ([bijlage 12](#))
- Kwantitatieve analyse van de transcripten ([bijlage 13](#)).
- Onderzoek naar codering voor fase 2 ([bijlage 11](#))
- Interview/gesprek met Jansje Meijman ([transcript](#))

Eerst zal ik ingaan op de input vanuit praktijkbegeleiders, hierna zal de data uit de interventie (begeleidingsgesprekken en foto's) worden besproken in combinatie met een kwantitatieve benadering. Tot slot wordt besproken hoe de codering tot stand is gekomen die in fase 2 leidend zal zijn.

De praktijkbegeleiders (fase 1)

Praktijkbegeleiders over pedagogische en didactische aandachtspunten binnen dramaonderwijs

Op 6 oktober 2021 tijdens een bijeenkomst met praktijkbegeleiders ([bijlage 15](#)) valt op dat de praktijkbegeleiders opmerken dat er een pedagogisch en didactisch aspect binnen dramaonderwijs aanwezig is. De praktijkbegeleider van respondent 2 (persoonlijke communicatie, 8 december 2021; [bijlage 15](#)) merkt dit ook op. Deze vult zelfs aan dat drama vooral als pedagogisch middel wordt ingezet en zelden als doel. Pedagogische middelen hebben dan betrekking op het als persoon een plek in durven nemen. Toch komen ook meer vakinhoudelijke en vakdidactische aspecten aan de orde wanneer hij spreekt over het feit dat leerlingen door drama zichzelf leren fysieke leren ontdekken en uitdrukken. De praktijkbegeleider van respondent 2 (persoonlijke communicatie, 22 december 2021; [bijlage 15](#)) sluit daarbij aan, maar noemt ook het aspect van plezier.

Ook is op te merken dat de praktijkbegeleiders (bijeenkomst 6 oktober 2021, [bijlage 15](#)) aangeven dat de feedback die ze geven, naar hun eigen zeggen, vooral pedagogisch is. De gegeven feedback gaat in op de grip op de groep, de organisatie en de veiligheid. Toch merken ze ook op dat er ruimte voor expressie dient te zijn. Eén van de praktijkbegeleiders (PBL C, persoonlijke communicatie, 6 oktober 2021) merkt op dat de vooral pedagogische feedback te verklaren is, omdat de studenten pas op de kennis en creativiteit in kunnen gaan als aan die pedagogische randvoorwaarden zijn voldaan. Opleidingsdocent drama Jolijn Zwart (persoonlijke communicatie, 6 oktober 2021) merkt

daarbij op dat de fase van de studie waarin deze lessen gegeven worden, jaar 1 en 2, allicht te vroeg is om de studenten in de vrije ruimte een dramales te laten geven.

De praktijkbegeleider die op 26 oktober 2021 in een interview gesproken is ([bijlage 15](#)) geeft aan niet te hebben doorgevraagd op het gedrag van de student, omdat die zich toch al wel bewust was.

Kritische noot: expliciet maken wat stilzwijgend is

Doordat de student (respondent 6) in het begeleidingsgesprek niet de kans krijgt om expliciet te benoemen waarom ze doet wat ze doet, doordat er niet echt doorgevraagd wordt hierop kan de student niet de impliciete kennis verworven die is opgedaan. Wanneer daar wel een beroep op zou worden gedaan dan zou dat meer in lijn zijn met de theorie over tacit knowledge (Polanyi & Sen, 2009).

Kritische noot: affiniteit met dramaonderwijs en ervaring met begeleiden.

De drie praktijkbegeleiders die gesproken zijn naar aanleiding van de interventie hebben alle drie een zeker affiniteit met dramaonderwijs en ruime ervaring in het begeleiden van studenten. Het kan toeval zijn dat deze willekeurig benaderde praktijkbegeleiders deze affiniteit hebben. Merkbaar is dat in het doorvragen de praktijkbegeleider ([bijlage 15](#)) van respondent 6, die op 26 oktober gesproken is, dat er sprake is van ervaring met dramaonderwijs.

