

Fase 2 – Analyse van de begeleidingsinterventie

Introductie van de fase

In deze fase staat de analyse van begeleidingsinterventie (nagesprek bij een foto uit een lesmoment) centraal. Hiervoor worden de volgende data gebruikt.

- Focusgroep ($n=6$) respondenten 17 januari 2022 ([bijlage 16](#)).
- Feedback op werkwijze focusgroep ([bijlage 16](#)).
- Analyse en codering van transcripten op basis van input fase 1 ([bijlage 14](#)).
- Verwerking van begeleidingsverslag in dossier R2 en R6 ([bijlage 17](#)).
- Reactie van beoordelaar op verwerking van het begeleidingsgesprek in dossier van R2 en R6 ([bijlage 17](#)).
- ~~Reacties op van praktijkbegeleiders op dramalessen die geen gebruik maakte van de begeleidingsinterventie~~

Kritische noot: reactie van begeleiders die geen gebruik maakten van de begeleidingsinterventie

Deze gegevens zullen toch geen deel uitmaken van het onderzoek. Hiertoe is besloten, omdat deze gegevens niet veel andere input zullen geven dan de eerder gestelde relevantie. De feedback van deze begeleiders uit de praktijk is willekeurig verzameld tijdens het nakijken van dossiers door de onderzoeker. Deze praktijkbegeleiders waren geen praktijkbegeleiders van respondenten binnen het onderzoek of eventueel andere deelnemers van de begeleidingsinterventie. Hiermee zouden deze gegevens op dit moment niet extra ondersteunend zijn en in deze fase van het proces vertragend werken. In een later vervolg van dit onderzoek zouden deze gegevens eventueel voor aanscherping en/of onderbouwing van de relevantie kunnen dienen.

Eerst zal worden ingegaan op de uit de focusgroep. Hierna zal de analyse van de transcripten centraal staan. Er wordt afgesloten met de reactie van opleidingsdocent Jolijn Zwart (persoonlijke communicatie, 26 januari 2022) op de verwerking van het begeleidingsverslag door respondent 2 en 6.

De focusgroep

De focusgroep over het begrip bewustwording

R1: Dat je door middel van je eigen handelen, met de uitkomsten daarvan, inzicht krijgt in wat je doet er waar je mee bezig bent.

R4: En als je hem helemaal wilt combineren dan zou ik nog aansluiten met het waarom van je handelen. Die waarom die zou ik nog bijvoegen.'

(Uit bijlage 16)

De respondenten ([bijlage 16](#)) noemen dat bewustwording is inzicht krijgen in wat je doet en waar je mee bezig bent, en vullen daarop aan dat ook het waarom van dat handelen en de uitkomsten hierin

meegenomen dienen te worden. Aanvullend noemt respondent 6 dat niet alleen het reflecteren op de handeling, maar ook de wijze waarop de handeling wordt uitgevoerd onderzocht kan worden.

De focusgroep over de begeleidingsinterventie: de foto & de vragen

'R1: ik zag aan de hand van de foto wat er op dat moment gebeurde. Hier was ik me op het moment van handelen niet bewust. Door hierop terug te kijken kreeg ik een ander beeld van deze situatie.'

(Uit bijlage 16)

De focusgroep ([bijlage 16](#)) noemt dat de interventie opleverde dat ze de situatie opnieuw konden beschouwen en dat inzicht gaf in het eigen handelen, bijvoorbeeld de positie ten opzichte van de groep. Door terug te kijken naar de situatie kan de situatie opnieuw worden beschouwd. Dit is tijdens de les niet mogelijk omdat je dan bezig bent met het bieden van onderwijs. Respondent 1 vult hierop aan dat ook de situatie buiten het moment waar de respondent op dat moment mee bezig was zichtbaar werd. Respondent 2 noemt dat het gesprek inzicht gaf op het effect van het handelen op de leerlingen. Respondent 3 noemt daarbij ook dat de interventie bewust heeft gemaakt welke kennis over dramaonderwijs is ingezet tijdens de les.

Foto

Over de foto's die gekozen zijn valt op te merken dat respondent 5 merkt dat deze tussen de leerlingen stond op iedere gekozen foto. Ook respondent 2 noemt de plek van zichzelf en de groep als reden voor de keuze. De keuze voor de foto bij respondent 1 en 3 is gemaakt, omdat het lesmoment er voor deze respondent uitsprong. Respondent 4 koos juist de foto vanwege een persoonlijke leervraag. Het gebruik van de foto leverde op dat niet alleen het specifieke moment werd besproken, maar ook de rest van de les. De foto was hiertoe het startpunt.

Vragen

De vragen bij de foto leverde op dat de rol van de leerkracht en kinderen werd besproken in de hele les. Respondent 1 geeft aan dat door één lesmoment te bespreken er een ander beeld van de les ontstond. Het gesprek ging voor meerdere respondenten over meer dan het moment van de foto alleen.

Respondent 4 noemt dat het stuk waar het over dramadidactiek ging voor de praktijkbegeleider ook niet bekend was of was weggezaakt. Toch noemt respondent 2 (een eerstejaars student) dat in de gesprekken het vakdidactische aspect niet zo naar voren komt. 'Het vakdidactische komt nog niet zo naar voren want 6 maanden zijn we pas onderweg. Ik ben gewoon wat gaan doen, we hadden op dat moment nog geen les gehad. Vakdidactisch zat er nog geen enige vorm van kennis achter. En ik merk dat ook merendeel van de feedback ook afgelopen jaar is vooral pedagogisch gericht.' (Respondent 2, persoonlijke communicatie, 17 januari 2022; [bijlage 16](#)), geeft deze respondent aan.

Het aantal vragen wordt niet als storend ervaren. Wel geeft respondent 3 aan door vooraf de vragen te hebben bekeken anders de lesvoorbereiding te hebben gedaan.

Kritische noot: reflective-in action of reflective-on-action

De respondenten noemen de mogelijkheid dat tijdens de les reflecteren niet mogelijk is. Hier is mogelijk een verband met de theorie zoals die door Koetsenruijter et al. (2015) genoemd wordt. Zij maken, in lijn met Schön (1984), onderscheid tussen de mogelijkheid om tijdens werkzaamheden te kunnen reflecteren of erna te kunnen reflecteren.

Kritische noot: keuze foto passend bij persoonlijke leervraag

Respondent 4 koos een foto, omdat deze paste bij een persoonlijke leervraag. Dit sluit aan bij van Bouwhuis (2020) zegt over beeldgesprekken. Echter, er dient hierbij te worden opgemerkt dat respondent 4 een eerstejaars student is die het jaar voor de tweede keer doet en daarmee allicht anders dan anderen in het aanbieden van dramaonderwijs staat. Voor deze respondent was het niet de eerste keer dat dramaonderwijs werd aangeboden door hen.

Kritische noot: dramadidactiek die onbekend is

Dat respondent 4 noemt dat er voor de praktijkbegeleider onbekende didactiek of weggezakte didactiek, naar voren komt. Deze opmerking kent allicht een relatie met dat wat Rancière (2007) het derde ding noemt in *de onwetende meester*. Door iets tussen de student en praktijkbegeleider te plaatsen waar ze allebei minder bekend mee zijn dienen ze zich er allebei toe te verhouden.

Kritische noot: de plek van drama om aan te bieden als vak op de basisschool op de pabo

Jolijn Zwart (persoonlijke communicatie, 6 oktober 2021) stelde de plek van drama om het door studenten als vak te laten aanbieden op de basisschool binnen het curriculum ter discussie en respondent 2 (een deeltijdstudent) lijkt deze twijfels te bevestigen, omdat deze op het moment van het aanbieden van de dramales op zijn praktijkschool nog geen les op de pabo had ontvangen. Daarnaast merkt deze respondent op dat het merendeel van de feedback vooral pedagogisch is geweest.

De focusgroep over de begeleidingsinterventie: eigen bewustwording op vakdidactiek

Opvallend is wanneer de respondenten mogen aangeven in hoeverre ze door de interventie zich van bepaalde aspecten bewust zijn geworden dat er nauwelijks bewustwording is ontstaan op hoe de creativiteit is aangewakkerd of op de rol van leerkracht binnen het klassenmanagement in de vrije ruimte. Ook de kennis van werkvormen of technieken met betrekking tot vakdidactiek wordt niet genoemd.

Daarentegen wordt wel genoemd dat er een zekere bewustwording binnen het begeleiden en stimuleren is ontstaan als het gaat om het inoefenen van spel met de leerlingen en het selecteren van inbreng van leerlingen.

Het merendeel van het bewustwordingsproces bevindt zich op het gebied van productie, waarbij de leerkracht een rol heeft om de leerlingen tot spel te laten komen of om spel van anderen te beschouwen. Positief hierin valt op dat vier respondenten van de zes allemaal de maximale score geven aan het feit dat ze zich bewuster zijn geworden op het feit dat ze de leerlingen op een speelse manier de werkelijkheid hebben laten beleven.

Als kanttekening maken de respondenten weliswaar dat het uitmaakt wat voor type dramales je geeft, om in een dergelijke gespecificeerde lijst aan te kunnen geven waarover je je meer bewust bent geworden.

Kritische noot: bewustwording creativiteit & klassenmanagement in de vrije situatie

De studenten geven nauwelijks aan dat ze zich (gedeeltelijk) bewust zijn geworden op hoe ze de creativiteit hebben bevorderd of hun rol binnen het klassenmanagement in de vrije situatie. Het kan zijn dat het merendeel dit niet heeft beleefd, het kan ook zijn dat de lijst te lang was om hierop te reageren in het focusgesprek. Merkbaar is in het gesprek dat de beschikbare tijd voor dit onder te krap was. Hierop kan in fase 4, wanneer er een volgend focusgesprek is, worden doorgevraagd.

Kritische noot: lijst met aspecten

De lijst waarin de studenten konden aangeven over welke aspecten ze zich bewuster zijn geworden is de lijst, zoals die in fase 1 in het proces voor het coderen is ontworpen en welke niet bruikbaar bleek. Op het moment van de focusgroep was de nieuwe codering nog niet beschikbaar en had de focusgroep het te doen met de lijst met vele aspecten.

Tussentijdse samenhang: focusgroep

Volgens de focusgroep ([bijlage 16](#)) heeft bewustwording betrekking op inzicht krijgen in wat je doet, hoe je dit en waarmee je bezig bent om dit te koppelen aan waarom dit gedaan is en wat de uitkomsten van dit handelen zijn.

De interventie droeg bij aan deze bewustwording doordat een situatie opnieuw kon worden beschouwd. Deze situatie is voor de studenten lastig te bekijken wanneer ze er zelf middenin staan tijdens het lesgeven. Ook aspecten buiten het moment van de foto komen in het gesprek aan bod, aldus de focusgroep. Respondenten noemen dan het gesprek inzicht gaf op het effect van handelen op de leerlingen en dat er bewustwording heeft plaatsgevonden op ingezette met betrekking tot drama tijd de les.

Een respondent geeft aan dat de keuze voor de foto aansloot bij een persoonlijke leervraag. Wanneer dit in de criteria wordt opgenomen, dan kan het zijn dat de studenten, omwille van de fase van de opleiding waarin de studenten zitten vooral over pedagogische aspecten zullen spreken. Dit zou kunnen omdat Jolijn Zwart (persoonlijke communicatie, 6 oktober 2021) en respondent 2 (persoonlijke communicatie, 17 januari 2022) dit als aandachtspunt geven voor eerstejaars. Omdat de begeleidingsinterventie zich in eerste instantie niet alleen wil richten op deze pedagogische aspecten wordt dit niet in de criteria opgenomen.

Wel wordt definitief gemaakt in de criteria dat op (een gedeelte van) de foto's zowel de leerkracht als de leerling aanwezig dienen te zijn. De student heeft hiermee de keuze vanuit hier een gesprek te laten vertrekken, wanneer deze voor deze foto kiest.

Tot slot dient er bij de vragen specifiek aandacht te zijn voor het expliciet maken van vakdidactische aspecten.

Vervolg: voorlopige criteria foto en interventie (fase 2):

Voorafgaand aan het gesprek

- De foto kan worden bekeken door de student en praktijkbegeleider.
- De vragen kunnen worden gelezen door de student en praktijkbegeleider.

Foto:

- Over de les verspreid een aantal foto's nemen.
- Op minimaal twee foto's zijn zowel leerlingen als de leerkracht aanwezig.

Vragen:

- De door de student gekozen foto wordt besproken aan de hand van vaste vragen (uit fase O).
- 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.
- In het begin van het begeleidingsgesprek wordt een koppeling naar de herinnering (de foto) gemaakt (uit fase O)
- 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.
- In de vragen wordt actief naar vaardigheden van de student gevraagd (uit fase O.). Hierbij dient oog te zijn voor vakdidactische vaardigheden.
- Aan het einde wordt de student bedankt voor het gesprek (uit fase O).

Kritische noot: compliment, maar zelfkritisch

‘heel waardevol: je hebt verschillende momenten gegeven hoe wij onze ervaringen konden delen.’

