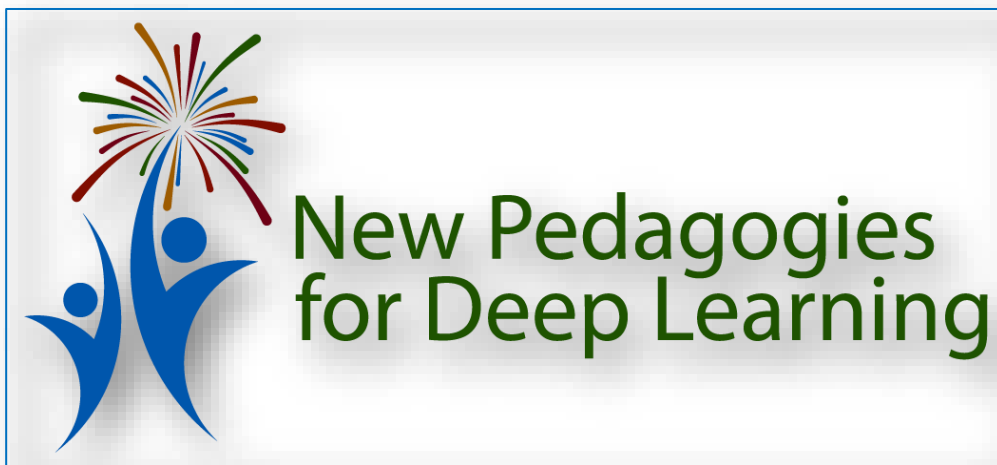


# Werken aan onderwijsvernieuwing met NPDL

*Een casestudy naar de implementatie van het  
onderwijsconcept NPDL binnen de lerarenopleiding  
Nederlands aan hogeschool Windesheim*



Masterscriptie Neerlandistiek  
Universiteit Utrecht – faculteit Geesteswetenschappen  
Marleen Kisteman – 5907616  
Begeleider: Dr. Jacqueline Evers – Vermeul  
Tweede lezer: Dr. Sanne Elling  
22 juni 2018

## Samenvatting

NPDL - *New Pedagogies for Deep Learning* - is een onderwijsconcept dat in 2014 is ontwikkeld door Michael Fullan met als doel betekenisvol en gepersonaliseerd onderwijs te creëren. Binnen NPDL wordt er door zes cruciale 21<sup>e</sup> -eeuwse vaardigheden vormgegeven aan het leerproces van studenten: character, citizenship, collaboration, communication, creativity en critical thinking; de zes C's.

De lerarenopleiding Nederlands aan Hogeschool Windesheim in Zwolle heeft in het kader van onderwijsvernieuwingen het leerconcept NPDL in een pilot voor eerstejaarsstudenten geïmplementeerd. In dit praktische, ontwerpgerichte onderzoek is er middels enquêtes en interviews met betrokken studenten en docenten onderzocht in hoeverre het onderwijsconcept NPDL succesvol geïmplementeerd is binnen de pilot *Ik neem je mee..* en wat scholen die met curriculumvernieuwingen willen gaan werken hiervan kunnen leren. Uit dit onderzoek is gebleken dat de lerarenopleiding Nederlands al goed op weg is om waardevolle principes van NPDL succesvol te implementeren binnen pilot. Niettemin blijven bepaalde NPDL principes nog onderbelicht. Op dit moment wordt er veel ad hoc gewerkt, en geven docenten met name een eigen invulling aan NPDL waardoor studenten onduidelijkheid ervaren en het lastig is om de beoogde doelstellingen van NPDL - zoals zelfsturing, een betekenisvolle vakintegratie en bewuste samenwerking - te realiseren. Docenten zouden in de eerste plaats dan ook ruimte en tijd moeten krijgen voor de ontwikkeling van NPDL binnen hun lessen. Dat betekent dat er veel meer kennis en expertise gedeeld zou moeten worden tussen docenten onderling, maar ook tussen docenten en experts die voldoende kennis en praktische handreikingen in huis hebben. Deze aanbeveling vormt de basis voor een aantal meer concrete adviezen die uitvoerig zijn besproken in dit scriptie-onderzoek.

## Inhoud

Samenvatting.....	2
1. Inleiding.....	4
2. Theoretisch kader.....	7
2.1 New Pedagogies for Deep Learning.....	7
2.2 Deep learning skills.....	8
3. Methodologie.....	11
3.1 Onderzoeksontwerp.....	11
3.2 Respondenten.....	11
3.3 Onderzoeksinstrumenten.....	11
3.3.1 Enquête.....	12
3.3.2 Docenteninterviews.....	12
3.3.3 Studenteninterviews.....	13
3.3.4 Logistiek en verwerking.....	14
4. Resultaten.....	16
4.1 Uitkomsten enquête.....	16
4.2 Uitkomsten docenteninterviews.....	20
4.3 Uitkomsten studenteninterviews.....	26
5. Conclusie.....	31
6. Discussie.....	34
6.1 Beperkingen.....	34
6.2 Aanbevelingen voor in de praktijk.....	35
Literatuurlijst.....	39
Bijlage 1: Enquête.....	41
Bijlage 2: Getranscribeerde docenteninterviews.....	46
Bijlage 3: Getranscribeerde studenteninterviews.....	75

## 1. Inleiding

In het rapport van het SLO – Stichting Leerplan Ontwikkeling – *Curriculum als kompas voor onderwijsontwikkeling* (2016) wordt gesteld dat de huidige samenleving in rap tempo verandert. Dat vraagt om onderwijs dat meebeweegt. Het onderwijs van de toekomst en curriculumvernieuwing zijn dan ook onderwerpen die hoog op de agenda's van onderwijsorganisaties en politici staan. Op landelijk niveau wordt het curriculum op hoofdlijnen vastgesteld via onder andere de kerndoelen, referentieniveaus en eindtermen. Maar hoe de landelijke kaders voor het curriculum er ook uit komen te zien, op schoolniveau blijft er meer dan genoeg te kiezen. Binnen landelijke kaders zullen scholen altijd een eigen invulling kunnen geven aan hun onderwijsprogramma. Het curriculum op school bevat alle plannen en afspraken die binnen een school gemaakt worden met betrekking tot het leren van leerlingen van die betreffende school en heeft te maken met meerdere aspecten, zoals te zien is in het curriculaire spinnenweb (Van den Akker, 2003).



