

Introductie van de fase

In deze fase staat het tweede gesprek met de focusgroep centraal. De begeleidingsinterventie is meer iteratief aangeboden en met de respondenten die deze hebben gebruikt wordt erop gereflecteerd. Daarnaast is een praktijkbegeleider gesproken. Hiervoor worden de volgende data gebruikt.

- Focusgroep 12 april (n=3) ([bijlage 19](#))
- 15 minuten interview met praktijkbegeleiders {n=3} (n=1) ([bijlage 20](#))

Kritische noot: procesmatig beschikbaarheid praktijkbegeleiders

De 15-minuten interviews met de praktijkbegeleiders hebben plaatsgevonden met één praktijkbegeleider en geen drie. Later zal er nog wel met een tweede worden gesproken, maar dit wordt niet meer meegenomen in dit onderzoek. Wellicht in een vervolg wel. Twee van de drie praktijkbegeleiders hadden geen mogelijkheid om deel te nemen.

Focusgroep

Bewustwording

Respondent 2: 'De andere lessen doe ik ook heel anders met feedback. Dan komt daar veel meer uit van. Ja, het ging wel goed. En ja, Je moet er meer op dat kindje dan letten of zoiets. Maar nu ga je wel veel dieper in op echt het dramaonderwijs. En niet op het pedagogisch alleen, want dat gaat heel vaak krijg. Alleen maar feedback op het pedagogische...'

De respondenten benoemen ditmaal dat bewustwording het weten is van waar je mee bezig bent. Hierbij geven ze aan dat het gaat om een handeling met een intentie, die onderbouwd kan worden. Wat onbewust wordt gedaan kan door het te benoemen bewust worden gemaakt.

Respondent 6: 'Wat deed ik nou op dat moment om een kind mee te krijgen? Nou, op zo'n moment doe je dat wel soort automatisch, maar als je dan later dat gesprek gaat lezen en dat je denkt,... Ik ga naar mijn eigen vaardigheid kijken, denk ik van, oh ja, dat deed ik. Dus dan word je er meer bewust van denk ik.'

Respondent 4: 'Je ging van onbewust bekwaam, naar bewust bekwaam.'

Respondent 6: 'Zo. Wat een mooie woorden.'

Hierbij wordt door respondent 2, in lijn met commentaar op het expliciteren van impliciete kennis (Koetsenruijter et al., 2015), opgemerkt dat handelen wel natuurlijk moet blijven en niet altijd alles bewust moet worden gemaakt. Waarom deze respondent dat vindt is onduidelijk. Respondent 4

beaamt dit niet, want die vindt dat men zich wel bewust moet worden van geautomatiseerd gedrag. Zo leert men dat elk gedrag een gevolg heeft.

De respondenten geven binnen de bewustwording van het eigen handelen het volgende aan. Respondent 4 is zich bewust geworden van de toepassing van de eigen mimiek en houding en hoeveel deze dat eigenlijk inzet, zowel in de dramalessen als in andere lessen. Respondent 6 is zich bewust geworden van de lesfasen en hoe deze in de les zijn doorlopen. Ook is er inzicht ontstaan in hoe de eigen vaardigheid in drama ingezet kan worden in de les. Respondent 2 is vooral bewust geworden van het belang van aansluiting zoeken bij de beginsituatie van de leerlingen.

Herhaling

Door het gesprek nogmaals te doen hielp het bij respondent 2 niet om meer inzichten te krijgen.

Inzicht in klassenmanagement

Respondent 2 gaf aan dat hij het moeilijk vond om de kleuters een kring te laten maken.

Respondent 2: 'Hoe krijg ik ze? Hoe krijg ik ze gereed om de les te starten? Dat zijn toch wel moeilijke dingen geweest bij de kleuters dan.'

Inzicht in vakdidactiek

Respondent 4 benoemt dat deze bewust de les heeft aangepast tijdens de les en hier in het gesprek op reflecteert. Zowel respondent 4 als 6 vullen aan dat het gesprek bij de foto inzicht in de didactische werkvormen en de opbouw van de les oplevert. Ook respondent 2 herkent dat de vakspecifieke lesopbouw besproken wordt.

Respondent 2: 'Als ik wel even zo terugscroll, dan zie ik wel weer dat er met name in de opbouw dat daar meer tijd voor... dat dat meer besproken wordt, dus dat je echt een soort van warming up hebt. Want daar begint mijn foto ook mee en dat dat benoemen we eigenlijk gelijk in eerste instantie ook. Dus je ziet dat er dat er meer ruimte voor de opbouw van de les dan dat je algemeen gaat kijken. In plaats van: van oké, dit ging goed en dit is een voorbeeld daarvan. Of dit ging fout en Dat is een voorbeeld ervan, maar je ziet dat er meer opbouw in zit.'