(Respondent 6, persoonlijke communicatie, 17 januari 2022; [bijlage 16](#))

Een respondent geeft over de begeleiding binnen de focusgroep het volgende aan: ‘je voert open en op een prettige manier het gesprek. Je vult niet in en geeft ruimte.’ (Respondent 4, persoonlijke communicatie, 17 januari 2022; [bijlage 16](#)). Dat is een mooi compliment, echter vielen er veel stiltes in het gesprek en kwam het geheel moeilijk op gang. Vanuit de werkvorm denken, delen, uitwisselen zou een volgende keer dit allicht iets meer voorkomen kunnen worden, want de momenten waarop dit werd toegepast ontstond er meer een gesprek.

Transcripten van begeleidingsgesprekken en reacties

Kritische noot: 1^e analyse van de codering, zonder expertfeedback

Omdat er, omwille van de coronamaatregelen, nog geen contact is geweest met de extern begeleider over de aangepast codering en toepassing ervan in [bijlage 14](#), maar omwille van de tijd en aanpassing van het prototype van de begeleidingsinterventie wel naar gekeken dient te worden zal deze analyse worden gebaseerd op de codering zoals in [bijlage 14](#) zichtbaar is. Wel is meegenomen vanuit een eerdere expert, Jansje Meijman (persoonlijke communicatie, 8 december 2021), dat ook uitspraken van de praktijkbegeleider kunnen worden gecodeerd.

Kritische noot: aanpassing begeleidingsinterventie zonder input van coderingsanalyse

Omwille van het feit dat respondenten de volgende dramales hebben gepland en daarvoor dus de aangepaste begeleidingsinterventie dienen te ontvangen is er besloten om de analyse van de codering van de gesprekken niet mee te nemen in deze aanpassing. Mede ook omdat hier nog geen expertfeedback op ontvangen is en omdat er al verschillende aanpassingen in de interventie zullen zijn. Er wordt dus nu vertrokken voor de aanpassing vanuit de laatste, onderstaande, criteria:

Voorafgaand aan het gesprek

- De foto kan worden bekeken door de student en praktijkbegeleider.
- De vragen kunnen worden gelezen door de student en praktijkbegeleider.

Foto:

- Over de les verspreid een aantal foto's nemen.
- Op minimaal twee foto's zijn zowel leerlingen als de leerkracht aanwezig.

Vragen:

- De door de student gekozen foto wordt besproken aan de hand van vaste vragen (uit fase O).
- 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.
- In het begin van het begeleidingsgesprek wordt een koppeling naar de herinnering (de foto) gemaakt (uit fase O)
- 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.
- In de vragen wordt actief naar vaardigheden van de student gevraagd (uit fase O.). Hierbij dient oog te zijn voor vakdidactische vaardigheden.
- Aan het einde wordt de student bedankt voor het gesprek (uit fase O).

In [bijlage 11](#) is de achtergrond van de codering terug te vinden waarnaar eventueel verwezen kan worden. Van de volgende respondenten zijn transcripten beschikbaar die kunnen worden geanalyseerd: respondenten 1, 2, 3, 4, 6 en 10 ($n=6$).

Over algemene didactiek

Uitspraken met betrekking tot algemene didactiek	Kernwoorden (Zwart=student, Rood=praktijkbegeleider)
<p>RESPONDENT 1</p> <p>B. Hoe weten ze nu waar het toen om ging? Dat kwam natuurlijk ook in de evaluatie terecht. Toen dacht ik, ja,... Ik vind dat..., probeer ik nu op te letten, dat ze ook weten,... Ik heb het aan het begin verteld wat we gaan doen, dat ze het einde ook snappen hoe we het nu gedaan hebben. Ja.</p> <p>PBL B. En dat vind ik leuk om dat terug te zien in je leservaring en dan in de praktijk, want dan lees ik de lesvoorbereiding en denk ik: 'nha...' Het is wat kariger, maar je doel staat er wel heel duidelijk. Kijk, dat is mooi, want dan heb je dat stipje aan de horizon waar je naartoe wilt. Dan denk ik, kijk dat de lesvoorbereiding dan ietsje minder ka... Maar dat is dan in de les terug zie dat je er wel echt naartoe werkt. Dat is fantastisch, hè? Dan zijn dit de mooiste succesmomenten.</p>	<p>Evalueren met leerlingen</p> <p>Doel benoemen in voorbereiding</p> <p>Positieve feedback geven (begeleiding)</p> <p>Anticiperen op eerdere ervaringen</p>

<p>B. Omdat verleden week was ik op het ergste voorbereid met met de dansles en toen ging dat geweldig. Iedereen deed leuk mee was. Nou boven verwachting. Ja, het enthousiasme</p>	
<p>PBL B. Of dat je juist zegt van kijk, dit zou ik ook kunnen gebruiken, wat ik hier heb geleerd in een andere les, zeg wel in spellingles of in rekenen of en wat voor andere soort dan ook.</p>	<p>Evalueren met leerlingen</p>
<p>B. Nou, sowieso mijn evaluatie en afsluiting. Dat ik daarop voorbereid ben, zodat ik niet aan het einde denk: 'wat nu?'. En dat had ik nu wel ingestudeerd. En ja toch? Wat meer voor de groep. Heen en weer, allemaal aanspreken, allemaal aankijken. Dat zijn wel dingen die natuurlijk in alle klassen terug ziet komen.</p>	<p>Inzicht in didactiek.</p> <p>Positieve feedback geven (begeleiding)</p>
<p>PBL B. Mooi. Ik denk dat je steeds beter begint te begrijpen hoe een les lekker in elkaar zit en welke onderdelen belangrijk zijn.</p>	
<p>RESPONDENT 2 Student S. Nou, dat is met name dus als dat ik iets meer tijd neem voor overgangen tussen tussen bepaalde lessen.</p>	<p>Lesovergangen</p>
<p>RESPONDENT 4: No. Dan moet je ze dus extra prikkelen om wel de hele tijd bij de les te blijven.</p>	<p>Betrokkenheid van leerlingen</p>
<p>No: Ze waren allemaal: 'oh ja' En ook: we gaan erover nadenken. Dus het stimuleerde ook dus op het niveau van... Ja, kennis... PBL No: Dat had je goed bedacht ook om ze mee te laten doen, want ja,... Alleen maar zitten is dan ook ...maar doen! Ja, inderdaad met dat hoog en omlaag. Hadden ze echt iets te doen. Ze moesten zelf nadenken.</p>	<p>Betrokkenheid van leerlingen</p>
<p>RESPONDENT 10 Student N: Nee, want dan had ik eigenlijk bedacht dat het voor het digibord zou zijn, dus een veel grotere setting. PBL N: <i>Humt</i> Student N: Dus achteraf gezien vond ik het wel leuk effect geven, ondanks dat natuurlijk 't effect van het filmpje beter was geweest op het grote scherm. Wat was het effect van is het bij mekaar zitten. Werd wel weer vergroot.</p>	<p>Vorbereiding van de les</p> <p>Anticiperen op de situatie</p>
<p>Student N. Dus ook omdat ze met het thema kunst bezig zijn, past het bij het thema kunst.</p>	<p>Betrokkenheid</p>
<p>Student N. Maar daar was dit schermje echt te klein voor om dat eruit te halen.</p>	<p>Inzetten leermiddelen</p>

Tussentijdse samenhang algemene didactiek

Bij 4 van de 6 respondenten komt het thema algemene didactiek aan bod.

Respondent 10 refereert in het gesprek naar de voorbereiding. Ook respondent 1 refereert naar de voorbereiding. Respondent 1 noemt in de gesprekken twee keer elementen die, als het om algemene didactiek gaat te maken hebben met het evalueren van de les (respondent 1: 'Nou, sowieso mijn evaluatie en afsluiting. Dat ik daarop voorbereid ben, zodat ik niet aan het einde denk: 'wat nu?'. En dat had ik nu wel ingestudeerd.'). De praktijkbegeleider reageert daar in het gesprek positief op (praktijkbegeleider respondent 1: 'Maar dat is dan in de les terug te zien dat je er wel echt naartoe werkt. Dat is fantastisch, hè? Dan zijn dit de mooiste succesmomenten.').

De studenten lijken in de gesprekken dus een koppeling met voorbereiding op de les te maken.

Door meerdere respondenten (respondent 4 en 10) evenals een praktijkbegeleider (praktijkbegeleider van respondent 4) wordt de betrokkenheid van de leerlingen benoemd (respondent 4: 'Dan moet je ze dus extra prikkelen om wel de hele tijd bij de les te blijven.'). Opvallend is hierin dat hoe en het doorvragen op de wijze waarop nog niet aan bod komt. Daarnaast komt naar voren in de gesprekken dat respondent 10 het inzetten van de leermiddelen passend bij de situatie benoemd en de wijze waarop geanticipeerd is met de leermiddelen binnen de pedagogische vrije ruimte. Dit is allicht zelfs meer pedagogisch en gericht op klassenmanagement dat algemeen didactisch.



Respondent 2 benoemt ook nog hoe er in de les tijd is genomen voor de lesovergang.

Als voorzichtige conclusie is dus te stellen dat in de gesprekken het gaat bij twee respondenten ging over de koppeling met de voorbereiding op de les en dat een praktijkbegeleider de respondent hierop complimenteert. En dat de betrokkenheid van de leerlingen wordt genoemd bij twee respondenten. Hoe deze betrokkenheid is bewerkstelligd blijft nog achterwege.

Over pedagogisch handelen & klassenmanagement

Uitspraken met betrekking tot pedagogisch handelen & klassenmanagement	Kernwoorden (Zwart=student, Rood=praktijkbegeleider)
<p>RESPONDENT 1</p> <p>B. Denk ook omdat ze hadden verwacht dat hij het niet zou doen. Dus dat ze gingen afwachten en omdat ze toch wel van elkaar de... De smoes op het einde wilde horen. En dat iedereen natuurlijk, want... Want het werd steeds gekker hè</p> <p>B. Ja en ook dat persoonlijke aanspreken. Normaal is het genoeg inderdaad om even te kijken of wat te zeggen. Maar nu dacht ik wel bij eentje. Ja, het is nu de vierde keer dat je er doorheen praat en uiteindelijk zit je aan het einde van de rit bijna te huilen omdat je niemand hebt die met je wil werken. Ja. Dus dat vond ik ook wel een..uh.... Ik durf iets meer. Ze persoonlijk nu aan te spreken?</p>	<p>Vertrouwen winnen bij leerlingen</p> <p>Verbeteren klassenmanagement</p>
<p>RESPONDENT 2</p> <p>LK: Ik zie in ieder geval heel veel betrokken leerlingen.</p>	<p>Betrokkenheid</p>
<p>RESPONDENT 3</p> <p>PBL K. Oké. Nou, ik vind ook een hele, ja, een leuke foto en allemaal betrokken d'erbij.</p>	<p>Betrokkenheid</p>
<p>RESPONDENT 4</p> <p>No Het is een grotere groep en dat maakte wel dat ik dacht, ...oké, dan moet ik dus mijn klassenmanagement beter. Ja. Ja. Beter de focus</p>	<p>Verbeteren klassenmanagement</p>

<p>daarop houden, er zit, Ik vond het wel ergens wel spannend, maar ook weer leuk om dit uit te proberen op een grotere groep.</p> <p>PBL No. Ja, wij vonden het wel heel erg leuk dat je het ook voor twee groepen wilde doen, want nou met de twee groepen 3 hè?</p>	<p>Betrokkenheid</p>
<p>No. En ja, je had gelijk, denk ik ook voor jezelf, even zicht of iedereen erbij is ook.</p>	
<p>RESPONDENT 6</p> <p>PBL L. en ik vond ook nog mooi stukje leerkrachtgedrag dat van jou zo hoorde dat je ook wel een groepje complimentjes uitdeelde van 'oh, ik zie daar al kinderen al heel ver en...'. Ja en dat is wel, losstaand van wel vak je geeft, maar dat is wel belangrijke, belangrijke vaardigheid.</p>	<p>Complimenten geven aan leerlingen</p>
<p>RESPONDENT 10</p> <p>PBL N. want hier zie je het ook hè, die die betrokkenheid.</p>	<p>Betrokkenheid</p>

Tussentijdse samenhang pedagogisch handelen & klassenmanagement

Bij alle 6 de respondenten wordt het pedagogisch handelen & klassenmanagement besproken. Wederom komt wordt weer de betrokkenheid in de gesprekken benoemd bij respondent 2 en 4, ook de praktijkbegeleider van respondent 3 en 10 noemt dat deze betrokkenheid op de foto ziet. Ook hier wordt niet benoemd hoe de betrokkenheid is ontstaan (respondent 2: 'Ik zie in ieder geval heel veel betrokken leerlingen').

Twee respondenten (1 en 4) noemen hoe ze door probeerden het klassenmanagement te verbeteren, waarbij de praktijkbegeleider van respondent 6 daarbij aansluitend benoemde hoe respondent 6 het pedagogische klimaat beïnvloedde en daarmee voor de student de transfer naar andere lessituaties maakte (praktijkbegeleider van respondent 6: 'ik vond ook nog mooi stukje leerkrachtgedrag dat van jou zo hoorde dat je ook wel een groepje complimentjes uitdeelde van 'oh, ik zie daar al kinderen al heel ver en...'. Ja en dat is wel, losstaand van wel vak je geeft, maar dat is wel belangrijke, belangrijke vaardigheid.').