Figuur 1: Curriculaire spinnenweb

De vertaling van dit curriculaire spinnenweb in een samenhangend onderwijsprogramma blijkt in de praktijk echter niet zo eenvoudig te zijn. Want hoe zorg je voor meer differentiatie, maar behoud je wel de samenhang in onderwijsprogramma's? Hoe ontwikkel je een doorgaande lijn? En voor wat voor keuzes kom je te staan bij onderwijsvernieuwingen? De Onderwijsraad concludeerde in een advies aan de staatssecretaris van onderwijs (2014) dat het in eerste instantie aan de teams en de schoolleiding is om antwoorden op deze vragen rondom het curriculum te vinden.

Een goed doordacht curriculum fungeert als een kompas voor ontwikkeling van het onderwijs binnen de school. Het succes van een schooleigen curriculumontwikkeling is in sterke mate afhankelijk van de betrokkenheid van de docenten. Leraren en schoolleiders zijn daarmee de *change agents* van vernieuwing (Fullan, 2001; 2003; Hargreaves & Shirley, 2009). In het rapport *Schooleigen curriculumontwikkeling en voorwaarden voor succes* van de SLO (2017, p. 8) wordt gesteld: "Door samen de toekomst van het onderwijs te doordenken, deze te ontwikkelen en uiteindelijk gezamenlijk verantwoordelijkheid te nemen voor de keuzes, verlenen betrokkenen betekenis aan de vernieuwing én wordt eigenaarschap vergroot."

Maar hoe moet dat vernieuwde onderwijs er dan uit komen te zien? In het rapport *Een eigentijds curriculum* (2014) van de Onderwijsraad wordt geconcludeerd dat het onderwijs leerlingen en studenten beter moet voorbereiden op een snel veranderende samenleving. In hoeverre worden jongeren nu adequaat voorbereid op de hedendaagse samenleving en arbeidsmarkt? Wat is er nodig om de inhoud van het onderwijs steeds te laten aansluiten bij eigentijdse eisen? Volgens het rapport is er te weinig structurele aandacht voor 21<sup>ste</sup>-eeuwse vaardigheden. Het gaat daarbij bijvoorbeeld om (denk)vaardigheden die nodig zijn om succesvol deel te kunnen nemen aan de huidige

kennissamenleving (zoals digitale geletterdheid, probleemoplossingsvaardigheden, kritisch denken), sociale competenties (zoals samenwerking, sociale vaardigheden, culturele sensitiviteit) en vaardigheden om het eigen leren te kunnen sturen (metacognitie). De Onderwijsraad (2014) pleit ervoor dat studenten naast het beheersen van de kernvakken ook in aanraking moeten komen met bovenstaande competenties om hun weg te vinden in de huidige samenleving. Op die manier ontstaat er een toekomstgericht curriculum waarbij de transfer van vakkennis tussen domeinen optimaal plaatsvindt, de ontwikkeling van 21<sup>ste</sup>-eeuwse vaardigheden expliciete aandacht krijgt én wordt er een basis geboden voor zelfredzaamheid, zelfsturing en een leven lang leren.

Een onderwijsvisie die goed past bij het gedachtegoed van de Onderwijsraad is NPDL: New Pedagogies for Deep Learning. NPDL is in 2014 door onderwijssocioloog Michael Fullan geïnitieerd. Het doel was om een nieuwe didactiek te ontwikkelen gericht op betekenisvol gepersonaliseerd leren, waarbinnen de persoonlijke leerbehoeftes van studenten een grote rol spelen. Fullan (2014) heeft het over zogenaamde *deep learning skills* waarbij het gaat om vaardigheden die nodig zijn om tot diep leren te komen. Dit diep leren is vandaag de dag onvermijdelijk in onze snel veranderende en gedigitaliseerde maatschappij. De deep learning skills betreft een zestal betekenisvolle en samenhangende vaardigheden die wereldwijd als 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden beschouwd kunnen worden: character, citizenship, collaboration, communication, creativity en critical thinking. Deze vaardigheden zullen in het theoretisch kader verder uitgelicht worden. Daarnaast zorgt diep leren ervoor dat leerlingen meer betrokken zijn bij hetgeen wat ze leren en dat ze – ook buiten de schoolsituatie om – meer betekenis kunnen toekennen aan wat ze leren. NPDL speelt dus in op een betekenisvolle integratie van kennis en vaardigheden, en op het inzetten van die kennis en vaardigheden ten behoeve van de hedendaagse maatschappij; precies waar de Onderwijsraad voor pleit.

Betekenisvol en gepersonaliseerd leren is een terugkerend onderwerp binnen het onderwijs. Zo maken de schrijvers van het *Manifest Nederlands op school* (2016) zich hard voor bewuste geletterdheid waarbinnen zij pleiten voor een bewuste taalvaardigheid en literaire competentie. Daarmee kan het vak beter bijdragen aan de culturele, maatschappelijke en persoonlijke vorming van leerlingen. De schrijvers van het manifest betogen dat er meer integratie zou moeten plaatsvinden tussen de kennis en vaardigheden die opgedaan worden bij het vak Nederlands.

Daarnaast is uit het rapport van de Onderwijsraad *De leerling centraal?* (2017) gebleken dat het onderwijs meer zou moeten aansluiten bij individuele behoeftes van leerlingen en dat het onderwijs meer betekenisvol en gepersonaliseerd zou moeten zijn. De *one-size-fits-all* benadering in het onderwijs is volgens het rapport niet meer van deze tijd; het onderwijs zou moeten inspelen op wat leerlingen kunnen en willen. De Onderwijsraad (2017) beoogt dat leerlingen op die manier zelf de ruimte krijgen om het leren te sturen en te verbinden met eigen interesses. Meer eigen regie zou volgens de Onderwijsraad betekenen dat leerlingen ervaring opdoen met zelfsturing en het nemen van eigen verantwoordelijkheid.

Dit scriptieonderzoek heeft betrekking op de situatie omtrent een curriculumvernieuwing op hogeschool Windesheim in Zwolle. De lerarenopleiding Nederlands is in januari 2018 gestart met een pilot genaamd '*Ik neem je mee...*' voor eerstejaarsstudenten Nederlands. De studenten volgen – naast hun stages en onderwijskundige vakken – een aantal vakinhoudelijke modules die binnen deze pilot vallen. Deze vakken blijven als aparte onderwijseenheden bestaan met eigen docenten en wekelijkse colleges. Het grote verschil met het voormalig onderwijsprogramma is dat er meer samenhang gecreëerd wordt tussen de verschillende modules. Vaardigheden en kennis die bij het ene vak worden opgedaan, kunnen gemakkelijk toegepast worden in het andere vak. Zo krijgen de studenten bij het vak Taalbeheersing kennis en vaardigheden aangereikt op het gebied van

interviewen, en moeten ze in het kader van het vak Literatuur vervolgens een interview afnemen over literatuuronderwijs. De pilot heeft een aantal beoogde leeropbrengsten: bewuste geletterdheid, professionele ontwikkeling, persoonsvorming en burgerschapsvorming, en is geïnspireerd door verschillende theoretische inzichten waarbij het onderwijsconcept NPDL een belangrijk uitgangspunt is geweest.