			FASE 1	FASE 1	FASE 1
Student	Gesprek	Aantal jaar werkervaring praktijkbegeleider	Ervaringsbegeleiding praktijkbegeleider	Praktijkbegeleider heeft drama op de pabo gehad	Praktijkbegeleider heeft affiniteit met dramaonderwijs
B.	VAN R1	9	5 jaar	Ja	Voor de klas staan is constant drama, constant spel. Jezelf als leerkracht en spelvaardigheden is toneelspelen. Reacties op leerlingen is ook toneelspelen. Zelf hou ik van typetjes, stemmetjes om in een ander personage te kruipen.
S.	VAN R2	12	11 jaar	Ja	Ik ben er niet specifiek goed in, maar het ligt dicht bij me. Ik kan die vorm toepassen en ervan genieten. Kan er zelf ook van genieten. Onder 'die vorm' verstaat hij zonder iets te zeggen te prikkelen. Interactie uitlokken.
L.	VAN R6	-	> 25 studenten	Ja	Ja. Geeft zelf meerdere dramalessen en heeft een achtergrond als speler

Praktijkbegeleiders over de begeleidingsinterventie als opbrengst

'Deze manier van een les bekijken is met name bij vakken die 'vrij' zijn toe te passen. Hierdoor komt ook het didactische meer naar voren.'

(Praktijkbegeleider van respondent 2, persoonlijke communicatie, 8 december 2021)

De praktijkbegeleiders geven aan tijdens een bijeenkomst op 6 oktober 2021 ([bijlage 15](#)) dat de studenten de inzichten uit de interventie als bewijs kunnen gebruiken voor hun ontwikkeling. Daarbij wordt de kanttekening gemaakt of het uitmaakt of je bij de situatie van de foto bent geweest als gespreksbegeleider. In principe geeft Sander van den Brink, onderzoeker van dit onderzoek, in hetzelfde gesprek daarop aan dat dat wanneer degene die erbij was de vragen stelt daarmee ook de betrouwbaarheid van de antwoorden valideert.

De praktijkbegeleider van respondent 2 (persoonlijke communicatie, 8 december 2021) geeft aan dat de eigen valkuil is om pedagogische vragen te stellen, maar door de vragen wel meer op het didactische ging letten. Pas in het interview werd de praktijkbegeleider zich hiervan bewust. De praktijkbegeleider van respondent 1 (persoonlijke communicatie, 22 december 2021; [bijlage 15](#)) geeft aan dat deze het verschil tussen pedagogiek en didactiek niet heeft opgemerkt, omdat de aspecten zo aan elkaar verbonden zijn.

Praktijkbegeleiders over het gebruik van de foto met de vragen in de begeleidingsinterventie

'Je merkt dat je zelf meer een houvast hebt om het gesprek aan te gaan en je komt makkelijker tot doorvragen.'

(Praktijkbegeleider van respondent 1, persoonlijke communicatie, 22 december 2021)

De praktijkbegeleiders vragen zich af waarom er geen gebruik wordt gemaakt van film in plaats van foto. Opleidingsdocent drama Jolijn Zwart reageert daarop ([bijlage 15](#)) en geeft aan dat een foto een groter beroep doet op wat de student heeft meegemaakt in plaats van wat je concreet ziet gebeuren. Hiermee doet de foto een beroep op de ervaring. Daarnaast wordt er aangegeven dat de interventie met de foto een beroep doet op het uitlichten van een klein stukje van de les. Hiermee kan de interventie dienen als een meer open kijkwijzer voor een begeleidingsgesprek. Ook een andere praktijkbegeleider (persoonlijke communicatie, 26 oktober 2021 ([bijlage 15](#))) geeft aan dat deze wijze van een begeleidingsgesprek met vragen en foto concreet is en inzoomt op een lesfase, waarna de rest vanzelf aan bod komt.

Daarnaast komt naar voren ([bijlage 15](#)) dat de wanneer de student zich de foto kan herinneren deze waarschijnlijk bewust bezig is geweest met zijn handelen in de les. Praktijkbegeleiders die daadwerkelijk de interventie hebben uitgevoerd (persoonlijke communicatie, 8 december 2021; persoonlijke communicatie 22 december 2021; [bijlage 15](#)) geven hierbij aansluitend aan dat de vragen ervoor zorgen dat er inhoudelijke verdieping ontstaat, maar dat er het gevaar is dat het een afwerklijstje wordt.