Waarbij respondent 4 opmerkt dat of de opbouw besproken wordt wel afhankelijk is van het feit of je drama als doel of als pedagogisch middel inzet. Respondent 2 herkent dit en benoemt het belang om drama bijvoorbeeld te verbinden met geschiedenis om de les te ondersteunen.

Inzicht in pedagogisch handelen

Respondent 4 geeft aan dat het bij een dramales belangrijk is een veilige sfeer te creëren en dat daar zelf een bijdrage aan kan worden gedaan. Respondent 2 en 4 bevestigen samen dat dit belangrijk is om tot spel te komen. Respondent 6 vult aan dat de dramales de groepsdynamiek kan beïnvloeden.

De foto

Het valt respondent 6 op dat foto wat haar betreft niet nodig is voor de gesprekken, maar respondent 2 en 4 zien dat anders want die merken dat door de foto als startpunt te gebruiken de hele les wordt besproken.

De vragen

Het valt respondent 2, 4 en 6 op dat de vragen bij de foto ervoor zorgen dat er vakdidactische feedback terugkomt. Juist de vragen zorgen ervoor dat er een gesprek ontstaat dat dieper gaat dan aankruislijstjes bij kijkwijzers. De vragen dienen als een stappenplan en zijn daarmee helpend.

Respondent 4: 'Waardoor je ook niet alleen maar te horen krijgt van wat kan wat ging er minder goed en wat kan je verbeteren? Maar juist ook, waar ging het goed? Wat kan je vergroten, wat is sterk en wat wil je gewoon precies zo houden en? Ik merk dat dat heel snel vergeten wordt bij het gewoon normaal bespreken van lessen. Het extra benadrukken van die positieve kanten.'

De meer iteratieve wijze van het aanbieden de vragen, zoals gedaan is in fase 3 van het onderzoek wordt door respondent 4 als prettig ervaren. Dat is dus een juiste aanpassing geweest.

De audio-opname

De respondent 4 werd opgemerkt dat de praktijkbegeleider meer positieve aspecten van het handelen benoemt wanneer het gesprek wordt opgenomen.

Respondent 4: 'Het extra benadrukken van die positieve kanten. Dat wordt, ja, makkelijker en tenminste vaker gedaan om zeker het moment dat je wordt opgenomen.'

Dit werd overigens niet herkend door de twee andere respondenten. Het kunnen teruglezen van de transcriptie van de audio-opname of het terugluisteren van de opname is een extra stimulated recall waardoor de student zelf nogmaals de les en reflectie kan terughalen.

Feedback of reflectie

Opvallend in het focusgesprek is dat de studenten spreken over het krijgen van feedback, maar dat in de begeleidingsgesprekken uiteindelijk vaak zelfs de studenten antwoorden geven op de vragen en daarmee zichzelf feedback geven. Hiermee is eerder te spreken van reflectie dan feedback. Hoe de reflectie vervolgens in een dossier voor kunstzinnige oriëntatie kan worden verwerkt vinden de studenten nog moeilijk.

Rol van de praktijkbegeleider

De praktijkbegeleider, geeft respondent 2 aan, heeft invloed op de kwaliteit van het gesprek, zo is bij hem drama het eerste vak dat afvalt bij de kunstvakken wanneer er geen tijd in programma is. Ook de eventuele mogelijkheden van de student om het gesprek, wanneer er weinig wordt doorgevraagd, zelf op gang te houden heeft invloed.

Respondent 4 merkt op dat de kunstvakken en techniekonderwijs didactisch gezien ondergeschoven kindjes zijn in het basisonderwijs. Ook op de kwaliteit van het formuleren van lesdoelen is dit volgens deze student een werkpunt. Dit kan mogelijk impact hebben op de kwaliteit van begeleiden. Waarbij respondent 6 aanvullend opmerkt dat veel praktijkbegeleider geen idee hebben van de lesopbouw van een dramales. Ook respondent 2 herkent dit, maar merkt wel op dat de dramatische vaardigheden wel worden gezien wanneer de leerkracht zelf voorleest. Deze respondent merkt dus op dat het inzetten van eigen dramatische vaardigheden wel wordt teruggezien in klas, maar niet het aanbieden van de didactiek van de dramalessen.

Sander van den Brink: 'En toch zeg jij dat je niet tevreden bent over één van je twee praktijkbegeleiders?'

Respondent 6: 'Ja, maar ik denk dat daar gewoon de kennis niet is over drama.'

Sander van den Brink: 'Ja? Merk je, is de begeleiding op deze manier alleen zo bij drama of is het bij alle vakken.'