De vakgroep Nederlands op het Windesheim is mede door de huidige ontwikkelingen binnen het schoolvak Nederlands en de rapporten van de Onderwijsraad bezig met het ontwikkelen van een toekomstgericht curriculum en daarbij behorende visie. Deze pilot is een belangrijk component in deze ontwikkeling. Uit het onderzoek van Kisteman (2018) naar de integratie van het NPDL-gedachtegoed in het lesmateriaal van de vakken die onderdeel vormen van de pilot, is gebleken dat de betrokken docenten op hun eigen manier vormgeven aan NPDL binnen hun lessen. Maar wat voor ideeën en visies liggen ten grondslag aan hun lessen? Wat gaat goed in de implementatie van NPDL, en wat wordt nog gemist? Waar hebben docenten behoefte aan? En hoe ervaren studenten de integratie van NPDL binnen de pilot? Merken zij überhaupt iets van deze integratie van dit leerconcept?

Op dit moment zijn dit soort vragen nog onvoldoende onderzocht, terwijl uit gesprekken met de betrokken docenten is gebleken dat er wel degelijk behoefte is aan een dergelijke evaluatie. De onderzoeksvraag van deze scriptie luidt dan ook: **In hoeverre is het onderwijsconcept NPDL succesvol geïmplementeerd binnen de pilot *Ik neem je mee...* en wat valt hiervan te leren voor andere curriculumvernieuwingen?**

Deze scriptie is als volgt opgebouwd. In het tweede hoofdstuk licht ik relevante wetenschappelijke inzichten toe in het theoretisch kader. In het derde hoofdstuk staat de methodologie van het onderzoek. Hier licht ik het onderzoeksontwerp, de respondenten, en de onderzoeksinstrumenten toe. In het vierde hoofdstuk bespreek ik de resultaten van het onderzoek. Deze resultaten dienen als basis voor de conclusie in hoofdstuk vijf. Hoofdstuk zes ten slotte, bevat de discussie. Waar zitten de sterke en de minder sterke punten in dit onderzoek? Wat zijn mijn aanbevelingen voor in de praktijk? Tot slot geef ik in dit hoofdstuk suggesties voor vervolgonderzoek.

## 2. Theoretisch kader

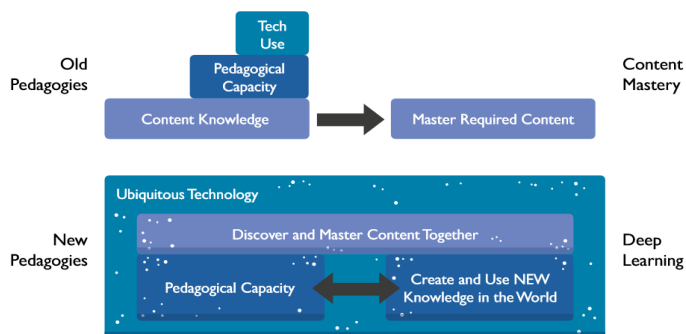
Om de onderzoeksvraag goed te kunnen beantwoorden is het van belang dat er meer inhoudelijke verdieping wordt gegeven van het leerconcept NPDL. In paragraaf 2.1 wordt ingegaan op het leerconcept NPDL an sich. In paragraaf 2.2 worden de deep learning skills uitgediept.

### 2.1 New Pedagogies for Deep Learning

Het leerconcept NPDL is in 2014 door onderwijssocioloog Michael Fullan geïnitieerd. Het doel was om een nieuwe didactiek te ontwikkelen gericht op betekenisvol gepersonaliseerd leren, waarbinnen de persoonlijke leerbehoeftes van studenten een grote rol spelen. Het leerconcept is ontstaan uit onvrede over onderwijsvisies waarin de vakspecialisatie van docenten meer centraal staat dan hun pedagogische kwaliteiten, waardoor studenten minder geprikkeld worden door de lesstof. Het gevolg hiervan is volgens Fullan (2014) dat veel studenten school als saai, irrelevant en weinig voorbereidend op de toekomst bestempelen. Daarnaast signaleerde Fullan dat de zogenaamde digitale revolutie wel doordrong in het werkveld en in het dagelijks leven, maar dat het onderwijs op het gebied van technologie en ICT achterliep. Volgens Fullan zou er in onze huidige, gedigitaliseerde samenleving juist veel aandacht moeten zijn voor onderwijs en ICT.

NPDL legt daarom de focus op zowel de pedagogische kwaliteiten van de docenten, als hun vakdidactische kennis, en hun vermogen om studenten te begeleiden in het leerproces. Binnen NPDL worden docenten gezien als *designers* (Fullan, 2014). Hierbij gaat het erom dat docenten wetenschappelijk bewezen werkwijzen aan hun eigen praktijk koppelen en durven te verkennen en uitproberen. Docenten hebben binnen NPDL volgens Fullan (2014) een meer coachende dan sturende rol, waarin ze hun studenten niet alleen laten leren, maar hen echt helpen om hun eigen leerproces vorm te geven. Zij houden bijvoorbeeld rekening met verschillen in leertempo, niveau en motivatie maar kennen ook het toekomstbeeld van de studenten, de sterke en zwakke punten, en het karakter. Docenten spelen binnen NPDL dus een proactieve rol bij het sturen van het leerproces, stemmen hun onderwijs af op specifieke studenten en onderwijstaken en analyseren vervolgens wat wel en wat niet werkt.