Tevens wordt opgemerkt ([bijlage 15](#)) door de praktijkbegeleiders dat de interventie ook hen achtergrondredenen van keuzes van de student met betrekking tot dramaonderwijs kan bieden.

Als aandachtspunt wordt genoemd ([bijlage 15](#)) dat er allicht minder vragen zouden kunnen zijn, eventueel ondersteunt met subvragen. De praktijkbegeleiders waarmee een 15 minuten interview is gehouden (persoonlijke communicatie, 8 december 2021; persoonlijke communicatie 22 december 2021; [bijlage 15](#)) geven ook aan dat de hoeveelheid vragen en de overlap ertussen een aandachtspunt is.

Kritische noot: een derde ding

Dat er door de praktijkbegeleiders gerelateerd wordt aan het feit dat ze door de interventie ook achtergrondredenen over dramaonderwijs voor hen naar voren kunnen komen is allicht te koppelen aan het derde ding zoals Rancière (2007) dit noemt.

Praktijkbegeleider over criteria aan de foto

‘Het is een middel voor een student, om hem te laten nadenken over wat er op dat moment gebeurde. Dus het hoeft echt geen perfecte foto te zijn.’

(Praktijkbegeleider, persoonlijke communicatie, 6 oktober 2021)

Er wordt er door de praktijkbegeleiders opgemerkt ([bijlage 15](#)) dat over nagenoeg iedere foto uit de les wel een gesprek kan worden gevoerd en dat ze daarom een aantal minuten een foto zouden kunnen maken. De praktijkbegeleiders geven aan geen stress te verwachten bij het maken van de foto, omdat er mogelijk verwachtingen aan zouden kunnen zitten.

Onder een goede foto wordt door de praktijkbegeleiders verstaan dat er een gesprek over te voeren is, waarbij een locatiedirecteur van een basisschool opmerkt dat dit gesprek over veel foto's te voeren is. Waarbij door een praktijkbegeleider die tevens beeldcoach is wordt opgemerkt dat de foto met gerichte vragen duidelijk gekaderd is voor minder ervaren praktijkbegeleiders ([bijlage 15](#)). De praktijkbegeleider van respondent 2 (persoonlijke communicatie, 8 december 2021; [bijlage 15](#)) merkt ook op dat de foto voor hem niet uitmaakte maar dat het de student houvast gaf. De foto bevestigd ook wat de student vertelt.

‘Beelden liegen er niet om.’

(Praktijkbegeleider van respondent 2, persoonlijke communicatie, 8 december 2021)

Praktijkbegeleider over criteria aan de vragen

De praktijkbegeleiders ($n=3$, [bijlage 15](#)) geven aan dat ze bij een foto gesprek met gerichte vragen kunnen voeren, omdat het concreet is en er handvatten zijn die richting bieden. De beschikbare tijd hiervoor verschilt enorm per praktijkbegeleider van tussen de 5 tot 10 minuten naar meer dan 20 minuten.

De praktijkbegeleider die op 26 oktober 2021 gesproken is ([bijlage 15](#)) geeft aan dat deze meer dan 25 stagiaires heeft begeleid van de pabo en dat dit helpend is in het kunnen stellen van de juiste vragen. Hierdoor hoefde deze niet steeds op het blad te kijken. Daarbij gaf deze praktijkbegeleider aan dat ze niet denkt dat de interventie een ander gesprek oplevert dan zonder de foto. Respondent 6 geeft aan dat het wel een soort leidraad en houvast geeft voor zichzelf. De praktijkbegeleider heeft niet de vraag gesteld die de antwoorden van de studenten valideerden ('waaraan zie je dat?').

De vragen bieden houvast voor de praktijkbegeleider (praktijkbegeleider van respondent 1, persoonlijke communicatie, 22 december 2021; [bijlage 15](#)).

Kritische noot: beschikbare tijd

Er is op basis van de input van de praktijkbegeleiders niet specifiek iets te zeggen over de beschikbare tijd. Wel geeft een praktijkbegeleider (persoonlijke communicatie, 26 oktober 2021; [bijlage 15](#)) aan dat ondanks dat er weinig tijd is dit gesprek wel waardevol is. Praktijk begeleiders geven aan dat het gesprek ongeveer 15 minuten zou kunnen duren ([bijlage 15](#)).