Over de samenhang tussen pedagogisch handelen & klassenmanagement met vakdidactiek

<p>Uitspraken met betrekking tot Pedagogisch handelen, klassenmanagement en vakdidactiek: sociaal vermogen</p>	<p>Kernwoorden (Zwart=student, Rood=praktijkbegeleider)</p>
<p>RESPONDENT 1</p> <p>B. En, ook al wilde hij niet meedoen dat hij het uiteindelijk toch doet [over een leerling]</p> <p>PBL B: Denk je dat hij zich voelde?</p> <p>B. Trots.</p> <p>PBL B: Hoe zie je dat?</p> <p>B.: Hij loopt heel stoer.</p> <p>PBL B. Ja.</p>	<p>Ontwikkelen zelfvertrouwen van leerlingen</p>

<p>B. En hij kijkt eigenlijk... Dat zie gewoon naar zijn gezicht. Hij wilde niet. Hij doet het uiteindelijk toch. En dan doet hij het ook wel met overgave. Ja.</p> <p>PBL B. Ja. En de rest van de kinderen? Wat zie je daaraan?</p> <p>B. Die kijken allemaal.</p>	<p>Ontwikkelen zelfvertrouwen van leerlingen</p>
<p>B. Ten tweede moeten sommigen, net als [naam leerling] even over de streep getrokken worden. En had ik bij de eerste al door door het zelf te doen dat ze. Ja... Meer durven, denk ik. Dacht ik,...Ik weet niet of dat zo is, maar. Dat is wat ik... Nou, is het gevoel dat ik erbij kreeg.</p>	<p>Ontwikkelen zelfvertrouwen van leerlingen</p>
<p>B. Ik wist ook niet of het zou lukken, want ik had eigenlijk in mijn voorbereiding gezet: de kinderen die het leuk vinden mogen het voordoen. En uiteindelijk tijdens de les gingen ze er eigenlijk vanuit dat ze het allemaal voor moesten doen, dus heb ik dat zo gelaten. Ik heb ook niet de vraag gesteld. Ik heb hem zo gelaten van: we doen het gewoon allemaal. Enne.... Ik denk dat ze daardoor ook...ja... D'er meer mee bezig waren. Dat dat er gewoon bijhoorde. Het was geen keuze.</p>	<p>Presenteren</p>
<p>RESPONDENT 2</p>	<p>Ontwikkelen zelfvertrouwen van leerlingen</p>
<p>S. Dat is natuurlijk wel heel moeilijk iets, want dit doe je natuurlijk met zijn allen, in een veilige omgeving. En straks bij een, bij een presentatie sta je alleen voor de klas. Dus dan heb je natuurlijk wel meerdere factoren die die bepalen of jij daar heel uitbundig durft te zijn. Ja of nee.</p>	<p>Presenteren</p>
<p>LK: En... maar wat heb jij? Heb je wel zeg maar benoemt richting de leerlingen of op andere manier overgebracht dat ze die koppeling kunnen maken van de dramales naar... meenemen in een andere situatie. Of..</p>	
<p>Student S. Ja. Daar hebben we... daar hebben we heel specifiek bij stilgestaan, omdat we sowieso met die les bezig waren, dus die heb ik heel specifiek benoemd. Maar ook als je bijvoorbeeld op vakantie bent en je bent, je komt iemand van je leeftijd tegen die, maar die spreekt geen Nederlands. Hoe je dan bijvoorbeeld met elkaar kan communiceren, dus ook met gebaren en dat soort dingen, dat je daar dus toch een heel end mee kan komen Zonder dat je echt elkaar elkaars taal hoeft te begrijpen.</p>	<p>Non-verbaliteit ontwikkelen</p>
<p>LK: Nou ja, en ik. Ik ben dan niet bij de situatie geweest, maar je ziet gewoon hoeveel kinderen in beweging en die paar die dat dan niet doen. Die komen vanzelf mee in het proces, want dit is een momentopname, maar die kijk eens even, die gaat echt wel aanhaken</p>	<p>Meedoen van de leerlingen (betrokkenheid)</p>
<p>RESPONDENT 3</p>	<p>Veilig pedagogisch klimaat</p>
<p>K. Het is ook dus veilig genoeg in de groep om zo'n les te goed te kunnen geven. Je ziet dat het veilig genoeg is om te kiezen voor</p>	
<p>RESPONDENT 6</p>	<p>Klassenmanagement</p>
<p>L. Als het wat drukker werd dat ze echt... Op een gegeven moment was, echt even heel druk toen ze die groepjes aan het... En wat ik door, ja... eigen ervaring of geef nou even de 5. Iedereen was eigenlijk de ook gelijk stil en dan heb je het woord hoeft je niet nog harder te gaan praten. Dus dat soort dingen en...</p>	
<p>RESPONDENT 10</p>	<p>Veilig pedagogisch klimaat</p>

N.	maar wat ik onbewust hiermee heb gecreëerd..., Maar... Het maakt ook heel saamhorig en heel knus vond ik het moment toen dat eenmaal liep	Veilig pedagogisch klimaat
PBL N:	Wat... Hoe... Wat vond je ervan dat ze allemaal zo om je heen gingen staan	
Student N:	Ja dat vond ik echt heel leuk	
PBL N:	En waarom?	
Student N:	Ik..., ik vond het heel saamhorig. We maakten echt een groepje. We gingen dit met zijn allen doen. Dat gevoel krijg ik erbij.	
PBL N:	Oké.	
Student N:	Gevoel hè?	
PBL N:	Ja, ja ja. Heel goed, ja,... Uuhm...	

Tussentijdse samenhang pedagogisch handelen, klassenmanagement en vakdidactiek met aandacht voor sociaal vermogen

Bij vijf van de zes respondenten wordt er in het gesprek gesproken over thema's die zowel overlap kennen met het pedagogisch handelen, als betrekking hebben op vakdidactische aspecten die een relatie kennen met dramaonderwijs.



Vier keer ging het gesprek over het ontwikkelen van zelfvertrouwen bij de leerlingen. In drie gevallen was dat bij respondent 1 en één keer bij respondent 2 (respondent 1: 'Hij wilde niet. Hij doet het uiteindelijk toch. En dan doet hij het ook wel met overgave'). In geen van deze gevallen wordt benoemd hoe de student hier een bijdrage aan heeft gedaan, maar slecht dat hier een bijdrage aan heeft gedaan. Beide respondenten noemen aanvullen bij het ontwikkelen van het zelfvertrouwen ook het presentatiemoment in de les. Daartussen maken de gesprekken van de respondenten dus wel een verband.

Ook het veilige pedagogische klimaat komt driemaal naar voren in de gesprekken. Het wordt als voorwaarde genoemd (respondent 3: 'Het is ook dus veilig genoeg in de groep om zo'n les te goed te kunnen geven.'), maar ook als effect (respondent 10: 'ik vond het heel saamhorig. We maakten echt een groepje. We gingen dit met zijn allen doen. Dat gevoel krijg ik erbij.').

Uitspraken met betrekking tot Pedagogisch handelen, klassenmanagement en vakdidactiek: aansluiten met regels en spel.		Kernwoorden (Zwart=student, Rood=praktijkbegeleider)
RESPONDENT 1		Receptie (regels bij kijken) Betrokkenheid bij het spel
B.	Ook dat iedereen even stil zit en kijkt wat een ander heeft geoefend.	
PBL B.	Was dat wat lastiger of zag je dat er ook wel wat onrust was. En dat is in een speellokaalles wel vaker, maar hier zie je toch: focus. Niet alleen bij de kinderen die het misschien in eerste instantie niet wilde, maar bij iedereen. Ja, ze zijn nieuwsgierig. Ze willen het weten. Ze zijn benieuwd. Hoe komt het dat ze zo nieuwsgierig zijn? Daar heb jij iets in betekent.	
B.	Omdat ik iedere keer dat ik de rol speelde iets anders zei	

<p>RESPONDENT 2</p> <p>S. dus dan was het rennend naar beneden en allemaal een beetje op je eigen plek blijven. Je kan natuurlijk niet dwars door... door ...door... de zaal heen gaan rennen met 27 kinderen, dat wordt een beetje moeilijk. Dus iedereen deed het vanuit zijn eigen positie</p>	<p>Spelen in de vrije ruimte (klassenmanagement)</p>
<p>S. dan kan je niet echt op je plek blijven staan, dus... Het was vooral zoveel mogelijk kunnen bewegen en op het moment dat ik iets iets vertelde dat ze daar eigenlijk zelf gingen uitbeelden.</p>	<p>Spelen in de vrije ruimte (klassenmanagement)</p>
<p>S. Dit kan je eigenlijk doen als er een soort veilige omgeving was.</p>	<p>Veilig pedagogisch klimaat</p>
<p>S. En dan begon ik dus vaak al met nabespreken, terwijl er nog een paar andere kinderen nog iets heel anders zaten te doen of te kletsen en sta ik,...</p>	<p>Leerkrachtgedrag (niet afstemmen bij gewenste regels of spel)</p>
<p>S. het is gewoon een hele bewegelijke klas'. Die kunnen niet... niet... Die houden niet van, ze kunnen het zeker wel, maar ze houden niet van stilzitten en zeker niet als je in zo een omgeving als een danszaal ben. Dan ga ik in ieder geval niet verwachten van ze dat ze de hele tijd heel. Dat ze bijvoorbeeld de hele tijd standbeelden moeten uitbeelden waarbij er heel weinig bewogen wordt. Het is echt een beweegklas. Ze zullen veel moeten bewegen om,... om een geslaagde les te kunnen krijgen.</p>	<p>Aansluiten bij de klas (met het spel)</p>
<p>RESPONDENT 3</p>	
<p>J. Alleen ik kon niet zo goed voorspellen met deze groep hoe ze daarop zouden reageren. En dat ging eigenlijk best wel goed.</p>	<p>Aansluiten bij de klas (met het spel)</p>
<p>PBL K: Heb je nog rekening gehouden met, bijvoorbeeld, vaardigheden van de groep voor zover je dat in kon schatten?</p>	
<p>K. Ja, omdat ik eigenlijk wel wist dat ze dit jaar nog geen dramales hebben gehad, ben ik dus met deze opdracht begonnen zodat ik gewoon even kon kijken waar ze staan en daaruit verder kon bouwen. En omdat dit best wel goed ging, kon ik gewoon de les die ik had voorbereid zo geven als wat ik bedacht had. Dus ja, daarin heb ik wel rekening gehouden met de groep. Ben gewoon rustig aan begonnen. Eerst rondlopen door de klas in stilte en daarna uitgebreid tot die opdracht met je voorstellen dat je een bos loopt en niet meteen iets heel abstracts of gek of dat ze iets moesten fantaseren. Nou ja, het gewoon rustig aan opgebouwd.</p>	<p>Aansluiten bij de klas (met het spel)</p> <p>Spelen in de vrije ruimte (klassenmanagement, ruimtegebruik)</p>
<p>K. Goed meededen, dat ze? Dat ze ervoor openstonden om mee te doen</p>	
<p>RESPONDENT 4</p>	
<p>PBL No. De kinderen kunnen zelfs gewoon echt even even switchen naar - nog zeker nog in deze leeftijd dat ze nou ja, nog net 2 á 3 maanden uit de kleuterklas zijn- kunnen ze echt nog wel switchen naar even dat andere. En dat bevestigen ook wel als ze na afloop toch nog even. Dat jij het toch was,</p> <p>NO Ja</p>	<p>-</p> <p>Verbeelding</p>
<p>PBL No. Gaan dan in de positieve prikkelingen nog wel eens wat enthousiaster reageren. Vind je dat lastig? Om dat in je rol van professor op te lossen?</p> <p>No: Nee eigenlijk niet, want... Het was niet extreem en ook... Ik heb niet eens mijn bril hoeven afzetten en hoeven zeggen: 'oké, de juf komt nu even terug. Dit is klaar', of iets. Dat heb ik niet eens hoeven doen, terwijl ik me daar wel op voorbereid had van... Nou ja, als er iets echt misgaat, dan zet ik die bril af. Doe ik die jas even.... Een beetje... ja</p>	<p>Leerkrachtgedrag (niet afstemmen bij gewenste regels of spel)</p>