Daarnaast speelt ICT binnen NPDL een belangrijke rol. ICT wordt niet zozeer ingezet om het leren gemakkelijker te maken en te faciliteren, maar meer om betekenisvolle kennis en vaardigheden te ontwikkelen die noodzakelijk zijn om succesvol te kunnen functioneren in de toekomstige maatschappij (Fullan, 2014). Het gaat dan bijvoorbeeld om onderzoekend leren, het gebruik van elektronische apparaten, Serious Gaming (een game met een educatief doel), MOOCs (een cursus gericht op massale deelname, waarbij het cursusmateriaal wordt verspreid over het web en de deelnemers dus niet aan een locatie gebonden zijn), en TPACK (de specifieke deskundigheid van de leraar om de kennis en de vaardigheden die bij een vak horen, op een aantrekkelijke en begrijpelijke manier te presenteren aan de student met behulp van ICT).



Figuur 2: Het verschil tussen oude en nieuwe pedagogiek (Fullan, 2014, p.3)

Figuur 2 laat zien dat NPDL verschilt met het oude pedagogische model dat de laatste eeuw het onderwijsveld gedomineerd heeft. Het model toont dat het combineren van pedagogische kwaliteit, het creëren en gebruiken van nieuwe kennis in de wereld – betekenisvol onderwijs – en samenwerking in het leerproces tussen studenten en docenten tot diep leren leidt: weten wat je leert, hoe je leert en betekenis toekennen aan hetgeen dat je leert.

De onderwijsvisie van NPDL is geïnspireerd door verschillende onderwijstheorieën, namelijk die van het sociaal-constructivisme en die van het gesitueerde leren (Van der Werf, in Wubbels et al., 2006). Binnen sociaal-constructivistisch onderwijs draait het om een actief en construerend proces, waarbij leerlingen gezamenlijk nieuwe kennis koppelen aan bestaande kennis. De kennis wordt niet passief overgedragen door de docent, maar zelf actief ontwikkeld door de student en zijn omgeving. Volgens constructivisten wordt de motivatie van leerlingen op deze manier verhoogd omdat ze zelf actief kennis creëren, waardoor ze meer en bewuster (leren) leren, wat *deep comprehension* – diep leren - (Snow, 2002) in de hand werkt. Deze denkwijze is ook terug te vinden in het algemenere didactische concept gesitueerd leren, ook wel authentiek leren genoemd (Stijnen, 2003). Bij gesitueerd leren draait het erom dat leer- en oefentaken zoveel mogelijk gericht zijn op het echte leven. Volgens aanhangers van deze theorie zorgt gesitueerd leren ervoor dat kennis en vaardigheden niet alleen beter beklijven bij leerlingen, maar ook dat zij eigenaarschap krijgen met betrekking tot de invulling van hun onderwijs, wat mogelijk positieve gevolgen heeft voor hun leerresultaat.

## 2.2 Deep learning skills

Zoals in de inleiding al naar voren kwam, is het volgens Fullan (2014) niet gemakkelijk om tot diep leren te komen. De deep learning skills spelen een grote rol binnen dat proces van diep leren. Het gaat daarbij om de vaardigheden *collaboration*, *character*, *citizenship*, *communication*, *critical thinking* en *creativity*. De zes C's hebben een sterke overlap met de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden die door het SLO (2016) genoemd worden: samenwerken, sociale en culturele vaardigheden, zelfregulering, kritisch denken, creatief denken, problemen oplossen, informatievaardigheden, ICT-basisvaardigheden en mediawijsheid.

Omdat de focus binnen dit onderzoek ligt op de vaardigheden *character*, *collaboration* en *citizenship*, beperk ik mij in dit theoretisch kader tot het beschrijven van deze drie C's. Om de leesbaarheid van de scriptie te waarborgen zal ik vanaf nu gebruikmaken van de Nederlandse termen karaktervorming, samenwerking en burgerschapsvorming.

### **Karaktervorming**

Binnen de vaardigheid karaktervorming worden studenten gezien als *leading learners*, wat inhoudt dat zij zelfsturend zijn en ruimte, verantwoordelijkheid en eigenaarschap krijgen wat betreft het organiseren en het plannen van de resultaten van het eigen leerproces. Fullan (2014) stelt dat studenten binnen deze vaardigheid leren leren; ze kunnen hun eigen leerdoelen stellen en monitoren door bijvoorbeeld feedback en zelfreflectie. Fullan (2014) zegt dat docenten alleen goede, uitdagende feedback kunnen geven als ze de studenten goed kennen, en daarom moeten docenten investeren in het contact met hun studenten. Feedback leidt volgens Fullan (2014) niet alleen tot verbetering van de leerprestaties, maar zorgt er tevens voor dat studenten vaardigheden ontwikkelen die zij nodig hebben om om te kunnen gaan met uitdagingen en tegenslagen binnen het leerproces. Daarnaast geeft Fullan (2014) aan dat studenten ook een rijke bron van feedback kunnen zijn voor hun studiegenoten, en dat zij bij kunnen dragen in het leerproces van anderen door bijvoorbeeld *peer teaching*: studenten nemen de docentenrol over en geven elkaar les.

Studenten leren daarnaast betekenis toekennen aan wat ze leren en de leerstof te integreren in het dagelijks leven. Studenten weten wat hen inspireert, motiveert en wat hun toekomstdromen zijn en



nemen – gesteund door de docenten – zelf de leiding hierin. Op die manier kunnen studenten binnen een open leercultuur zelfvertrouwen ontwikkelen waarin hun talent en kracht het uitgangspunt is.

Tot slot leren studenten begrippen als lef, volharding, doorzettingsvermogen en veerkracht te ontwikkelen, waardoor ze effectief kunnen omgaan met uitdagingen, ervaringen en tegenslagen binnen het leerproces en anderen daar ook mee kunnen helpen. Zij zien in dat deze karaktereigenschappen essentieel zijn voor het realiseren van een betekenisvolle verandering in hun leven, werk en de wereld om hen heen (Arrindell, 2016).

Indicator	Omschrijving
Lef, volharding, doorzettingsvermogen en veerkracht	De mate waarin je kunt omgaan met uitdagingen en tegenslagen
Zelfsturing en verantwoordelijkheid voor het leren	De mate waarin je zelfstandig kunt en wilt leren
Diep leren	De mate waarin je weet wat en hoe je kunt leren
Inzet van digitale middelen	De mate waarin je digitale middelen inzet om je leerproces te verbeteren

Tabel 1: Karaktervorming (Arrindell, 2016, p.25)

### Samenwerking

Binnen de vaardigheid samenwerking gaat het om de interpersoonlijke en teamgerelateerde vaardigheden die nodig zijn om te kunnen samenwerken (beslissingen nemen, aansturing van het team, verantwoordelijkheid nemen enzovoort). Studenten leren om in onderlinge afhankelijkheid samen te werken binnen een team en elkaar daarin te versterken. Het draait daarbij volgens Fullan (2014) niet alleen om de sterke punten van de afzonderlijke teamleden, maar ook om kansen voor ieder teamlid om zichzelf te ontwikkelen en nieuwe vaardigheden aan te leren. Het team zorgt ervoor dat inhoudelijke beslissingen diepgaand besproken worden, zodat de sterke kanten en de mening van elk teamlid worden benut om tot de best mogelijke beslissing voor het team te komen.