Respondent 6: 'Zij kan gewoon niet goed feedback geven, of ik doe het gewoon echt heel goed, hè? Dat kan natuurlijk ook.'

Daarnaast helpt de begeleidingsinterventie volgens respondent 4 ook om de praktijkbegeleiders weer bewust te maken van dramatische aspecten. Dit ondanks dat respondent 4 ook erg geschrokken is van de kennis van het dramaonderwijs van de praktijkbegeleiders.

Respondent 4: 'Ja, én. De docenten worden ook weer bewust van de begeleiders, zeg maar worden weer bewust van oh ja,... We hebben deze onderdelen waar we aan moeten denken, ja ja, zij leren er ook van hoor.'

Kritische noot: procesmatig tweede keer voeren van focusgroep

Opvallend is dat ik meer ruimte gaf voor een gesprek en de opmerkingen van de respondenten in dan de eerste keer in de begeleiding van de focusgroep. Een concreet voorbeeld hiervan is dit fragment:

Respondent 4: 'Ja dat zeker. Wat wil jij aanvullen? Sander?'

Sander van den Brink: 'Niets. Ik liet jullie even gaan.'

Zo liet ik bewust meer stiltes vallen, zodat anderen konden inhaken of het gesprek bewust soms afwijken van mijn vraag of richtlijn, om later terug te kunnen keren, maar ook om de thema's, aspecten en gevoelens rondom de opmerking te kunnen observeren. Toch blijft dit een constant kritisch proces, want soms stel ik als onderzoeker een vraag niet open genoeg.

Tussentijdse samenhang focusgroep

Onder bewustwording verstaan de respondent het weten van waar men mee bezig is en deze intentionele handeling kunnen onderbouwen. Op deze wijze wordt het onbewust door te benoemen geëxpliciteerd, dit is in lijn met Polanyi en Sen (2009) die aangeven dat door te expliciteren het impliciete expliciet kan worden gemaakt. Hierbij leert men dat gedrag in de klas gevolgen heeft.

De student reflecteren in de begeleidingsgesprekken op het eigen handelen. De studenten zijn zich bewust geworden van houding en mimiek en hoe dat kan worden ingezet in dramalessen, maar ook in andere lessen. Ook is er bewustwording over de lesfasen van de dramalessen ontstaan en het belang van aansluiten bij de beginsituatie van de klas. Het is wel afhankelijk of de dramalessen als doel of als middel (pedagogisch of didactisch) wordt ingezet in hoeverre de lesfasen naar voren komen. Ook is er de bewustwording bij de studenten dat de dramalessen de groepsdynamiek beïnvloedt en dat het hierom belangrijk is een veilige sfeer te creëren. Heijdanus-de Boer et al. (2022) geven dit ook aan en noemen hiervoor onder andere het maken van afspraken en meespelen met de leerlingen.

De foto zien de studenten als startpunt om de les te bespreken, waarbij de vragen zorgen voor diepgang in het gesprek. De studenten geven aan dat er op deze wijze meer diepgang ontstaat dan bij kijkwijzers. Het opnemen van het gesprek zorgt volgens één student voor meer positieve feedback

van de praktijkbegeleider. Het kunnen teruglezen van de audiotranscriptie zorgt voor extra reflectie op de les. De studenten geven ook aan dat het nog lastig is de inzichten te verwerken in dossiers passend bij leeruitkomsten.

De praktijkbegeleider is van invloed op de kwaliteit van het gesprek. De inzichten in dramaonderwijs (lesopbouw, het formuleren van lesdoelen, eigen ervaring met dramalessen) van de praktijkbegeleider maken of deze in staat is door te vragen. De affiniteit met drama als middel wordt door de studenten wel herkend bij praktijkbegeleiders als deze bijvoorbeeld voorlezen. Het is dan opvallend dat intonatie en spel wordt ingezet. In lijn met de pedagogische, filosofische visie van Rancière (2007) wordt door een student opgemerkt dat de foto met vragen ook de praktijkbegeleider weer bewust maakt van dramatische aspecten. Daarmee is de begeleidingsinterventie als het ware een derde ding tussen de student en praktijkbegeleider.

Kritische noot: didactische lijst

Respondent 4 geeft aan dat een lijst met didactische aspecten allicht helpend kan zijn voor de praktijkbegeleider voor naast het gesprek. Hiermee kan de praktijkbegeleider allicht meer gericht (door)vragen.