<p>weg... of in elk van die bril af... en laat ik zien van nou nu is het klaar, maar ook als professor ja kon ik gewoon zeggen, nee, dit wil ik niet. Jullie blijven stil. Blijven rustig zitten of even terughalen naar...</p> <p>PBL No.: Ja.</p> <p>No: Het ging al...</p> <p>PBL No.: Ik vond zelfs dat je echt heel rustig reageerde. Je nam even, tussendoor, even kort grapjes de aandacht en dan ging je eigenlijk snel weer door</p> <p>No: Ja.</p> <p>PBL No.: En daar zat inderdaad ook je kracht dat je je niet door je werk lieten afleiden. Je ging eigenlijk best wel vloeiend door met alle foefjes die je had.</p> <p>No.: Ja</p>	
<p>No: Nou ja, de doel van de rol die ik aannam was het prikkelen van... van de fantasie, maar ook... Het... uuuh... Eigenlijk het stimuleren dat ze ook zelf gingen nadenken.</p>	<p>Betrokkenheid</p>
<p>PBL No: Ja, maar ook omdat je verschillende facetten hebt laten zien en dat omkleden.</p>	
<p>RESPONDENT 6</p>	<p>Spelvaardigheid leerkracht</p>
<p>L. Het was heel duidelijk wat... wat ik eigenlijk van ze verwacht en elke keer als ik klapte of nee... Het was anders ze moesten hun ogen dicht doen. Als ik zei: 'je moet nu je ogen open doen' stonden zij als een standbeeld.</p>	<p>Leerkrachtgedrag (niet afstemmen bij gewenste regels of spel</p>
<p>L. Het was niet,... Ze gingen echt, ook al trouwens met de warming-up en de andere dingen. Daar gingen ze ook gelijk in op en ze... Moesten ook nog eens groepjes vormen. Dat ging gelijk goed. Ze gingen serieus aan het werk.</p>	<p>Klassenmanagement (groepjes maken, werkhouding, ruimtegebruik)</p>
<p>PBL L. Zijn er nog specifieke vaardigheden die jij kan noemen? Ja van jou zelf die nu echt gebruikt heb losstaand nadoen. Gewoon over leerkrachtvaardigheden.</p>	
<p>Student L: Ik denk... of nou ja, ik vond belangrijk dat ze een goeie groepsvorming gingen maken. Ik liep zelf tegen het punt aan dat ik zei, Ik ga een groepje maken en toen gelijk de opdracht moest uitvoeren. Een volgende keer zou ik eerst een groep laten maken, dan weer even tot rust bij elkaar komen. Of dat ze allemaal in groepjes zitten en dan de opdracht uitleggen. Want nu dat ik eigenlijk daardoor niet het overzicht helemaal. Welke groepjes zijn er al? Dus dat was wel echt even leerpuntje van mezelf.</p>	<p>Klassenmanagement (groepjes maken, werkhouding, ruimtegebruik)</p>
<p>PBL L: Mooi dat je bewust bent van het feit van oh ja ik had de groepjes maken en de opdrachten tegelijk. In dit geval ging het vandaag eigenlijk heel soepel, maar da hoeft inderdaad niet altijd. Dus goed dat je daar bewust van bent</p>	<p>Klassenmanagement (groepjes maken, werkhouding)</p>
<p>RESPONDENT 10</p>	
<p>N. ik dus daar zat en het filmpje liet zien en dat de kinderen allemaal om me heen zaten én heel veel,... Helemaal in het scherm zaten. Dus ze vonden het heel boeiend om te zien.</p>	
<p>PBL N. . Nu heb je gezien hoe ze door die laserstralen gingen. Was het goed dat ik tegen je zei, zullen we naar de gymzaal?</p>	<p>Betrokkenheid.</p>
<p>Student N: Ja, ja, ja...</p>	<p>Klassenmanagement (groepjes maken, werkhouding, ruimtegebruik)</p>

PBL N:	Ja, precies en dat is... Dat is een mooie voor in je voorbereiding, van oké,... Ik wil dat ze door laserstralen gaan bewegen. Dat was hier niet goed gegaan	<p>Spelen in de vrije ruimte (klassenmanagement, ruimtegebruik)</p> <p>Betrokkenheid</p> <p>Klassenmanagement (groepjes maken, werkhouding, ruimtegebruik)</p>
Student N:	Nee.	
PBL N:	Ook niet als we alles aan de kant hadden we veels te weinig ruimte gehad hè?	
Student N:	Ja.	
Student N:	Nou, ik had wel het idee dat ik met mijn onderwerp en mijn dramales de interesse van de kinderen precies pakte	
PBL N:	Er staat hier 'competentiebewustzijn, concretisering. Wat kun je nu?'	
Student N:	Ik kan een simpele dramales geven aan groep 7 van een basisschool.	
PBL N:	Een simpele les? Waarom was deze dan simpel?	
Student N:	Omdat het niet een toneelstukje is wat uit te voeren is voor bijvoorbeeld de ouders, maar wel een dramales waarbij de kinderen plezier beleven bij...	
PBL N:	Maar ik heb ik heb inmiddels al heel wat eerstejaars stagiaires gehad. Die hadden niet allemaal deze simpele dramales kunnen geven.	
Student N:	Oh.	
PBL N:	Want... Simpel als in... Het is niet een heel toneelstuk wat je moet opvoeren. Ja, oké. Maar simpel, als in kan jij als leerkracht een organiseren en leiden. Dat kunnen niet eens alle stagiaires. Kunnen niet eens alle leerkrachten dus... Ja	
Student N:	Dank je...	

Tussentijdse samenhang pedagogisch handelen, klassenmanagement en vakdidactiek met aandacht voor het aansluiten bij de regels en het spel

Zes van de zes respondenten komen in de begeleidingsgesprekken tot aspecten die een relatie kennen met zowel pedagogische als vakdidactische elementen in relatie tot het afstemmen op de regels (door middel van of binnen het spel).

Tien keer gaat het in de gesprekken over het klassenmanagement. Hierbij wordt niet alleen genoemd wat er gebeurde en gedaan is, maar ook hoe het een volgende keer anders zou kunnen worden gedaan (respondent 6: 'Een volgende keer zou ik eerst een groep laten maken, dan weer even tot rust bij elkaar komen.'). Ook wordt er over het klassenmanagement gesproken in relatie tot de beschikbare en benodigde ruimte voor het spel (praktijkbegeleider van respondent 10: 'Ook niet als we alles aan de kant hadden we veels te weinig ruimte gehad hè?'). Tot slot wordt ook over het klassenmanagement gesproken en hoe dat wordt opgebouwd in relatie tot het spel (respondent 3: 'Ben gewoon rustig aan begonnen. Eerst rondlopen door de klas in stilte en daarna uitgebreid tot die



opdracht met je voorstellen dat je een bos loopt en niet meteen iets heel abstracts of gekks of dat ze iets moesten fantaseren. Nou ja, het gewoon rustig aan opgebouwd.’).

Ook het aansluiten met het spel bij de beginsituatie van de leerlingen wordt benoemd in het begeleidingsgesprek van respondent 3 (respondent 3: ‘Ja, omdat ik eigenlijk wel wist dat ze dit jaar nog geen dramales hebben gehad, ben ik dus met deze opdracht begonnen zodat ik gewoon even kon kijken waar ze staan en daaruit verder kon bouwen. En omdat dit best wel goed ging, kon ik gewoon de les die ik had voorbereid zo geven als wat ik bedacht had.’).

De betrokkenheid van de leerlingen aanspreken, het eigen spel inzetten en de verbeelding aanspreken komt kort naar voren, maar is niet opvallend vaker een thema bij (andere) respondenten.

Over vakdidactiek: begeleiden en stimuleren

Vakdidactiek: begeleiden en stimuleren	Kernwoorden (Zwart=student, Rood=praktijkbegeleider)
<p>RESPONDENT 1</p> <p>B. Ik speelde mee in dat spel.</p> <p>PBL B. Dus echt als medeacteur.</p> <p>B. Ja. Ik denk dat ze dat ook makkelijker over de streep trekt om mee te doen. Omdat ik eerst nog ergens had gedacht, zullen we gewoon één iemand elke keer die persoon laten zijn. Maar ik dacht, ‘nee’, ten eerste kan het uit de hand lopen</p> <hr/> <p>B. En ik denk dat ze daardoor nieuwsgierig geworden zijn daar dit spel.</p> <p>.... Ik denk dat daardoor de verwachtingen waren van wat gaat ze nu zeggen en dat ze daardoor ook aandachtiger luisteren. En omdat de smoezen natuurlijk steeds gekker werden.</p> <p>PBL B. En, hoe zag je dit terug in bijvoorbeeld je lesvoorbereiding? Hoe heb je...? Hoe heb je dit op papier van tevoren? Dat bedacht van tevoren om dit zo te doe?</p> <p>B. Ja, ik had wel bedacht om het zo te doen. Ik was er alleen nog niet over uit of ik het zelf ging doen of iemand anders. Dat heb ik tijdens de les besloten. Ook omdat ze heel erg druk waren. Toen dacht ik: als ik dan iemand hebt die zegt, ‘ja, ik wil het wel doen’, en die staat daar en die durft het niet te doen. Ja, dan ben je ze kwijt, dus ik dat had ik eigenlijk voor mezelf open gelaten.</p> <hr/> <p>PBL B. Ja, Het was heel mooi. Je had dit als persoonlijke doel: evaluatie. Einde. De afsluiting zien. En je zag hier de meeste betrokkenheid, dus ik dacht, nou, daar zul je ook in je lesvoorbereiding het meeste aandacht op gefocust hebben. Ik vond het op papier wat lastig te zien, maar in de uitvoering zag ik dat wel. Dan zie ik dat je daar het meest mee bezig bent tot dat moment. En je zet jezelf daar heel goed centraal. Maar de voorbereiding die daarin zit. Daarom stel ik de vraag van: wat zie ik in je voorbereiding? Want de vragen die je... het bewust dat je dit zo doet en de vragen die je stelt..., want aan het einde vroeg je ook van hè wat? Welke keuzes hebben jullie gemaakt? Heb je hetzelfde gespiegeld of heb je juist hetzelfde gedaan? En wie deed sneller? Wie deed langzaam, hè? Die vraag die stelde, daar was je heel bewust mee bezig. En, en dat maakt het dat ik dacht van kijk... In de voorbereiding heb je erover nagedacht. Je hebt echt dát als doel gesteld.</p> <p>B. Mijn lesafsluiting. Ja,... I</p>	<p>Meespelen</p> <p>Eigen vaardigheid voorbereiden in lesvoorbereiding</p> <p>Betrokkenheid</p> <p>Evaluatie</p> <p>Vorbereiding</p>

<p>PBL B. Inderdaad. Ik vond dat in de het stappenplan van de voorbereiding wat lastiger terug te zien daar... daar schreef je... ' Dus eigenlijk vertel je hier, we doen de afsluiting. Oftewel, we spelen het. Maar je doet hier meer.</p> <p>B. Ja, ik evalueer ook.</p> <p>PBL B. Ja.</p> <p>B. Dat heb ik niet opgenomen inderdaad, ...</p> <p>PBL B. En dat is wel je persoonlijke doel. Waarschijnlijk heb je dat in je hoofd wel voorbereid. Maar hier laat je dat wel echt zien. Ze weten precies wat ze moeten doen. Er was geen onduidelijkheid over de opdracht zelf en dat komt echt omdat je dat op die manier hebt voorbereid. Je hebt heel duidelijk een doel voor ogen. Jij weet wat je wil dat de kinderen doen. Nou, wat zie je in zo'n evaluatie? Je krijgt het gigantisch goed terug.</p> <p>B. Ja.</p> <p>PBL B. Dat heb jij heel helder voor de geest en je kan een exact zonder dat je er waarschijnlijk moeite hoeft te doen de vragen stellen. Nou, dat maakt dit een succesmoment.</p>	<p>Instructie bieden</p> <p>Positief punt (begeleiding)</p>
<p>RESPONDENT 2</p>	
<p>S. Ik had een... een les voorbereid waarbij we onze fantasie gingen gebruiken om op een tijgersafari te gaan en dit is het moment dat we in de boom klimmen om te kijken of we een tijger zouden kunnen zien en dan we hadden aan het begin van het verhaal ook onze verrekijker meegenomen.</p>	<p>Verbeelding aanspreken</p>
<p>S. We beginnen,... We beginnen, zeg maar wandelend de berg op, dus dat je dan moet gaan uitbeelden als je een pas je omhoog loopt of zwaar. Dat is... Ja, Als je eenmaal boven bent ga je Natuurlijk ook naar beneden en dan gingen we dus vooral uitbeelden. Daarna hebben kregen we nog een stuk over,... over de sloot heen springen, een stukje zwemmen door de sloot heen, met lianen overzwaaien. En uiteindelijk komen we dan op een plek waar het heel dicht begroeid is en dan moet je dus bukken en uiteindelijk kruipen over de grond. En dan komen we dus bij het punt waar we een aantal bomen hebben. En dan kunnen we dus in de bomen gaan klimmen.</p>	<p>Verbeelding aanspreken met woorden en beschreven activiteiten</p>
<p>LK. Ik ben benieuwd, wat is je eigen rol? Zeg maar in deze situatie, wat wat, wat deed jij zelf</p> <p>Student S. Aan deze situatie? Omdat zij eigenlijk nog nooit een les drama hadden gehad hierzo. Heb ik dit, dit stuk eerst gekozen om waarbij ik dus volledig meedeed en alles voordoe, zodat ze dus eigenlijk gewoon naar mij kunnen kijken als zelf niet op een idee komen hoe je het zwaaien met linialen met lianen uitbeeldt of het zwemmen door een sloot heen als ze daar niet echt een idee hebben, dan hadden ze gewoon bij mij kunnen afkijken. Van' ja hoe beeld je zoiets uit, of hoe kan je zoiets uitbeelden' Er zijn natuurlijk meerdere manieren, dus... Dat is het. Dat is met name onder dus het hele programma van dit gedeelte heb meegewerkt.</p>	<p>Meespelen</p>
<p>LK: En en hoe reageerde de kinderen? Zeg maar op jou... Gingen ze alles nadoen of vulden ze het zelf in of...</p>	<p>Nadoen</p>