Tevens werken de teamleden aan sociale, emotionele en interculturele vaardigheden door zichzelf en de ander te (willen) kennen. Studenten leren bijvoorbeeld inzicht te krijgen in de ander, te luisteren naar de ander, conflicten op te lossen, te praten over persoonlijke ervaringen en emoties, en meer inzicht te krijgen in verschillende sociaal-culturele achtergronden. In deze vaardigheid leren studenten ook omgaan met de dynamiek en uitdagingen binnen de samenwerking. Ze leren vanuit een diepgaand inzicht in de achtergrond van hun eigen mening en andermans standpunt duidelijk en effectief een eigen mening te geven. Ze leren zich met respect te verdiepen in verschillende meningen, op een manier die verrijkend is voor het eigen leer- en denkproces en dat van anderen, waardoor de samenwerking kan worden voortgezet in de vastgestelde richting (Arrindell, 2016).

Indicator	Omschrijving
Onafhankelijk werken als team	De mate waarin je als team vanuit ieders kracht werkt en beslissingen neemt vanuit ieders betrokkenheid
Interpersoonlijke en teamgerelateerde vaardigheden	De mate waarin je als team werkt aan een optimale samenwerking
Sociale, emotionele en interculturele vaardigheden	De mate waarin je jezelf kent, de ander wilt kennen en weet hoe dit het team op positieve wijze beïnvloedt
De dynamiek binnen het team en uitdagingen managen	De mate waarin je je eigen meningen en die van anderen kent en hiermee respectvol omgaat
Inzet van digitale middelen	De mate waarin je digitale middelen inzet om de samenwerking te vergroten en versterken

Tabel 2: Samenwerking (Arrindell, 2016, p. 19)

## Burgerschapsvorming

Bij de vaardigheid burgerschapsvorming draait het erom dat studenten leren denken als wereldburgers. Ze leren met oprechte belangstelling nadenken over internationale vraagstukken (bijvoorbeeld de duurzaamheid van mens en milieu) vanuit een diepgaand inzicht in verschillende waarden en wereldbeelden met een eigen standpunt (Arrindell, 2016). Studenten leren middels deze vaardigheid hun eigen sociale en culturele identiteit en die van anderen herkennen en erkennen, waardoor zij tevens werken aan hun sociaal-cultureel bewustzijn: de manier waarop mensen denken en handelen wordt beïnvloed door factoren als sociale klasse, culturele achtergrond, etniciteit en taal (Villegas & Lucas, 2002). Daarnaast speelt de vaardigheid in op mediawijsheid door studenten bewust te maken van de medialisering van de samenleving en de verschillende perspectieven (politiek, beleid, maatschappij, cultuur, individu) die daar een rol in spelen te belichten. Deze C sluit aan bij het thema burgerschapsvorming van het SLO (2016). Studenten moeten hierbij kennismaken met begrippen als democratie, grond- en mensenrechten, duurzame ontwikkelingen, sociale verantwoordelijkheid, gelijkwaardigheid en maatschappelijke diversiteit.

Indicator	Omschrijving
Een internationaal perspectief	<i>De mate waarin je je een burger van de wereld voelt en actief wilt bijdragen aan een betere wereld</i>
Inzicht in verschillende waarden en wereldbeelden	<i>De mate waarin je je eigen culturele identiteit en die van anderen herkent, kent en erkent</i>
Oprechte belangstelling voor een duurzame wereld	<i>De mate waarin je je inzet voor duurzame oplossingen van milieuvraagstukken</i>
Meerduidige en complexe vraagstukken in de echte wereld oplossen ten behoeve van de burgers	<i>De mate waarin je vertrouwd bent met complexe vraagstukken en deze durft aan te gaan</i>
Inzet van digitale middelen	<i>De mate waarin je digitale middelen inzet om internationale vraagstukken te kunnen beantwoorden</i>

Tabel 3: Burgerschapsvorming (Arrindell, 2016, p. 9)

### 3. Methodologie

In dit hoofdstuk licht ik de methodologie van mijn onderzoek toe. In paragraaf 3.1 omschrijf ik het onderzoeksontwerp. In paragraaf 3.2 worden de respondenten besproken. In paragraaf 3.3 ten slotte, beschrijf ik mijn onderzoeksinstrumenten.

#### 3.1 Onderzoeksontwerp

Het scriptieonderzoek is ten eerste praktijkgericht van aard. Volgens Scheepers e.a. (2016) richten onderzoekers zich in praktijkgericht onderzoek niet alleen op de wetenschappelijke normen. Het doel van praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek betreft kennisvermeerdering om beslissingen te ondersteunen van mensen in de praktijk, vaak om problemen van mensen in de praktijk op te lossen. Dit rijmt met het doel van mijn onderzoek: door de pilot te evalueren bij docenten en studenten kan bepaald worden in hoeverre het leerconcept NPDL succesvol geïntegreerd is en wat daarvan geleerd kan worden in andere curriculumvernieuwingen. Praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek is echter niet theorieeloos. Er wordt gebruikgemaakt van bestaande theoretische inzichten waarin uitspraken zijn opgenomen die empirisch zijn getoetst. In dit onderzoek heb ik mij gebaseerd op de theoretische inzichten van Fullan (2014) over NPDL.

Daarnaast valt het scriptieonderzoek onder de noemer ontwerpgericht onderzoek. Dit type onderzoek beoogt kennis te ontwikkelen over het verbeteren van het ontwerpproces, om die bij nieuwe vraagstukken in te kunnen zetten en weer te kunnen vernieuwen. Ontwerpgericht onderzoek kan gericht zijn op het doorbreken van urgente vraagstukken in het werkveld. De beoogde opbrengst van het onderzoek bestaat in dat geval uit het vinden van passende stappen om vooruit te komen met het vraagstuk. Ontwerpgericht onderzoek is in de eerste instantie context gebonden. Er wordt lokale kennis ontwikkeld die helpt bij het bereiken van een kleine of grote doorbraak in het werkveld (Verdonschot & Kessels, 2011). Dit type onderzoek is passend binnen mijn scriptie. Ik heb een vraagstuk geanalyseerd dat speelt op hogeschool Windesheim in Zwolle. Door middel van evaluaties en interviews heb ik geprobeerd dat vraagstuk te beantwoorden, en een advies te formuleren voor de bredere praktijk.