Praktijkbegeleider

De praktijkbegeleider van respondent 2 geeft aan dat drama goed is voor het leren inleven, emoties en jezelf leren kennen evenals het toepassen van fantasie. Volgens de praktijkbegeleider zijn het belangrijke facetten, echter er is bij hen op school besloten drama te vervangen door een methode over sociaal-emotioneel gedrag. Drama wordt daarmee eigenlijk alleen nog door pabostudenten aangeboden. Zelf weet de praktijkbegeleider wel wat van drama, maar niet precies waar de les aan moet voldoen. Dit ondanks dat de praktijkbegeleider wel zelf drama heeft gehad op de pabo en affiniteit heeft. De praktijkbegeleider doet zelf namelijk aan amateurtoneel.

Betreffende het begeleiden van studenten heeft de praktijkbegeleider met vijftien jaar werkervaring tussen de vijf en tien studenten begeleid, maar heeft hier nooit training in gehad. De praktijkbegeleider geeft aan dat deze door op het lesdoel van de student in de dramalessen te vragen deze op vakdidactiek begeleidt, daarnaast benoemt deze dat de suggestievragen ervoor zorgen dat het gesprek andere richtingen op gaat. Ook geeft deze aan dat door de foto er gelijk een herinnering aan de les is. Hierdoor wordt, met de foto als startpunt, net even anders geëvalueerd. Het is volgens deze praktijkbegeleider een fijn kader voor het gesprek, omdat deze zo weet welke vragen er gesteld moeten worden.

Tussentijdse samenhang praktijkbegeleider fase 4

De praktijkbegeleider geeft aan dat door gebruik te maken van een foto is er gelijk een herinnering aan de les. Hierdoor wordt, in wisselwerking met de suggestievragen, de les net anders besproken. Door de suggestievragen wordt er een kader gegeven van te bespreken vragen.

Drama is volgens de praktijkbegeleider helpend bij het leren inleven, emoties en jezelf leren kennen. Ook helpt het bij het leren toepassen van fantasie. Drama als doel wordt eigenlijk alleen nog door pabostudenten aangeboden. Ondanks de eigen affiniteit met drama, weet de praktijkbegeleider zelf niet echt waar een dramalessen aan moet voldoen.

De praktijkbegeleider heeft geen training gehad in het begeleiden van studenten. Door te vragen naar het lesdoel is er volgens de praktijkbegeleider sprake van vakdidactische begeleiding.

Tussenconclusie fase 4

De foto dient in de begeleidingsinterventie als startmoment voor het gesprek en geeft direct een herinnering aan de les. De vragen bij de foto geven de praktijkbegeleider een kader voor de te bespreken les en brengen diepgang aan in het gesprek. Deze diepgang is volgens de respondenten groter dan bij een kijkwijzer, die meer als afvinklijst wordt ervaren. Daarnaast zorgt de opname van het gesprek, en de uitgeschreven transcriptie, voor extra reflectie op de les. Zo wordt de bewustwording beïnvloedt.

Onder bewustwording verstaan de respondenten het weten van waar men mee bezig is en deze intentionele handeling kunnen onderbouwen. Zo wordt het onbewuste door te benoemen geëxpliciteerd en bewust gemaakt. Hierbij wordt geleerd dat gedrag in de klas gevolgen heeft.

Door de begeleidingsgesprekken ontstaat er vakdidactisch en vakinhoudelijk inzicht in de toepassing van de houding en mimiek in dramalessen, maar ook hoe dit in andere lessen wordt toegepast. Daarnaast ontstaat pedagogisch en vakinhoudelijk bewustwording over het belang van het aansluiten bij de beginsituatie. Tot slot biedt de begeleidingsinterventie vakdidactisch inzicht in de lesfasen van een dramalessen. De mate waarin deze inzichten ontstaan is afhankelijk van of de dramalessen waarop gereflecteerd wordt als doel of als pedagogisch of didactisch middel wordt ingezet. Drama als doel wordt vooral door pabostudenten gegeven in de praktijk.

Ook dient er te worden opgemerkt dat de praktijkbegeleiding invloed heeft op de kwaliteit van het gesprek. De inzichten in dramaonderwijs (lesopbouw, het formuleren van lesdoelen, eigen ervaring met dramalessen) van de praktijkbegeleider maken of deze in staat is door te vragen. De affiniteit met drama als middel wordt door de studenten wel herkend bij praktijkbegeleiders. De begeleidingsinterventie levert volgens de studenten ook op dat de praktijkbegeleider weer bewust worden gemaakt van aspecten die te maken hebben met dramaonderwijs.

Vervolg: voorlopige criteria foto en interventie (fase 4):

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.
- 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.
- 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. Hierbij dient oog te zijn voor vakdidactische vaardigheden.
- In de vragen wordt onderscheid gemaakt tussen materie, vorm en betekenis (FASE 3, aanvulling).
- Doorvragen als mogelijkheid moet duidelijk naar voren komen (FASE 3 en FASE 4)
- Aan het einde wordt de student bedankt voor het gesprek.