<p>Student S.: Nou in dit geval de meesten die die gingen vooral nadoen. Maar het was natuurlijk vooral leuk om een paar... Ja slingeren met een liaan, dat blijft natuurlijk leuk, Maar nogmaals omdat dit de eerste les was, heb ik eigenlijk gewoon alles voorgedaan, zodat ze altijd in ieder geval ergens op terug konden vallen.</p>	
<p>S. want ik had ook geluidsfragmenten. Dus op de achtergrond had ik via YouTube allemaal jungle geluiden gedaan en uiteindelijk als we dan na dit gedeelte zeg maar was dan het verhaal dat we onze verrekijker pakte, gingen turen, geen tijgers zagen en dat wanneer naar beneden klimmen en op het moment dat we dan beneden waren, had ik een filmpje klaar staan. Of een geluidsfragment klaarstaan van het gebrul van een tijger dus die toen heb ik dat geluid van de junglegeluiden heb ik uitgezet en dan op maximaal volume het gebrul van een tijger, dus dat iedereen eigenlijk wel een beetje een schrik effect heeft. En dan was het idee en dat hebben we dus ook uitgevoerd om dan het hele traject wat we daarvoor gedaan hadden dus bergop. Bergaf over de sloot heen springen zwemmen met de liaan over kruipen dat we dat In de andersom volgorde. Maar dan in een verhoogd tempo weer terug deden. Omdat we aan het wegrennen voor de tijger.</p>	<p>Verbeelding aanspreken met geluiden</p> <p>Verbeelding aanspreken met woorden en beschreven activiteiten</p> <p>Evalueren</p>
<p>S. Wat ik uiteindelijk ook nog terugkreeg in geschreven feedback is, was... Inderdaad met name tussen een wisseling door kijk, dit was een doorlopend project, maar daarna was er gingen we nog meer doen om dan inderdaad even een rustmoment te pakken dat iedereen stil is. En dan eventjes na te bespreken. Ik had toch de... de... een beetje de drang om zoveel mogelijk in die les te doen, waardoor ik eigenlijk iets teveel voor kwantiteit en op zullen kwaliteit ging.</p>	<p>Verbeelding aanspreken met woorden en beschreven activiteiten</p>
<p>RESPONDENT 3</p> <p>K. Sommigen staan ook gedraaid en eigenlijk was dit het moment dat ik aan het vertellen was dat ze door een bos lopen. En ineens zien ze een vogel, hoog in de bomen. En ik had niks gezegd over: steek je vinger in de lucht of... Dat ze een bepaald iets moesten doen, maar wel dat ze lieten zien hoe ze naar de vogel kijken en dat ze daarop reageren.</p> <p>PBL K. Is dit ook wat je in gedachten had?</p> <p>K. Ja, zeker.</p>	<p>Verbeelding aanspreken met woorden en beschreven activiteiten</p> <p>Koppeling theorie</p>
<p>PBL Wat gebeurt hier in relatie tot je lesvoorbereiding?</p> <p>K: Nou, ik uh... In mijn doelen had ik gezegd dat ik wil dat ze zich bewust worden van wie, wat en waar dus 3 van de 5 W's die terugkomen bij drama. En... Nou ja, in dit geval kwam waar heel erg terug en wat. Dus wat er gebeurt, en... Nou, in dit moment zijn ze daar nog niet superbewust mee bezig, maar... Daar had ik misschien ook nog wel wat meer op in kunnen gaan, na afloop van de warming up. Maar dat heb ik wel in de vooropdracht en de kernopdracht laten terugkomen. Dus daarin werd dat wel duidelijk.</p> <p>PBL K Waaraan zie je dat nou op die foto? Dat ze,... Dat ze dat laten zien van dat wie, wat, waar?</p> <p>K. Ze wijzen allemaal omhoog, dus dat laat zien dat er iets gaande is. Dat ze iets zien. Dus dat er wat gebeurt.</p>	<p>Verbeelding aanspreken met woorden en beschreven activiteiten</p>
<p>PBL K. Oké. Wat,... Wat gebeurt hier... Nou... in relatie tot je kennis over dramaonderwijs. Nou, sterkte met het antwoord.... <i>Ze lachen</i></p>	

<p>K. Nou ja, je ziet dat ze heel erg in de mimiek het ook laten zien en dat ze echt meegaan in het verhaal. Dat ze erin zitten. En wat ik net ook al zei: dat ze wijzen, dat je bepaalde lichaamshoudingen ziet. Wat ik ook al net zeg: wie, wat, waar. Dat het dus terug komt.</p>	<p>Productie van leerlingen benoemen. Verbeelding aanspreken met woorden en beschreven activiteiten</p>
<p>PBL K. Oké, welke vaardigheden zet je in om de leerlingen tot, ja, tot verbeelding te brengen? Dus dat ze zich ook in gaan leven in en rondom dit moment? Wat heb je daarvoor gedaan?</p> <p>K: Nou, ik heb dus de situatie geschetst. Ik heb verteld. Ik heb het ook wel spannend gemaakt. Van tevoren verteld van jullie lopen in een bos. Je ademt de frisse boslucht in. Heb zelf daar ook een beetje in meegedaan met het ademen en.... Nou ja, daarna ook wel heel erg de situatie geschetst én heel duidelijk gemaakt van dit gebeurt er nu en je ziet dit. Ja dus, daardoor raakten ze denk ik ook heel erg in het moment.</p>	<p>Verbeelding aanspreken met woorden en beschreven activiteiten</p>
<p>PBL K. Nee, oké. Wat wilde je uiteindelijk bij de leerlingen bereiken?</p> <p>K. Nou, vooral met deze op met de warming up dat ze... Dat ik eigenlijk een beetje erachter kwam van nou, hoe gaat dit? Waar staan ze qua niveau en ervaring en hoe loopt dit? En eigenlijk met mijn les, dat ze zich bewust worden van wie, wat, waar en.... Uh...Ja, dat ze wat meer ervaring krijgen met dramalessen.</p> <p>PBL K. Wat voor gevoel heb je erbij? Heb je dat doel bereikt?</p> <p>K. Dat denk ik wel. Dat..., ja. Omdat ik terug hoorde van de leerlingen aan het einde van de les van hè, wanneer gaan we dit weer doen? En dat ze het ook heel fijn vonden. Maar ook in het praten na... In de opdrachten daarna. Nou ja, dat wel duidelijk werd dat ze begrepen wat wie is, wat waar is. Wat wat nou inhoudt? Dat doel is behaald.</p>	<p>Lesdoel</p> <p>Evaluëren</p> <p>Lesdoel</p>
<p>PBL K En heb je daar nog bepaalde kennis en vaardigheden ingezet om dat doel dus te bereiken?</p> <p>K. Ja zo is mijn eigen kennis over.... Nou ja, die kenmerken: wie, wat en waar. Welke vragen stel ik? Bijvoorbeeld: wat heb je gezien? Maar hoe zie je dat? Wat doet diegene met zijn lichaam als hij iets doet?</p>	<p>Koppeling theorie</p>
<p>PBL. Wat kun je nu? Competentiebewustzijn, concretisering, zeg het maar...</p> <p>K. Nou ja, in een volgende les zou ik dus verder kunnen gaan met de 5 w's dat uitbouwen. Maar ook nog meer in kunnen gaan op hoe laat je nou goed... Hoe beeld je nou goed iets uit, want ze hebben dan.... Nou ja, ook nog 4 beelden, tableau vivants, gemaakt. En die beelden... Het was soms wel goed te zien wat ze uitbeelden, maar soms was het ook nog wel lastig om te zien. Ja, welke plekken ben je nu en hoe beeld je dat goed uit? Dus daar zou ik ook nog wel met de leerlingen aan de slag kunnen gaan.</p>	<p>Vooruitblik</p>
<p>K. en van mijn kant denk ik dat ik het wel op zo'n manier verteld heb dat ze daar ook in kwamen, dus dat is dan mijn kwaliteit.</p>	<p>Verbeelding aanspreken met woorden en beschreven activiteiten</p>
<p>K. Nou ja, hierna wil ik nog een activiteit of les gaan doen aan de hand van de 5 W's en... Nou ja, wat ik net ook al zei dat verder uitbouwen, omdat ik denk dat ik daar nog wel wat kan bereiken.</p>	<p>Vooruitblik</p>
<p>RESPONDENT 4</p>	<p>Drama als didactisch middel</p>
<p>PBL No. drama momentje ingezet in een natuur- en techniekles.</p>	
<p>No. Zelfs zonder dat ik in mijn rol stapte, waren ze al geprikkeld en geïnteresseerd. Omdat er ja,... Ik had het wel delen verstoep nog.</p>	<p>Verbeelding aanspreken met materiaal</p>

<p>No. Het idee dat... dat... dat... dat...de juf ineens, ja, doet alsof ze iemand anders is, maar je merkt wel dat er kinderen zie wie jij bent. Jij bent professor Pro... jij bent het? Juf jij bent het. Ja, dan zit je toch wel kennelijk voldoende in, in, in, hun beleving dat je. Ja dat ze toch even die bevestiging nodig hebben, maar juf jij was het toch?</p>	<p>Eigen vaardigheid</p>
<p>Pbl No: In wie veranderde de juf precies No: professor Proton. Zo heb ik hem genoemd, die die heb ik hartstikke gejat uit The big bang Theory, Maar ik dacht beter, goed gejat dan slecht verzonnen.</p>	
<p>Pbl No: Ik denk niet dat de kinderen dat zien. No: Dan denk ik ook niet. Maar ja, ik vond het wel. Een spannend momentje van had ik het goed aangepakt door de klas te veranderen. Of had ik moeten wegstappen en daar dan even de jas aantrekken? Die bril opzetten en weer terugkomen? Want dat is een, ja, een keuze en Ik heb er nu voor gekozen om echt voor die klas van rol te veranderen. In mijn verhaal van rol te veranderen.</p>	<p>Eigen vaardigheid</p>
<p>PBL No: dus ja, het is er prima gegaan? Je deed natuurlijk ook een jas aan en een bril op, dus je veranderde ook echt wel. Je had je haar ook anders. Volgens mij had je het zo kunnen. Nou ja, je had het van tevoren, denk ik ook. No: Dat was van tevoren al. Pbl No: Het was gewoon ja... Ze gingen er wel helemaal in op, hé. Voelde jij dat ook, tenminste zo voelde ik het wel, dat de kinderen dan nog meer getriggerd werden.</p>	<p>Verbeelding aanspreken met eigen vaardigheid</p>
<p>PBL No. Het was gewoon superleuk en ik vond je gewoon ook echt wel even iemand anders in de rol.</p>	<p>Eigen vaardigheid</p>
<p>RESPONDENT 6</p>	
<p>Student L. dat was in de verwerkingsopdracht en de kinderen die gingen daar eigenlijk een stukje van de strip laten zien. En ze moesten eigenlijk, ja, iets uit gaan beelden. Ik had gezegd dat ze eigenlijk een boek moesten uitbeelden. En, Dit is eigenlijk het laatste... Nee,... Ik denk ... Ze moesten drie stukjes uitbeelden.</p>	<p>Instructie</p>
<p>PBL L: middelste foto.</p>	
<p>Student L: Stukje uit de middelste foto, want hier gingen ze bij de dieven aangehouden.</p>	
<p>PBL L: Ja precies</p>	
<p>Student L: ja, Dat is.</p>	
<p>PBG L: ja dus jouw instructie wat je graag wilde, hè is dus eigenlijk wel geslaagd, want ze doen een beroep nagedaan en hebben 3 ballonnetjes 3 en ja plaatjes van dit verhaal. Kan je je nog iets herinneren over wat voor reactie hier bij de kinderen zag toen. Dit specifieke groep je dan?</p>	<p>Instructie</p>
<p>Student L: Ja, nou ja, ze waren... Ze gingen echt wel op in de rol</p>	<p>Verbeelding / productie</p>
<p>Student L. Wat Ik wilde bereiken, denk ik ook goed bereikt is, dus dat ze echt wel goed de strip uitgebeeld hebben. Je ziet ze ook echt... De één is wel aan het lachen, maar de andere kijkt echt juist heel serieus van... 'ik ben een boef'</p>	<p>Verbeelding / productie</p>
<p>PBL L: Ja, je gaf, je geeft aan van: 'joh dat, hè, ze wisten eigenlijk heel duidelijk wat de bedoeling was en hoe kan je kort beschrijven... Hoe kwam dat is het zo duidelijk was.</p>	