Dit onderzoek betreft dan ook een casestudy: een uitgebreid onderzoek van één geval (of enkele gevallen) waarvan de uitkomsten breder inzetbaar zijn (Schreuder Peters, 2013). In dit onderzoek ben ik ingegaan op de ervaringen van de betrokken docenten en eerstejaarsstudenten Nederlands op hogeschool Windesheim. Door aan opgedane inzichten uit deze praktijk een advies te verbinden, kan het op NPDL-gerichte onderwijs verbeterd worden en mogelijk breder (in andere opleidingen, scholen die met dit concept willen gaan werken) worden ingezet. Daarnaast kunnen docenten van de lerarenopleidingen (na verloop van tijd) dit leerconcept overdragen op hun studenten zodat zij dit ook in hun eigen onderwijspraktijk kunnen gaan toepassen.

#### 3.2 Respondenten

Voor het verzamelen van de onderzoeksdata heb ik gebruik gemaakt van de respons van de vier betrokken docenten en de 24 betrokken studenten in de pilot. De docenten bestaan uit twee vrouwen en twee mannen, en zijn allemaal tussen de 30 en 40 jaar oud. Drie docenten behoren tot de vakgroep Nederlands, de overige docent (man) behoort tot de vakgroep Drama. De groep studenten bestaat uit vier mannen en twintig vrouwen. Alle studenten zitten in het eerste jaar van de lerarenopleiding Nederlands. De studenten zijn allemaal tussen de 18 en 26 jaar oud.

#### 3.3 Onderzoeksinstrumenten

Om te onderzoeken hoe de betrokken docenten en studenten tegenover de implementatie van NPDL binnen de pilot staan, heb ik gebruik gemaakt van een mixed-methods onderzoeksmethode.

Eenzijds heb ik gekozen voor een kwalitatief meetinstrument (interviews) en anderzijds heb ik gebruik gemaakt van een kwantitatief meetinstrument (enquête).

### 3.3.1 Enquête

Ten eerste is bij de betrokken eerstejaarsstudenten een vragenlijst afgenomen waarin NPDL-principes verwerkt stonden in stellingen, gebaseerd op het theoretisch kader. Volgens Baarda (2009) heeft een vragenlijst als groot voordeel dat het relatief weinig tijd kost en dat het anoniem is waardoor het mogelijk is dat er minder sociaal wenselijk gereageerd wordt. Daarnaast heeft de respondent voldoende tijd om over het antwoord van een vraag na te denken. Binnen de vragenlijst zijn stellingen als 'Deze lessen helpen me om...' voorgelegd aan de studenten, zoals te zien is in tabel 4.

Stelling	Mijn reactie voor <b>Taalbeheersing-3</b> (1 = helemaal mee oneens; 7= helemaal mee eens)							Mijn reactie voor <b>DRM-1</b> (1 = helemaal mee oneens; 7= helemaal mee eens)						
1. Binnen deze lessen leer ik hoe ik als team optimaal kan samenwerken.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
2. Binnen deze lessen is er voor elk teamlid ruimte om een unieke bijdrage te leveren.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
3. Door deze lessen worden mijn emotionele vaardigheden vergroot.	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7

Tabel 4: Stellingen voor eerstejaarsstudenten

Van de 24 respondenten waren er achttien op het afgesproken tijdstip. De overige zes studenten hebben de enquête via de e-mail ontvangen, van wie er drie hebben gereageerd. Voor de enquête is gebruik gemaakt van de Likertschaal. De Likertschaal is een ordinale schaal die gebruikt kan worden om een waardering uit te drukken. Bij de Likertschaal wordt de respondent via een koptekst ervan op de hoogte gesteld dat een serie (waarde-geladen) uitspraken volgt, waarin hij moet aangeven in hoeverre hij het al dan niet eens is met een uitspraak (Schreuder Peters, 2013). Er is gekozen voor een 7-puntschaal omdat in de praktijk de uiterste waarden (helemaal mee oneens/helemaal mee eens) nauwelijks worden gebruikt. Door gebruik te maken van een 7-puntschaal blijven er echter voldoende antwoordmogelijkheden over en wordt het risico dat de middencategorie wordt gebruikt voor het antwoord 'weet ik niet' beperkt. Op die manier kunnen neutrale antwoorden zoveel mogelijk worden voorkomen, en worden de resultaten genuanceerder (Scheepers e.a. 2016).

### 3.3.2 Docenteninterviews

Voor dit onderzoek zijn de docenten die betrokken zijn bij de pilot geïnterviewd. Ik heb gebruik gemaakt van een semigestructureerd interview dat grotendeels bestond uit gestandaardiseerde vragen zodat het mogelijk was om de interviews naderhand met elkaar te vergelijken (Gibson & Zhu, 2016). Volgens Dingemanse (2017) bevatten semigestructureerde interviews – ook wel diepte-interviews - een algemeen interviewschema met vooropgestelde, wat algemener geformuleerde vragen maar mag hiervan af geweken worden. Een semigestructureerd interview zorgt er vaak voor dat er meer gedetailleerde informatie wordt verkregen, wat in een kwalitatief onderzoek vaak het doel is. Dit was tevens het doel van mijn onderzoek: ik wilde een diepgaander beeld verkrijgen van de individuele opvattingen van de betrokken docenten ten aanzien van NPDL binnen de pilot.

Eenzijds heb ik gestandaardiseerde vragen opgesteld. Tegelijkertijd was er aandacht en ruimte voor de persoonlijke inbreng van de docent en kon er dus van het gestandaardiseerde interview worden afgeweken en bijvoorbeeld doorggevraagd worden. In het interview is vooral gebruik gemaakt van open vragen. Volgens Scheepers e.a. (2016) zorgt het stellen van open vragen ervoor dat een respondent in staat is om meer nuance in zijn antwoord te brengen, en vrij is om zijn eigen antwoord

te formuleren. De antwoorden bevatten daarom vaak ook meer diepgang en zijn informatiever dan de antwoorden op gesloten vragen. Om die reden is er ook gekozen voor een face-to-face interview. Een groot voordeel van face-to-face interviews is dat je meer diepgang in de vragen kunt brengen. Je bent als interviewer zelf aanwezig om toe te lichten en door te vragen. Een nadeel van een face-to-face interview is dat je te maken kan krijgen met sociaal wenselijke antwoorden. Respondenten willen graag goed overkomen op anderen (en zichzelf) en stemmen hun antwoord af op wat ze denken dat gewenst is door hun gesprekspartner (Scheepers e.a. 2016). Het is daarom belangrijk om aan het begin van het interview duidelijk te maken dat er geen goed of fout bestaat. Ik heb dat gedaan door de volgende introductie te geven voorafgaand aan het interview.