Kritische noot: aanvullende vragen

Een interessante aanvullende vragen zou kunnen zijn: 'wat zou jij de volgende keer hetzelfde aanpakken of doen?' ([bijlage 15](#)). Daarnaast dient de vraag: 'waaraan zie je dat?' een meer duidelijke plek te krijgen, omdat die anders over het hoofd gezien wordt.

Praktijkbegeleiders over de relevantie

Er wordt door de praktijkbegeleiders opgemerkt dat de begeleidingsinterventie niet alleen voor dramaonderwijs interessant kan zijn. Ook geven ze aan dat voor de student een verrijking kan zijn.

Tussentijdse samenhang: de praktijkbegeleiders

Vanuit de analyse van de gesprekken met praktijkbegeleider in fase 1 van het onderzoek is te concluderen dat de praktijkbegeleiders meer gericht zijn op de pedagogische aspecten dan vakinhoudelijke aspecten, maar wel de verbintenis tussen die twee onderkennen. De aandacht op het meer pedagogische bij de studenten zou eventueel te maken kunnen hebben, merkte Jolijn Zwart (persoonlijke communicatie, 6 oktober 2021), opleidingsdocent dans/drama pabo Inholland Den Haag, op met het feit dat vroeg in de studie de studenten nog weinig leservaring hebben en dat de les in de vrije ruimte dan nog een lastige is. Het kan ook te maken hebben met het feit dat drama meer als middel dan als doel wordt ingezet (praktijkbegeleider respondent 2, persoonlijke communicatie, 8 december 2021).

De foto doet volgens de praktijkbegeleiders een beroep op de (bewuste of minder bewuste) herinnering, waarbij de vragen bij de foto tot verdieping kunnen leiden. De foto kan de student houvast bieden in het gesprek. Er dient oog te zijn voor het feit dat de vragen geen afwerklijstje moeten worden en dat er geen overlap tussen de vragen dient te zijn. Een interessant punt is dat de interventie ook voor praktijkbegeleider verdieping brengt in de achtergrondredenen (van de student) binnen dramaonderwijs. Tevens zijn de vragen ook voor de praktijkbegeleiders handvatten om het gesprek te voeren ([bijlage 15](#)).

Binnen de weinige tijd wordt de begeleidingsinterventie als waardevol genoemd (praktijkbegeleider van respondent 6, persoonlijke communicatie, 26 oktober 2021; [bijlage 15](#))

Vervolg: voorlopige criteria foto en interventie (fase 1):

Foto:

- Over de les verspreid een aantal foto's nemen.

Vragen:

- De praktijkbegeleider dient door te vragen, zodat de student zijn uitspraken kan verdiepen en onderbouwen.
- Overlap tussen de vragen dient te worden vermeden.
- De vragen dienen niet als afvinklijst te voelen.

De foto's (fase 1)

Analyse van de foto's

Op het logboek van dit onderzoek (BEELDBANK onderzoek foto's fase 1, 2022) zijn de foto's te zien die bij de begeleidingsgesprekken horen. De foto's en gesprekken van respondenten 5, 7, 8 9 en 11 worden niet meegenomen in de analyse, omdat deze of niet aanwezig zijn, het geen drama-activiteit betreft of er geen bijbehorend begeleidingsgesprek is gevoerd. De respondenten hebben uit de foto's die de praktijkbegeleiders hebben aangedragen er één gekozen.

Respondent	Locatie dramales	In de foto is sprake van productie (met de leerlingen of door de leerkracht)	In de foto is sprake van receptie.	De student is zichtbaar	De leerlingen zijn zichtbaar	Aantal zichtbaar leerlingen
R1	Speellokaal	X	X	X	X	>10
R2	Speellokaal	X		X	X	>10
R3	Klaslokaal (met tafel aan de kant)	X			X	>10
R4	Hal	X		X		
R6	Klaslokaal	X			X	4
R10	Speellokaal		X	X	X	8

5 van de 6 respondenten hebben gekozen om een foto na te bespreken waarop leerlingen zichtbaar zijn. Ook hebben 5 van de 6 respondenten de les aangeboden in de vrije ruimte. Eenzelfde aantal heeft ook ervoor gekozen een foto na te bespreken waarop de leerling bezig zijn met een activiteit binnen dramaonderwijs die een beroep doet op de productie van drama bij de leerlingen (Heijdenus-de Boer et al., 2016).