<p>Student L: Nou, Ik had wel ervoor de uitleggen geven van. We gaan nu 3 stripjes eigenlijk, 3 tekeningen van de strip, uitbeelden. En Ik heb eigenlijk die dingetjes ook even voorgedaan als politieagent, waarvan uiteindelijk het zo was dat iedereen zowat de politieagent ging nadoen. Maar daarna was het wel heel duidelijk wat ik zo van ze verwachtte. En ja, nou, Ik denk dat het heel goed is dat ze zelf ook zien wat er gedaan moet worden. Dat ze daarvan leren.</p>	<p>Instructie</p> <p>Meespelen / eigen vaardigheid</p>
<p>Student L. Dat ik dacht, oh, ze gaan nu echt allemaal, dus dan is het meer of. Je kan de groepjes gewoon een beroep zeggen van je moet dat gaan uitbeelden. Ik denk dat een heel makkelijk optie is, dat je je zo verdeeld.</p>	<p>-</p>
<p>PBL L: Ja precies. Hoe je dit op deze foto hebt gezien, was dat ook hoe jij voorbereid had.</p>	
<p>Student L: Ja, zeker zeker. Dit was echt wel uh hoe ik het voorbereid had en wat... en de hoe de les eigenlijk ook liep verder. Ik merk zelf dan met de les nu dat die eigenlijk te snel dus wilde doen. Van: 'oh het moet echt wel meer rust tussendoor hebben'. Het is een beetje te gehaast, voelde ik het zelf. Dit is onderdeel van...</p>	<p>Instructie</p>
<p>PBL L: Gehaast?</p>	
<p>Student L: Ik weet niet... dat ik misschien die warming-up even te snel wilde.</p>	
<p>PBL L: Nee, Ik denk dat dat prima was. Als je inderdaad te lang erin blijft hangen. Ze snappen.... Kijk.... Dat hangt heel erg van je doelgroep af. Dit is groep 5. Als je het één keer voordoet, dan snappen ze je vaak wel. En je vroeg het ook, terecht, van goh is het voor iedereen duidelijk hè? Als ik dat niet zo is, kunnen ze het ook zeggen</p>	<p>Instructie</p>
<p>Student L: Ja.</p>	
<p>PBL L: En je verwerkingsopdracht laat ook zien dat wat degelijk het was, dus toch? Ik zag ook de verschillende fases terugkomen dat je zowel de warming-up opdracht en het instructiemoment, dat voordoen en ja, vervolgens de verwerking en afronding. Ja, maar je welk stukje theorie heb je er verder bij gebruikt, is dat?</p>	<p>Lesvoorbereiding, koppeling theorie</p>
<p>Student L: Nou ja, de theorie, die kun jij inderdaad,... gewoon de lesopbouw zoals je dat moet doen bij een drama. Dit is ook zo bij een les eigenlijk wel, maar vooral ook dat de instructie duidelijk is. En ja, daarna de verwerking, dus dat is eigenlijk die ik daaruit gehaald heb, uh</p>	<p>Koppeling theorie</p>
<p>PBL L: Had je daar houvast aan? Aan die fases?</p>	
<p>Student L: Ja, zeker. Dat is heel fijn. Dat is ook fijn nu nog even op te schrijven. Zo bouw je het eigenlijk ook op. Zo voelt het ook echt.</p>	
<p>PBL L: Ja en...</p>	
<p>Student L Dat je echt ergens naartoe leeft.</p>	
<p>PBL L: Ja en je ziet ook de klas van hè van een kort oefeningetje uitbreiden naar zo'n ja ja, zo'n de strip te maken. Dat het dan ook heel vlekkeloos verloopt. Ja, wat zijn er...</p>	
<p>RESPONDENT 10</p>	
<p>PBL N: Je liet dit filmpje, dit specifieke filmpje, liet je natuurlijk met een bepaalde reden...</p>	<p>Verbeelding aanspreken met materiaal (film)</p>
<p>Student N: voorbeeld...</p>	
<p>PBL N.: zien.</p>	

Student N:	Dat was het voorbeeld van hoe gaan we straks door de lasers heen?	Verbeelding aanspreken met materiaal (film) Verbeelding prikkelen Verbeelding aanspreken met materiaal Verbeelding aanspreken met materiaal Lesvoorbereiding
PBL N.:	Ja, precies.	
Student N:	Dat was de inspiratie.	
Student N:	<i>Stilte.</i> Ja, wat gebeurt hier? Ik geef instructie en ik neem ze mee in het thema. Ik laat ze een voorbeeld zien, een filmpje die triggert... 't...de fantasie, want de fantasie moet getriggerd worden om de opdracht uit te voeren.	
Student N.	Het was natuurlijk super spannend, want een schilderij stelen is op zich heel spannend. Strafbaar weet ik, ...	
PBL N:	Maar... <i>Student en PBL praten kort door elkaar.</i>	
PBL N:	maar het is iets wat natuurlijk de fantasie heel erg geprikkeld heeft bij... bij de kinderen.	
Student N:	Ja.	
Student N:	Ja, ik het in digibord voorbeeld had ik wel een paar schilderijen als achtergrond die ik dan niet specifiek zou noemen, maar meer in de hoop dat ze daar iets uit zouden pikken.	
Student N:	Dus dat zou ik dan nu... bijvoorbeeld zou ik een paar op die spiegels hebben gehangen met plakband	
Student N:	De kennis en vaardigheden? Nou, ik wist ongeveer hoe een dramales in elkaar moet steken. Ik heb hier gebruik gemaakt van dramaonline, die heb ik als inspiratiebron gebruikt. En... hebben we vervolgens aan het thema geplakt waar we al mee bezig waren en voor de rest met, zeg maar, het kapstokje van dramaonline zelf de lessen ontwikkeld.	

Tussentijdse samenhang vakdidactiek met aandacht voor het begeleiden en stimuleren

Zes van de zes respondenten doen in de gesprekken uitspraken over het begeleiden en stimuleren van drama in de dramalessen.



Het aanspreken van de verbeelding wordt door vijf respondenten in het gesprek opgemerkt en besproken. Dat aanspreken van de verbeelding gebeurt op diverse wijze. Respondent 10 benoemt dat deze doet dit met een video, respondent 6 benoemt hoe het terugkwam in de verwerkingsopdracht, respondent 4 spreekt de verbeelding aan door zichzelf als teacher-in-role in te zetten en reflecteert

hierop (respondent 4: 'Dan denk ik ook niet. Maar ja, ik vond het wel. Een spannend momentje van had ik het goed aangepakt door de klas te veranderen. Of had ik moeten wegstappen en daar dan even de jas aantrekken? Die bril opzetten en weer terugkomen? Want dat is een, ja, een keuze en Ik heb er nu voor gekozen om echt voor die klas van rol te veranderen. In mijn verhaal van rol te veranderen.'), respondent 3 benoemt juist hoe de verbeelding is aangesproken door haar taalgebruik en de wijze van spreken (respondent 3: 'Ik heb het ook wel spannend gemaakt. Van tevoren verteld van jullie lopen in een bos. Je ademt de frisse boslucht in. Heb zelf daar ook een beetje in meegedaan met het ademen en.... Nou ja, daarna ook wel heel erg de situatie geschetst én heel duidelijk gemaakt van dit gebeurt er nu en je ziet dit. Ja dus, daardoor raakten ze denk ik ook heel erg in het moment.'), en ook respondent 2 kiest ervoor om te reflecteren op hoe hij de verbeelding heeft aangesproken met woorden. Respondent 2 vult dit woordgebruik echter aan met geluiden. Er is dus een grote diversiteit zichtbaar in hoe de verbeelding aangesproken wordt, maar er kan ook gesteld worden dat de respondenten zicht krijgen op hoe ze zelf de verbeelding hebben aangesproken en dit weten te benoemen. Respondent 2 en 3 reflecteren en benoemen ook op hoe ze de leerlingen met hun stem meenamen in de verbeelding.

Ook wordt er inzicht getoond in hoe ze de leerlingen hebben laten spelen. Zo noemt respondent 1 (respondent 1: 'Ja. Ik denk dat ze dat ook makkelijker over de streep trekt om mee te doen.') dat zelf meespelen hielp.

Het evalueren op de les of lesactiviteiten kreeg in de gesprekken van respondenten 1, 2 en 3 een plek. Het blijft daarin nog wel op de oppervlakte en er wordt nog weinig op doorgevraagd.

Over vakdidactiek: enthousiasme en plezier

Vakdidactiek: enthousiasme en plezier	Kernwoorden (Zwart=student, Rood=praktijkbegeleider)
<p>RESPONDENT 1</p> <p>PBL B. . Toch zie je dat een groepje uiteindelijk, daar zit te genieten in het hoekje, Ik bedoel ik zie [naam leerling] dan verwacht...</p> <p>B. Ja, ja, ja... ze hebben het harstikke naar hun zin.</p> <p>PBL B. Mooi.</p>	<p>Genieten</p>
<p>RESPONDENT 2</p> <p>LK. Als je dan echt puur naar je eigen leerkrachtgedrag kijkt zijn er dan kwaliteiten waarvan je zegt, nou, Ik heb die op een mooie manier ingezet of die springen eruit in deze situatie?</p> <p>Student S. Uuhm. En... Wat ik wat ik heel fijn vond, is dat ik... mijn eigen enthousiasme, want ik vond het heel leuk om te doen, want ik hou wel van... van dramales. Ik heb vroeger ook nog wel eens toneelgespeeld, dus... Ik vind het heel leuk om te doen en dat enthousiasme kon ik goed overbrengen op de kinderen. Ze waren eigenlijk allemaal heel, heel betrokken en heel druk met... Met alle bewegingen en opdrachten. Dus dat liep heel goed.</p> <p>S. nou gewoon een stukje enthousiasme en plezier wat je zelf in drama hebt ervaren kunnen overbrengen aan de kinderen in zo'n les'.</p> <p>Student S. Ja, dat ging echt goed, dat kon ik echt meer.</p> <p>LK. Iedereen heeft daar zin in,</p>	<p>Eigen enthousiasme</p> <p>Enthousiasme overdragen</p> <p>Zin</p>

LK.	waarbij je uiteindelijk als je goed kijkt, je zelf nog met meeste enthousiasme mee ziet springen. Maar dan geeft dat wel meteen sfeer en beeld bij de situatie,	Eigen enthousiasme
RESPONDENT 3		Enthousiasme
PBL K:	Ze waren het enthousiast.	
RESPONDENT 4		Verwondering
No.	Maar ze hadden wel.... 'Oooh, daar gaat iets gebeuren'. Dus die eerste verwondering die had ik zelfs al nog voordat ik dus, ja, in die rol stapte. Dus en nog voordat ik dus die jas aantrok.	
No:	Ik vond het superleuk. Ik vond het echt heel leuk om te doen. En ook de reactie van de kinderen was gewoon echt leuk,	Eigen enthousiasme
No:	Ja, nou ja, Ik had wel het idee dat ze inderdaad nog meer ja geïnteresseerd waren. Nog meer geprikkeld om te weten, wat gaat er gebeuren dan? Maar wat gaat die professor doen dan? Omdat ze zelf in principe niet mee konden handelen wat wel heel passend zou zijn bij de leeftijd	Enthousiasme overdragen
No.	En ja, ik vond dat erg leuk om te zien dat de achterste stond bij hem op een stoel, want die wilden niks missen.	Enthousiasme leerling Betrokkenheid
No.	de rol van zo'n professor geeft meer het gevoel nog van.... En dat wat er verteld word...t wat er komt is belangrijk, is interessant en is spannend en daardoor hebben ze ook meer de focus. Dan gaan ze ook meer zelf nadenken van wat gebeurt er dan	Enthousiasme overdragen
RESPONDENT 6		
PBL No.	Het totale van dit groepje heb je het gevoel dat ze dat ze ook plezier hadden?	Enthousiasme leerling Betrokkenheid
Student L:	o zeker er zeker. Wat de situatie betreft kom ik even op terug de foto's en ook gewoon omdat ze zo serieus ermee omgingen	
RESPONDENT 10		
PBL N.	Hoe reageerde de leerlingen erop?	
Student N:	Heel enthousiast. Vonden het echt wel hoe ha.	Enthousiasme leerling
Student N:	Ja. We wilden vooral dat ze dat plezier in hadden.	
PBL N:	<i>Humt</i>	Enthousiasme

Tussentijdse samenhang vakdidactiek met aandacht voor het enthousiasme en plezier

In zes van de zes begeleidingsgesprekken gaat het gedeeltelijk over enthousiasme en plezier. Dit plezier uit zich zowel bij de respondenten (respondent 2: 'Wat ik wat ik heel fijn vond, is dat ik... mijn eigen enthousiasme, want ik vond het heel leuk om te doen, want ik hou wel van... van dramales. '), maar het wordt ook geobserveerd in de situatie bij de leerlingen (respondent 4: 'En ja, ik vond dat erg leuk om te zien dat de achterste stond bij hem op een stoel, want die wilden niks missen.' & respondent 10: 'Heel enthousiast. Vonden het echt wel hoe ha.'). Binnen het plezier worden ook aspecten genoemd



die daar verwant aan zijn of een relatie mee kennen, zoals dat geobserveerd wordt dat leerlingen echt aan het genieten zijn of zich verwonderen.