Dit interview is voor mijn onderzoek naar NPDL binnen de pilot Ik *neem je mee*... Het doel van dit interview is een goed beeld verwerven van hoe jij als docent binnen deze pilot tegenover NPDL staat en hoe je dat wel, of juist niet toepast in je lessen. Omdat zowel de pilot als NPDL nog aardig in de kinderschoenen staan, kan ik me voorstellen dat de integratie van NPDL binnen je vak nog niet optimaal ontwikkeld is, of dat hier nog veel onduidelijkheden zijn. Maar dat is niet erg, want ook (of juist) daar kan op voortgebouwd worden. Geef dus vooral zo eerlijk mogelijk aan hoe je erin staat!

De interviews bestonden uit verschillende onderdelen:

1. Opening;
2. Opheldering van het interview
3. NPDL in het algemeen. Hierbij konden vragen gesteld worden als: *Wat spreekt jou (niet) aan in het leerconcept NPDL?*;
4. Integratie van NPDL in de eigen onderwijspraktijk, met vragen als: *Hoe integreer je NPDL in jouw eigen onderwijs?* En: *Wat kan er volgens jou nog verbeterd worden in het NPDL-gerichte onderwijs?*;
5. Afsluiting, waarin de respondent ruimte had om overige zaken wat betreft NPDL te delen.

Bij het opstellen van het interview is er rekening gehouden met de formulering van de vragen. Volgens Scheepers e.a. (2016) krijg je alleen maar betrouwbare en valide informatie wanneer je goede en heldere vragen stelt. Het gaat daarbij om zaken als: helder en eenduidig taalgebruik, het vermijden van suggestieve en controversiële vragen en aansluiten bij het niveau van de respondent. Daarnaast is er voorzichtigheid geboden bij evaluatieve en waaromvragen. Het interview is desalniettemin voor een groot deel evaluatief van aard. Deze evaluatieve vragen zijn echter zorgvuldig, en zo neutraal mogelijk geprobeerd op te stellen.

### 3.3.3 Studenteninterviews

Het interview voor de eerstejaarsstudenten is tevens een semigestructureerd interview dat grotendeels bestond uit gestandaardiseerde vragen, zodat de interviews naderhand met elkaar vergeleken konden worden. Het doel van dit interview was om een diepgaander beeld te verkrijgen van de visie van een aantal studenten over bepaalde NPDL-principes uit de pilot. Naast het stellen van vooropgestelde vragen was het belangrijk dat er ruimte was voor de persoonlijke inbreng van de student, en waren er mogelijkheden tot doorvragen. Bij het afnemen van de interviews is vooral gebruik gemaakt van open vragen, om de diepgang en inhoud van het interview te waarborgen. Wanneer er gebruik is gemaakt van gesloten vragen, is er van tevoren al een doorvraag opgesteld. Bijvoorbeeld:

1. *Helpen deze lessen jou om sturing te geven aan je eigen leerproces?*  
1b. *Zo ja, hoe leer je dat?*

Het interview is tevens face-to-face afgenomen, om de diepgang en inhoud te bevorderen. Om sociaal wenselijke antwoorden tegen te gaan, is er voorafgaand aan het interview de volgende introductie gegeven.

In het kader van mijn onderzoek ben ik benieuwd hoe jij tegenover de pilot *Ik neem je mee...* staat. Je weet dat we dit jaar voor het eerst met deze vorm van leren hebben gewerkt. Ik wil graag meer weten over wat je hiervan vindt. Ik ben benieuwd of deze nieuwe opzet 'iets' heeft gedaan met jou. Ik wil heel graag weten hoe deze aanpak voor jou heeft gewerkt. Het gaat zeker niet om 'goede' of 'foute' antwoorden. Wel wil ik graag een beetje doorvragen naar hoe jij zaken hebt beleefd en wat je meeneemt. Ik neem dit gesprek op om het later te analyseren. Na analyse zal ik de gegevens wissen. Vind je dat in orde?

De interviews heb ik samen met een collega afgenomen. Omdat er binnen de beschikbare tijd zowel interviewvragen van mij als van mijn collega gesteld moesten worden, is dit interview beperkter in omvang dan het docenteninterview. Hoewel ik geprobeerd heb om het interviewschema zo goed mogelijk aan te houden, bleek dat in de praktijk, met twee verschillende interviewdoelen, toch ingewikkeld te zijn. Ik heb daarom niet alle studenten dezelfde vragen kunnen stellen en daardoor zijn sommige interviewvragen onderbelicht gebleven gedurende dit interview.

De studenteninterviews bestonden uit de volgende onderdelen:

1. Opening;
2. Opheldering van het interview;
3. Gepersonaliseerd leren en karaktervorming, met vragen als: *Merk je dat de docent rekening houdt met jouw persoonlijke leerbehoeftes?*;
4. Betekenisvol leerproces, met vragen als: *Hoe kijk je aan tegen de integratie van de verschillende vakken binnen de pilot?*;
5. Samenwerking, met vragen als: *Hoe wordt er in deze lessen precies samengewerkt?*  
En: *Leer je samen te werken in onderlinge afhankelijkheid?*;
6. ICT, met vragen als: *Hoe wordt ICT ingezet in deze lessen?* En: *Helpt de inzet van ICT jou om je te ontwikkelen op het gebied van samenwerking, persoonsvorming of burgerschap?*;
7. Burgerschapsvorming (*als er tijd was*) met vragen als: *Helpen deze lessen je om de wereld om je heen beter te begrijpen?*;
8. Afsluiting, waarin de respondent ruimte had om overige zaken over de pilot te delen.

Bij het opstellen van het interview is er rekening gehouden met de formulering van de vragen. De vooropgestelde vragen zijn zo goed en helder mogelijk geprobeerd op te stellen om verwarring te voorkomen. Hoewel er volgens Scheepers e.a. (2016) voorzichtigheid geboden is bij evaluatieve vragen, is het interview erg evaluatief van aard omdat dit rijmt het doel van dit onderzoek. Deze evaluatieve vragen zijn echter zorgvuldig en zo neutraal mogelijk geprobeerd op te stellen.