Kritische noot: onbekende foto's

Een kritische kanttekening is dat er niet bekend is welke foto's niet zijn uitgekozen. Het is dus mogelijk dat ook hier altijd leerlingen zichtbaar waren of andere elementen die voor de student relevant hadden kunnen zijn.

Tussentijdse samenhang: de foto's

Bij de keuze voor de foto lijken de studenten te kiezen voor foto's waarop leerlingen aanwezig zijn en deze actief met de productie van drama zich bezighouden. Verder conclusies hierop worden pas getrokken nadat er met de studenten is gesproken.

Vervolg: voorlopige criteria foto en interventie (fase 1):

De conclusies worden hieronder op de keuze voor de foto pas aangevuld nadat er met de focusgroep gesproken is.

Foto:

- Over de les verspreid een aantal foto's nemen.
- (Op de foto zijn leerlingen aanwezig)

Vragen:

- De praktijkbegeleider dient door te vragen, zodat de student zijn uitspraken kan verdiepen en onderbouwen.
- Overlap tussen de vragen dient te worden vermeden.
- De vragen dienen niet als afvinklijst te voelen.

Begeleidingsgesprekken, de transcripten en codering (fase 1)

De begeleidingsgesprekken tussen de praktijkbegeleider en de student zijn uitgeschreven en als transcript terug te vinden ([bijlage 12](#)).

Kwantatieve analyse

Uit een kwantatieve analyse van de begeleidingsgesprekken bij de foto ([Bijlage 13](#)) blijkt dat de studenten het merendeel van het gesprek aan het woord zijn. Een enkele respondent (R2 en R3) is zelfs opvallend meer aan woord. Ook is de te stellen dat de gesprekken rond de 10 minuten duren.

Eerste kwalitatieve analyse

In [bijlage 12](#) zijn de transcripten van de begeleidingsgesprekken naar aanleiding van de foto tussen de student en praktijkbegeleider te vinden. De transcripten van de respondenten 1, 2, 3, 4, 6 en 10 ($N=6$) zijn ingeleverd en waren bruikbaar. Dit is een eerste kennismaking met de inhoud van de gesprekken en deze is gecodeerd op basis van drie begrippen: algemene didactiek, pedagogisch handelen & klassenmanagement en vakdidactiek. Het gesprek van R2 is in de zoektocht naar de juiste codering andersoortig gecodeerd, maar dit bleek niet te werken, omdat onduidelijk was waar welke codering voor stond. Op de codering van respondent 6 heeft een membercheck plaatsgevonden en om de betrouwbaarheid van de codering te onderzoeken is met Jansje Meijman (persoonlijke communicatie, 8 december 2021), docent theater aan de academie voor theater en voorheen docent drama aan de iPabo, gesproken over de codering van respondent 10.

De drie coderingsbegrippen: algemene didactiek, pedagogisch handelen & klassenmanagement en vakdidactiek zijn in het gesprek met Jansje Meijman (persoonlijke communicatie, 8 december 2021) vanuit de volgende benadering bekeken.

- Vakdidactiek: hoe je het allerbeste leert binnen een bepaald vak. Welke acties moet je doen om te leren in een bepaald vakgebied. Voorbeelden bij drama: verbeelding aanzetten bij leerlingen, zorgen dat de speler in beweging komt/geactiveerd wordt, zowel de binnen wereld als de vormgeving met het lichaam geactiveerd wordt. Kijken naar een andere speler vanaf de kant en erop kunnen reflecteren en reageren. Ook enthousiasme is soms vakspecifiek.
- Algemene didactiek: dit is het bedenken van iemand hoe optimaal leert. Hoe je het leren wilt vormgeven. Met als doel het leren zo goed mogelijk plaats te laten vinden.

- Pedagogiek: begeleiden van gedrag in leersituaties. Het begeleiden van het intermenselijk met elkaar omgaan en het intermenselijk met elkaar omgaan. Het handelen van de docent dat invloed heeft op de softere kant. Hoe iemand zich gedraagt, hoe iemand zich voelt. Dit gaat over kijken en luisteren naar de leerling en heeft weinig met de inhoud te maken.