Over vakdidactiek: creativiteit en productie

Vakdidactiek: creativiteit en productie	Kernwoorden (Zwart=student, Rood=praktijkbegeleider)
<p>RESPONDENT 1</p> <p>B. Niet ieder spel was hetzelfde. In het begin wel natuurlijk van hé, wat doen jullie mijn huis? Ja, op een gegeven moment. Twee meiden sleepte over de vloer... maakte ik een grapje: 'oh, jullie zijn, de schoonmakers, je komt de vloer vast dweilen'.</p> <p>B. Dat gaat hierbij niet. Dus je moet er ook wel open...</p> <p>PBL B. Ja...</p> <p>B. Meer keuze hebben voor jezelf,</p> <p>PBL B. Niet alleen voor de improvisatie van de kinderen maar ook jou.</p>	<p>Divergeren door leerlingen</p> <p>Keuzes bieden</p>
<p>RESPONDENT 2</p> <p>S. ik vond het vooral fijn, dat het, belangrijk, om heel veel vrijheid te creëren. Dat ze dus inderdaad zo snel mogelijk zelf zich zo vrij mogelijk voelen.</p> <p>LK. er wordt bij elkaar afgekeken en dan wordt ook naar mij gekeken van hoe hij dat dan en wat de kinderen kan ik daarmee doen.</p>	<p>Keuzes bieden</p> <p>Imiteren</p>
<p>RESPONDENT 3</p> <p>K. Eigenlijk Iedereen, ..., doet wat en reageert op de vogel. Doen net alsof ze hem zien. En ook wel op hun eigen manier, dus niet dat ze perse elkaar nadoen, maar je ziet wel verschillende reacties.</p> <p>K. Je ziet dat het veilig genoeg is om te kiezen voor... Je eigen manier van uitbeelden. En, dat is denk ik ook wel heel fijn. Ja.</p>	<p>Divergeren door leerlingen</p> <p>Pedagogisch klimaat</p>
<p>RESPONDENT 6</p> <p>Student L. Ze deden wel trouwens allemaal politieagent, maar ook alweer allemaal op een andere manier.</p>	<p>Divergeren door leerlingen</p>
<p>RESPONDENT 10</p> <p>Student N. Terwijl wat kun je allemaal doen met die laserstralen? Hoe kun je ze ontwijken?</p>	<p>Keuzes bieden</p>
<p>Student N: En dat ze een vr... vrij uh? Hun gang konden gaan, zeg maar. De fantasie, de vrije lopen, dus niet drama als in een voorgevormd toneelstukje...</p>	<p>Keuzes bieden</p>
<p>Student N: Het enthousiasme! Ik heb het laserstralen op hoogtes gezien die er niet waren en ook bij de schilderijen. Dat verschilde wel een beetje, want ik merkte wel dat ze elkaar gingen kopiëren. Er was er een neergeschoten iemand en voor je het weet lag iedereen neergeschoten te wezen,</p>	<p>Imiteren</p>
<p>PBL N: Dat was vooraf een goed idee geweest hè? Van en dan,.. Als je dan had opgenoemd van oh,... We gaan zometeen schilderijen uitbeelden... Ga héél even kijken. Als er 10 schilderijen hangen dan, dan komen ze met andere ideeën en nu denk ik dat misschien toch ook wel, hè...</p>	<p>Verbeelding prikkelen</p>

Tussentijdse samenhang vakdidactiek met aandacht voor het creativiteit en productie

Vijf van de zes respondenten benoemen in de gesprekken aspecten die verbonden zijn aan creativiteit. Het is niet vreemd dat respondent 4 dit niet benoemt gezien het feit dat de drama-activiteit van deze respondent drama inzette als didactisch middel in de vorm van een voorstelling. De leerlingen zijn

hier zelf niet bezig met productie van drama. Binnen het thema creativiteit komt meerdere malen naar voren dat de leerlingen keuzes wordt geboden (of moet worden geboden) binnen een drama om het divergerende proces te ondersteunen (respondent 2: 'ik vond het vooral fijn, dat het, belangrijk, om heel veel vrijheid te creëren.'). Daarnaast wordt ook door de respondenten opgemerkt dat studenten iets uitbeelden op de eigen manier en daarmee divergeren van de opdracht (respondent 3: 'Eigenlijk iedereen, ..., doet wat en reageert op de vogel. Doen net alsof ze hem zien. En ook wel op hun eigen manier, dus niet dat ze per se elkaar nadoen, maar je ziet wel verschillende reacties.').

De respondenten hebben in het gesprek zicht op de wijze van imitatie bij de leerlingen en bespreken hierin verschillende aspecten.



Over het beeldgesprek

Beeldgesprekken	Kernwoorden (Zwart=student, Rood=praktijkbegeleider)
Beeldgesprek: observatie RESPONDENT 1 PBL B: wat zie je? B. Ik zie kinderen die het stukje voordoen wat ze hebben ingestudeerd	Beschrijving
RESPONDENT 2 LK. Van welk moment zien we hier op de foto? Wat gebeurt er? Student S. Dit is het moment dat we volgens mij in de bomen aan het klimmen zijn	Beschrijving
LK. , Ik weet niet of er nog dingen zijn die je zelf over de foto wil delen. Maar... Student S: Nee. Ik vind dat ja... Ik vind het vooral een leuke foto, omdat je inderdaad het... Meeste mensen zie je veel bewegen	Mening Beschrijving
LK. Vind het wel leuk dat er ook een paar kinderen die staan een beetje. Een beetje stoer, die bewegen niet, maar ja, Dat is Natuurlijk ook de foto en dus je ziet eigenlijk van alles en nog wat gebeuren op die foto. Het is een hele mooie foto. Wat dat betreft. Hij is leuk genomen...	Mening Interpretatie
RESPONDENT 3 PBL K. . Je hebt een leuke foto uitgekozen	

<p>K. Dit was tijdens de warming up en we zien de kinderen omhoog wijzen. Omhoog kijken.</p>	<p>Beschrijving</p>
<p>RESPONDENT 6 Pbl L. Weet je nog op welk moment dit was in je les? Student L: Uh ja,</p>	<p>Herinnering bevestigen</p>
<p>RESPONDENT 10 PBL N. En uh... Ik zou eigenlijk nu eigenlijk willen vragen van wil beschrijven wie en wat je hier ziet. Student N.: Nou, ik zie mezelf. PBL N: Ja. Student N: Moet ik de kinderen ook nog doen... PBL N: Nee hoor, Student N: Maar je herkent ze wel. PBL N: Ja, nou en.... Maar het gaat er vooral om wat. En dat zeg je net al een beetje van. Wat zie je aan die kinderen? Student N: Ja. PBL N: Ik vind het ook leuk, hè? Die spiegel hier heeft eigenlijk een heel leuk effect bij die foto,</p>	<p>Mening</p>
<p>Beeldgesprek: handeling en patronen RESPONDENT 1 PBL B. Waarom heb je dit moment uitgekozen? We hadden ook 5, uh 4, andere foto's nog. Waarom kies je deze uit? B. Omdat op die andere foto's is niet echt iets van de oefening zelf te zien, deze wel. Wel van de voorbereiding en van het oefenen en deze is van de uitvoering. Ja, en die vind ik het leukst. PBL B. Hier zie je echt een actiemoment</p>	<p>Expliciteren foto</p>
<p>B. Inderdaad tijdens de voorbereiding zelf dacht ik wel even... PBL B. Tuurlijk, je twijfelt, absoluut. Ja, Maar dat is ook wel leuk... En je laat dan... Je bedenkt opties, dat hoor ik jou net zeggen. Je bedenkt opties van, hoe zou ik dat doen? Ik kan dit doen, ik kan dat doen. Ik weet het eigenlijk niet. Ik laat het even afhangen van de les. B. Maar dat is ook puur wat ik zei...</p>	<p>Anticiperen op de lessituatie</p>
<p>RESPONDENT 2 LK. Als je dit nog een vervolg zou willen geven, heb je een idee van nou, dit zou ik volgende keer anders doen over. Of dit wil ik meenemen uit deze situatie in een volgende dramales.</p>	<p>Vraag naar vooruitblik</p>
<p>LK. Omdat je eigenlijk. Alle, alle fases de die we die de les hebben doorlopen, dat je die wel terugziet.</p>	<p>Interpretatie</p>
<p>RESPONDENT 10 PBL N: Welke vervolgstappen wil je nog nemen? Als je nog een keer drama gaat geven? Student N: Als ik nog een keer drama ga geven? Dan ga ik wel iets totaal anders doen. PBL N: Ja... Student N: Dit is uh...</p>	<p>Vraag naar vooruitblik</p>

<p>PBL N: Dat hebben we gehad. Student N: Dit hebben we gehad, dus ik. Ik heb geen idee. Het grote verschil is dat het.... Nu... Dat de eerste drempel weg is. Dit ging gewoon heel goed. In het begin... Van tevoren dacht ik: 'uh, drama, dat gaat echt helemaal niks worden'. Maar dit ging goed, dus ik zal makkelijker aan de volgende</p>	<p>Zelfvertrouwen student</p>
<p>Beeldgesprek: associatie RESPONDENT 2 S. Ik had ze stiekem vroeger had je bandjes van Bert en Ernie en daar had je op een gegeven moment 1, 1, 1 hoorspel dat Ernie op tijgersafari gaat of tijgerjacht eigenlijk om een tijger dood te schieten. Nou ja, Dat is niet helemaal meer het thema van hè... van van vandaag, dus Ik had daar tijgersafari van gemaakt en een paar dingen aangevuld. Waarbij we dus....</p>	<p>Ander onderwerp</p>
<p>S. Maar dat had ik al bij dansles of veelvuldig kunnen observeren. Omdat ze gewoon tijdens dansles dat... daar genieten ze ook van. Het is een hele bewegelijke groep die die houdt echt van... Van bewegen, dansen, dus daar was ik ook niet zo bang voor dat dat dat niet zou gaan lukken. Ik heb dit wel een beetje gekoppeld aan de les taal die we toentertijd hadden en dat daarbij moesten ze een ode schrijven en dan uiteindelijk presenteren. Dus het was vooral bedoeld om... De les was vooral bedoeld om als je iets uitbeeldt of iets verteld, om dat dan met je hele lichaam te doen en met mimiek en dat was... Dat was met name het doel om van deze les om dat straks ook mee te kunnen nemen bij - nou in dit geval - een ode, maar ook als we straks een keertje moeten gaan presenteren. Een boekbespreking moeten gaan doen of een spreekbeurt moeten gaan houden. Dat je dat dus allemaal mee kan nemen</p>	<p>Ander onderwerp</p>
<p>S. Als er bijvoorbeeld een presentatie, geven ze om voor deze les of een presentatie na deze les dus dat daar heb ik niet heel veel zicht op gehad,</p>	<p>Ander onderwerp</p>
<p>RESPONDENT 3 K. En ja, waar is niet heel duidelijk terug te zien. Daar moest je... ja... in een filmpje zou dat duidelijker zijn, omdat je dan ziet dat ik dat heb verteld.</p>	<p>Commentaar op foto</p>

<p>Overig van belang</p>	
<p>RESPONDENT 3: PBL K. Oké. Ja, dan staat er.</p>	<p>Afwerken vragenlijst</p>

Tussentijdse samenhang beeldgesprekken

Bij vijf van de zes respondenten wordt naar foto verwezen of is in het begeleidingsgesprek iets over het gesprek gezegd. In de wijze waarop het beeld met de vragen gebruikt wordt is het opvallend dat er vaak een beschrijving gegeven wordt. Hierbij wordt puur en alleen benoemd wat er op de foto te zien is, maar wordt dit niet nader besproken (respondent 3: 'Dit was tijdens de warming up en we zien de kinderen omhoog wijzen.'). De praktijkbegeleider van respondent 2 benoemd ook of hij de foto mooi vindt en ook de praktijkbegeleider van respondent 10 sluit hierbij aan

(praktijkbegeleider respondent 10: 'Die spiegel hier heeft eigenlijk een heel leuk effect bij die foto.'). Deze informatie is niet specifiek een toevoeging voor de kwaliteit van kennis en vaardigheden van de student.

Opvallend is dat met name respondent 2 vrij lang uitweidt over een ander onderwerp. Daarnaast is het opvallend van de praktijkbegeleider van respondent 3 benoemt dat hij vragen afwerkt. Het afwerken van een vragenlijst is dan ook niet waar de begeleidingsinterventie een bijdrage aan wil doen.



Verwerking van begeleidingsverslag in dossier R2 en R6

Respondent 2 en 6 hebben de informatie van het gesprek meegenomen in het dossier dat ze voor kunst inleveren ([bijlage 17](#)). Respondent 6 vertelt weliswaar wat deze een volgende keer anders wil doen, maar de koppeling daarvan met de begeleidingsinterventie is niet terug te vinden. Bij een meer algemeen didactisch stuk benoemt respondent 6 wel hoe ze meer de creativiteit bij leerlingen kan stimuleren en dit is ook zo terug te vinden in het begeleidingsgesprek. Respondent 2 benoemt geen directe koppeling met kennis en vaardigheden die deze wel in het gesprek maakt.

Reactie van opleidingsdocent

Jolijn Zwart, opleidingsdocent drama aan de pabo Inholland Den Haag, kijkt de stukken van de respondenten na om er zo voor te zorgen dat de onderzoeker niet ook het werk van de studenten beoordeeld.