Deze invalshoeken zijn komen overeen met het theoretisch kader en vanuit de afstemming rondom respondent 10 zijn enkele aandachtspunten geformuleerd voor het coderen, deze worden meegenomen in een meer specifieke codering in fase 2:

- Het is mogelijk om binnen een claus van een gesprek zinnen of delen te coderen.
- Ook de inbreng van de praktijkbegeleider kan worden gecodeerd.

Waar de afstemming met Jansje Meijman niet overeen komt met het theoretisch kader betreft dit volgende aspect:

- Betrokkenheid noemt Jansje Meijman een onderdeel van algemene didactiek, terwijl de literatuur (Onstenk, 2005) dit onder pedagogisch handelen noemt en Marzano (2014) het ook niet noemt bij didactisch handelen. Hierom wordt er uiteindelijk gekozen om betrokkenheid onder pedagogisch handelen te laten vallen.

Rol van praktijkbegeleider in gesprekken

‘Hier neemt de praktijkbegeleider langzaam het gesprek over.’

(Jansje Meijman, persoonlijke communicatie, 8 december 2021)

Verder valt in de analyse van het gesprek op dat de praktijkbegeleider soms suggesties voor de student, hierdoor kan de impliciete kennis van de student niet expliciet worden benoemd. Stokvik et al. (2016) noemen hierbij het risico dat de lerende daarmee niet tot het niveau van een expert zou kunnen komen.

Kritische noot: inhoud en pedagogiek, relevantie.

Jansje Meijman (persoonlijke communicatie, 8 december 2021) geeft aan dat pedagogiek weinig met de inhoud te maken heeft, daarmee lijkt het relevant te onderzoeken of en hoe de interventie bijdraagt aan een meer vakinhoudelijke en vakdidactische benadering.

Eerste opvallende zaken in analyse gesprekken

Bij de start van de gesprekken starten vijf van de zes gesprekken vanuit het beeld. Van deze vijf doen twee gesprekken een beroep op de herinnering (bijvoorbeeld: kun je dit moment herinneren?), twee gesprekken starten vanuit een meer feitelijke observatie (bijvoorbeeld: wat zie je?) en de derde doet een beroep op het verhalende (bijvoorbeeld: wat gebeurt hier?).

Daarnaast valt het op dat in ieder begeleidingsgesprek alle drie de aspecten (algemene didactiek, pedagogisch handelen & klassenmanagement en vakdidactiek) voorkomen. Weliswaar is de mate waarin verschillend. Hier is op dit moment geen oorzaak voor de duiden. De gesprekken zullen in fase 2 aan de hand van een meer verdiepende codering worden geanalyseerd.

Ontwerp verbetering en aanscherping van de codering

Deze codering ([bijlage 11](#)) die in fase 2 gebruikt zal worden is ontstaan op basis van feedback van de extern begeleider Jeroen Onstenk, expert op de research day Christianne Niesten (persoonlijke communicatie, 22 januari 2022), docent drama aan de Fontys Academie voor theater Jansje Meijman (persoonlijke communicatie, 8 december 2021) en diverse bronnen op basis van het theoretisch kader (Bosch & Dieleman (2018); Heijdanus-de Boer et al. (2011); Heijdanus-de Boer et al. (2016); Etje Heijdanus-de Boer, persoonlijke communicatie, 12 december 2021; Heijdanus-de Boer et al. (2022); Kant (2021); Marzano (2014); Jansje Meijman, persoonlijke communicatie, 8 december 2021; De Nooij (2021); Van Nunen & Swaans (2018); PO-Raad (2017); Toivanen et al. (2012)).

Tussentijdse samenhang: de transcripten

In de hoeveelheid tijd en woorden dat de praktijkbegeleider en student afwisselend in gesprek zijn heeft de praktijkbegeleider niet de overhand. Er is sprake van een bepaalde gelijkwaardigheid in deze twee aspecten. Wel is het opvallend dat soms praktijkbegeleiders zaken suggereren voor studenten, zonder dat ze zelf er eerst over na hebben kunnen denken. Dit kan te maken hebben met ervaring of affiniteit met begeleiden en of dramaonderwijs.

Opvallend bij de startvraag was dan drie van de zes gesprekken een beroep deze op het bredere narratief bij de foto (kun je dit moment herinneren? & wat gebeurt hier?). Hiermee wordt context geschapen waarnaar verwezen kan worden.

Vervolg: voorlopige criteria foto en interventie (fase 1):

De conclusies worden hieronder op de keuze voor de foto pas aangevuld nadat er met de focusgroep gesproken is.

Foto:

- Over de les verspreid een aantal foto's nemen.
- (Op de foto zijn leerlingen aanwezig)

Vragen:

- De startvraag doet een beroep op het bredere verhaal achter de foto en gaat daarna pas in op achterliggende gevoelens, motieven en acties van leerlingen en leerkracht.
- De praktijkbegeleider dient door te vragen, zodat de student zijn uitspraken kan verdiepen en onderbouwen.
- Overlap tussen de vragen dient te worden vermeden.
- De vragen dienen niet als afvinklijst te voelen.

Voorlopige tussenconclusie fase 1

De begeleidingsinterventie met de vragen bij de foto uit een lesmoment wordt door praktijkbegeleiders waardevol genoemd.

Praktijkbegeleiders zijn meer gericht zijn op de pedagogische aspecten dan vakinhoudelijke aspecten, maar erkennen de samenhang tussen de twee. De praktijkbegeleiders zetten drama ook meer in als pedagogisch middel dan als doel. Dat de praktijkbegeleiders hun feedback zich meer richt op

pedagogische aspecten zou verklaard kunnen worden aan de complexiteit van het vak drama in de vrije ruimte dat vroeg in de studie wordt aangeboden.

Het gebruik van de foto kan volgens praktijkbegeleider bewuste of minder bewuste herinneringen uit de les naar voren brengen om te bespreken. De student zou het houvast kunnen bieden, denken de praktijkbegeleiders.

De keuze van studenten voor de gekozen foto om te besprek lijkt zich te richten op foto's waarop studenten actief met drama bezig zijn. De vragen bij de foto zijn een handvat en dienen geen afvinklijst te worden, zeker niet wanneer er overlap tussen de vragen aanwezig is. De startvraag dient context van het moment van de foto te scheppen en dient daarop een beroep te doen op het verhalende of de herinnering en niet op feitelijkheden.

Het gesprek bij de foto is allicht niet alleen voor de student interessant, maar kan de praktijkbegeleider achtergrondredenen (van de student) binnen dramaonderwijs naar voren brengen en ontdekken. In het gesprek tussen de student en praktijkbegeleider komen zowel algemeen didactische, vakdidactische en pedagogische aspecten naar voren. Tevens valt op dat er in hoeveelheid gesproken worden en gesproken tijd in de gesprekken er sprake is van gelijkwaardigheid met een enkele maal meer ingenomen ruimte in tijd en woorden door de student.

Voorlopige criteria foto en interventie (fase 1):

De conclusies worden hieronder op de keuze voor de foto pas aangevuld nadat er met de focusgroep gesproken is in fase 2 en nadat de transcripten grondig zijn geanalyseerd (fase 2).

Foto:

- Over de les verspreid een aantal foto's nemen.
- (Op de foto zijn leerlingen aanwezig en deze zijn actief met drama bezig)
-

Vragen:

- De startvraag dient context van het moment van de foto te scheppen en dient daarop een beroep te doen op het verhalende of de herinnering en niet op feitelijkheden.
- De praktijkbegeleider dient door te vragen, zodat de student zijn uitspraken kan verdiepen en onderbouwen.
- Overlap tussen de vragen dient te worden vermeden.
- De vragen dienen niet als afvinklijst te voelen.

Kritieken

Kritische noot: codering

De gebruikte codering in deze fase was nog niet optimaal en daarom zal dit kritischer worden bekeken in fase 2.

Kritische noot: studenten

De respondenten (studenten) die deelnamen aan de begeleidingsinterventie zijn nog niet gesproken in een focusgroep. Dit gesprek en de analyse ervan vindt plaats in fase 2 van het praktijkonderzoek.