Jolijn Zwart ziet dat er in de begeleidingsinterventie de tijd wordt genomen om de les te bespreken en dat er geen sturende vragen worden gesteld. Daarnaast merkt ze op dat de student de les herbeleefd en met een helicopterview terugkijkt.

Daarentegen geeft Jolijn Zwart aan dat het fijn is al de leerkracht te zien is op de foto en dat het handelen expliciet benoemd moet worden als het als bewijs gebruikt wordt.

Jolijn Zwart noemt dat het een waardevolle manier is om te reflecteren. En dat zij kan zien in het gesprek of iemand inzicht heeft in de stof van de les.

Tussentijdse samenhang fase 2

De respondenten geven aan dat bewustwording betekent dat je inzicht krijgt in wat je doet en waar je mee bezig bent, ook de uitkomsten van wat je doet en de redenen van het handelen zijn uitkomsten van de bewustwording.

Een respondent geeft aan dat de keuze voor de foto aansluit bij een persoonlijke leervraag. Wanneer dit in de criteria wordt opgenomen, dan kan het zijn dat de studenten, omwille van de fase van de opleiding waarin de studenten zitten vooral over pedagogische aspecten zullen spreken. Dit zou kunnen omdat Jolijn Zwart (persoonlijke communicatie, 6 oktober 2021) en respondent 2 (persoonlijke communicatie, 17 januari 2022) dit als aandachtspunt geven voor eerstejaars. Omdat de begeleidingsinterventie zich in eerste instantie niet alleen wil richten op deze pedagogische aspecten wordt dit niet in de criteria opgenomen.

Binnen het algemene vakdidactisch handelen valt op dat twee respondenten in de begeleidingsgesprekken verwijzen naar de voorbereiding in relatie tot de les (respondent 1: 'Nou, sowieso mijn evaluatie en afsluiting. Dat ik daarop voorbereid ben, zodat ik niet aan het einde denk: 'wat nu?'. En dat had ik nu wel ingestudeerd.'). Ook komt de betrokkenheid van leerlingen aan bod bij twee van de zes respondenten, maar er wordt onvoldoende gespecificeerd hoe die betrokkenheid bij de leerlingen wordt bereikt. De praktijkbegeleiders vragen hier niet echt op door.

Binnen het pedagogisch handelen en klassenmanagement valt op dat ook hier benoemd wordt dat de leerlingen betrokken zijn, maar dat er niet wordt expliciet gemaakt hoe dat is aangestuurd (respondent 2: 'Ik zie in ieder geval heel veel betrokken leerlingen'). Slechts eenmaal benoemt een praktijkbegeleider hoe een student het pedagogische klimaat beïnvloedde (praktijkbegeleider van respondent 6: 'ik vond ook nog mooi stukje leerkrachtgedrag dat van jou zo hoorde dat je ook wel een groepje complimentjes uitdeelde van 'oh, ik zie daar al kinderen al heel ver en...'. Ja en dat is wel, losstaand van wel vak je geeft, maar dat is wel belangrijke, belangrijke vaardigheid.').

Daar waar vakspecifieke aspecten en pedagogisch handelen elkaar raken op het gebied van sociaal vermogen is het opvallend dat het in vier van de zes gesprekken gaat over het ontwikkelen van zelfvertrouwen bij de leerlingen. Ook nu wordt de invloed en het gedrag van de student nauwelijks besproken ('respondent 1: 'Hij wilde niet. Hij doet het uiteindelijk toch. En dan doet hij het ook wel met overgave'). Het veilige klimaat wordt ook benoemd, maar wederom wordt niet besproken hoe dit wordt bewerkstelligd, of het wordt slechts licht aangetikt (respondent 10: 'ik vond het heel saamhorig. We maakten echt een groepje. We gingen dit met zijn allen doen. Dat gevoel krijg ik erbij.').

Als het om een anders aspect gaat waar vakdidactiek en pedagogisch handelen elkaar raken in relatie tot het klassenmanagement en het aansluiten bij het spel valt het op dat dit in alle zes de gesprekken naar voren komt. Met name het klassenmanagement is een veel genoemd punt. Hierbij wordt gesproken over klassenmanagement in relatie tot de benodigde ruimte (praktijkbegeleider van respondent 10: 'Ook niet als we alles aan de kant hadden we veels te weinig ruimte gehad hè?') en tot het maken van de groepen. Ook het klassenmanagement binnen spel wordt besproken. Tevens wordt besproken hoe het spel bij de beginsituatie van de leerlingen aansluit (respondent 3: 'Ja, omdat ik eigenlijk wel wist dat ze dit jaar nog geen dramas hebben gehad, ben ik dus met deze opdracht begonnen zodat ik gewoon even kon kijken waar ze staan en daaruit verder kon bouwen. En omdat dit best wel goed ging, kon ik gewoon de les die ik had voorbereid zo geven als wat ik bedacht had.').

Binnen het vakdidactische begeleiden en stimuleren van de leerlingen benoemen de respondenten dat ze de verbeelding van de leerlingen aanspreken. Dit gebeurt zowel met video, stem en verhaal, als geluidsfragmenten. Een sterk voorbeeld van hoe de student het handelen expliciteert geeft respondent 3 (respondent 3: 'Ik heb het ook wel spannend gemaakt. Van tevoren verteld van jullie lopen in een bos. Je ademt de frisse boslucht in. Heb zelf daar ook een beetje in meegedaan met het ademen en.... Nou ja, daarna ook wel heel erg de situatie geschetst én heel duidelijk gemaakt van dit gebeurt er nu en je ziet dit. Ja dus, daardoor raakten ze denk ik ook heel erg in het moment.'). Hierin wordt genoemd hoe het eigen handelen invloed had op dat van de leerlingen.

Als het gaat over het vakspecifieke enthousiasme en plezier dan wordt dit door alle zes respondenten herkend, en soms ook bij zichzelf. Ook aspecten als dat de leerlingen genieten of zich verwonderen worden hierbij genoemd.

Als het gaat over het begeleiden en stimuleren van de creativiteit, en dan met name het divergent handelen dan weten de studenten en praktijkbegeleiders te benoemen dat het nodig is in de dramales om dit te bewerkstelligen en ze signaleren ook wanneer het geslaagd is (respondent 3: 'Eigenlijk iedereen, ..., doet wat en reageert op de vogel. Doen net alsof ze hem zien. En ook wel op hun eigen manier, dus niet dat ze per se elkaar nadoen, maar je ziet wel verschillende reacties.').

Het gebruik van de foto zorgt ervoor dat er zo nu en dan iets wordt gezegd in relatie tot de foto. Dit zijn vooral beschrijvingen. De praktijkbegeleider van respondent 2 benoemd ook of hij de foto mooi vindt en ook de praktijkbegeleider van respondent 10 sluit hierbij aan (praktijkbegeleider respondent 10: 'Die spiegel hier heeft eigenlijk een heel leuk effect bij die foto.'). Deze informatie is niet specifiek een toevoeging voor de kwaliteit van kennis en vaardigheden van de student.

Voorlopige tussenconclusie fase 2

Bewustwording kent volgens de respondenten dat je inzicht krijgt in wat je doet en hoe je het doet. Evenals de uitkomsten ervan. Van Beek en Tijmes (2020) sluiten hierbij aan als ze zeggen dat anders handelen pas mogelijk is als je weet wat je doet en hoe je dat doet. Ook Polanyi & Sen (2009) maken onderscheid tussen weten wat we doen en weten hoe we het doen. Deze twee vormen van weten kunnen niet zonder elkaar. Wanneer Polanyi spreekt van kennis, dan bedoelt hij beide. Binnen de kennis zijn er altijd twee aspecten met, namelijk dat wat de stimulus van kennis veroorzaakt en dat wat erop reageert.

Opvallend is dat in de begeleidingsgesprekken als het gaat om de betrokkenheid van leerlingen de studenten wel weten te signaleren wat er gebeurt, maar nog onvoldoende weten te signaleren hoe ze dat doen. De praktijkbegeleiders vragen hier ook niet op door. Aan bewustwording op hoe de student aan de betrokkenheid van leerlingen werkt draagt de interventie dus niet bij.

Ook bij het ontwikkelen van zelfvertrouwen van de leerlingen wordt wel opgemerkt dat het gebeurt, maar wordt het gedrag en de invloed van de student nauwelijks besproken. Ook als het gaat om het creëren van het veilige klimaat wordt dit nauwelijks benoemd.

Het klassenmanagement is een onderwerp dat veel voorbij komt in de gesprekken. Dat zou met de fase waarin de studenten zich bevinden te maken kunnen hebben. Jolijn Zwart (persoonlijke communicatie, 6

oktober 2021) gaf hierover aan dat de studenten vroeg in de opleiding als te maken krijgen met dramalessen. Het kan ook te maken hebben met het feit dat het klassenmanagement nu eenmaal een uitdagend aspect is binnen dramalessen, zoals Toivanen et al. (2012) ontdekten in hun onderzoek. Het klassenmanagement dat besproken wordt is vakspecifiek omdat het gaat over de benodigde ruimte binnen het spel, het aansturen van groepen en hoe de groep binnen spel wordt aangestuurd (respondent 3: 'Ben gewoon rustig aan begonnen. Eerst rondlopen door de klas in stilte en daarna uitgebreid tot die opdracht met je voorstellen dat je een bos loopt en niet meteen iets heel abstracts of gekks of dat ze iets moesten fantaseren. Nou ja, het gewoon rustig aan opgebouwd.'). Hierin komt het handelen van de student naar voren.

De focusgroep van respondenten benoemt dat door opnieuw de les te beschouwen er bewustwording ontstond. Aansluitend merkt Jolijn Zwart ([bijlage 17](#)) op dat de interventie de les laat herbeleven en noemt het een waardevolle interventie.

Binnen het vakdidactische begeleiden en stimuleren van de leerlingen benoemen de respondenten dat ze de verbeelding van de leerlingen aanspreken. Dit gebeurt zowel met video, stem en verhaal, als geluidsfragmenten. Het meespelen met studenten wordt ook benoemd om ze tot spel te krijgen (respondent 1: 'Ik denk dat ze dat ook makkelijker over de streep trekt om mee te doen.'). Het wordt door de studenten al meer benoemd hoe hun handelen invloed had.

Het plezier bij de leerlingen en soms ook bij zichzelf in de dramalessen wordt in de gesprekken door alle zes de respondenten genoemd. Ook komt naar voren dat de studenten zien hoe en of de divergente mogelijkheden van de leerlingen binnen spel in de les zijn gebruikt.

Het gebruik van de foto lijkt vooral als referentiepunt te dienen en als herinnering (respondent 3: 'Dit was tijdens de warming up en we zien de kinderen omhoog wijzen.'). Zo nu en dan is de foto ook een aanleiding om iets over de foto te zeggen in relatie tot de esthetische waarde praktijkbegeleider respondent 10: 'Die spiegel hier heeft eigenlijk een heel leuk effect bij die foto.').

Kritieken:

Kritische noot: studenten in verslaglegging.

De studenten kunnen zelf meer gebruik maken van de begeleidingsinterventie en ernaar verwijzen in hun dossier waarmee ze aan de kunstvakken werken.

Kritische noot: hoe uit de kennis en de vaardigheid zich?

Het valt op dat nog niet altijd wordt benoemd hoe de kennis en vaardigheden worden getoond. Er wordt vooral besproken wat zich toont in de begeleidingsgesprekken.

Vervolg: voorlopige criteria foto en interventie (fase 2):

Voorafgaand aan het gesprek

- De foto kan worden bekeken door de student en praktijkbegeleider.
- De vragen kunnen worden gelezen door de student en praktijkbegeleider.

Foto:

- Over de les verspreid een aantal foto's nemen.
- Op minimaal twee foto's zijn zowel leerlingen als de leerkracht aanwezig.

Vragen:

- De door de student gekozen foto wordt besproken aan de hand van vaste vragen (uit fase O).
- 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.
- In het begin van het begeleidingsgesprek wordt een koppeling naar de herinnering (de foto) gemaakt (uit fase O)
- 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.
- In de vragen wordt actief naar vaardigheden van de student gevraagd (uit fase O.). Hierbij dient oog te zijn voor vakdidactische vaardigheden.
- Aan het einde wordt de student bedankt voor het gesprek (uit fase O).

Bronnenlijst

Bouwhuis, M. (2020). *De leraar in beeld*. Pica.

Koetsenruijter, R. (red.), Van der Heijde, & W. Rubrech, J (2015). *Reflecteren voor paramedici* Boom Lemma.

Polanyi, M., & Sen, A. (2009). *The Tacit Dimension*. University of Chigaco press.

Rancière, J. (2007). *De onwetende meester*. Acco.

Van Beek, M., & Tijmes, I. (2020). *Leren coachen*. Boom Lemma.

Schön, D. A. (1984). *The Reflective Practitioner*. Basic Books.

Toivanen, T., Mikkola, K., & Ruismäki, H. (2012). The Challenge of an Empty Space: Pedagogical and Multimodal Interaction in Drama Lessons. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 69, 2082–2091. Geraardpleegd op 21 november 2021, van <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.12.168>