### 3.3.4 Logistiek en verwerking

De resultaten van de enquête zijn via het statistische computerprogramma SPSS geanalyseerd en geïnterpreteerd. Voor de docenteninterviews heb ik, inclusief een voor- en nabespreking, circa 60 minuten uitgetrokken. De studentinterviews duurden inclusief voor- en nabespreking ongeveer 30 minuten. De plaats van afname was telkens in een lokaal of een kantoor, om de concentratie van de respondenten te waarborgen. Na afloop van ieder interview heb ik aantekeningen gemaakt in de vorm van field notes (Gibson & Zhu, 2016) die mij een overzicht boden van de belangrijkste thema's die tijdens het interview ter sprake zijn gekomen. Daarnaast zijn de interviews – met toestemming – middels een spraakrecorder op mijn smartphone opgenomen. Deze interviewopnames heb ik

vervolgens letterlijk getranscribeerd naar Word. Para-linguïstische details (zoals pauzes en intonaties) zijn daarbij achterwege gelaten, omdat deze niet relevant waren voor het doel van dit onderzoek.

## 4. Resultaten

In dit hoofdstuk geef ik de resultaten van de onderzoeksinstrumenten weer. In paragraaf 4.1 bespreek ik de meest relevante informatie wat betreft de uitkomst van de studentenenquêtes. In paragraaf 4.2 en paragraaf 4.3 bespreek ik de uitkomsten van de docenten- en studenteninterviews. De opzet van de enquête en de volledig getranscribeerde interviews zijn terug te vinden in de bijlage.

### 4.1 Uitkomsten enquête

#### *Samenwerking*

De scores van beide vakken op de vragen over samenwerking hangen betrouwbaar samen ( $\alpha=0,79$ ). Er is daarom per vak een gemiddelde score berekend voor het cluster samenwerking (zie Tabel 5).

**Tabel 5. Gemiddelden (standaarddeviaties) per vak voor de stellingen over samenwerking**

Stelling	TBH	Drama
SW1 Binnen deze lessen leer ik hoe ik als team optimaal kan samenwerken	3,71 (1,23)	5,81 (0,87)
SW2 Binnen deze lessen is er voor elk teamlid ruimte om een unieke bijdrage te leveren.	5,00 (1,54)	5,71 (1,48)
SW3 Door deze lessen worden mijn emotionele vaardigheden vergroot	3,76 (1,51)	5,14 (1,82)
SW4 Door deze lessen worden mijn sociale vaardigheden vergroot.	4,62 (1,68)	5,38 (1,53)
SW5 Door deze lessen worden mijn interculturele vaardigheden vergroot	3,10 (1,48)	4,43 (1,53)
SW6 Binnen deze lessen leer ik omgaan met verschillende perspectieven en meningen	5,43 (1,32)	4,81 (1,50)
Gemiddelde samenwerking	4,27 (0,99)	5,21 (1,67)

Studenten zijn gematigd positief over de bijdrage van samenwerking binnen de lessen. Hoewel er voor het cluster geen significant verschil zichtbaar is tussen de vakken ( $t(20)=-3,44$ ;  $p<0,003$ ), is dat bij een aantal individuele stellingen wel het geval. Zo geven studenten in de eerste stelling aan dat bij Drama meer optimaal leren samenwerken als team dan bij Taalbeheersing ( $t(20)=-6,81$ ;  $p<0,001$ ). Bij de derde stelling, die betrekking heeft op het vergroten van emotionele vaardigheden, zijn studenten ook positiever over Drama dan over Taalbeheersing ( $t(20)=-2,97$ ;  $p<0,008$ ). Bij de vijfde stelling over het vergroten van interculturele vaardigheden geven studenten bij Drama eveneens een positiever oordeel dan bij Taalbeheersing ( $t(20)=1,63$ ;  $p<0,009$ ).

Deze uitkomst strookt met de opmerkingen die studenten bij de enquête hebben gegeven. Het vak Drama leent zich goed uit voor het onderdeel samenwerking, zo blijkt uit reacties van studenten. Zij leren onder meer samenwerken in onderlinge afhankelijkheid, naar elkaar te luisteren en elkaars mening te respecteren.

- *Bij Drama moet je heel veel met elkaar overleggen en ook naar elkaars ideeën en meningen luisteren, want je moet het met elkaar doen en niet iedereen denkt en is hetzelfde. Soms is dat wel lastig, maar het is ook goed, denk ik. Want je leert wel weer van elkaar.*
- *Je mag zelf weten hoe je die rol gaat invullen, en we geven elkaar daarin tips. Dat vind ik goed werken.*
- *Bij DRM-1 draait alles eigenlijk om samenwerken: je moet met elkaar overleggen over het script, over de rolverdeling, enz. Dan moet je wel elkaars mening in acht nemen en samen tot een besluit zien te komen.*



### *Persoonlijkheidsvorming*

De scores van beide vakken op de vragen over persoonlijkheidsvorming hangen betrouwbaar samen ( $\alpha=0,82$ ). Er is daarom per vak een gemiddelde score berekend voor het cluster persoonlijkheidsvorming (zie Tabel 6).

**Tabel 6. Gemiddelden (standaarddeviaties) per vak over de stellingen over persoonlijkheidsvorming**

<b>Stelling</b>	<b>TBH</b>	<b>Drama</b>
PV8 Binnen deze lessen leer ik sturing te geven aan mijn eigen leerproces	5,10 (1,04)	5,05 (1,59)
PV9 Binnen deze lessen leer ik omgaan met uitdagingen en tegenslagen	5,14 (1,38)	5,00 (1,73)
PV10 Binnen deze lessen weet ik wat ik aan het leren ben	4,90 (1,22)	4,33 (1,39)
PV11 Binnen deze lessen is het zinvol om feedback te geven en te ontvangen	5,38 (1,39)	5,33 (1,27)
PV12 Binnen deze lessen zijn de momenten van zelfreflectie zinvol	5,05 (1,43)	4,62 (1,85)
Gemiddelde persoonlijkheidsvorming (PV8 t/m PV12)	5,11 (1,02)	4,87 (0,98)

Studenten zijn gematigd positief over de bijdrage van de lessen aan hun persoonlijkheidsvorming. Dit oordeel verschilt niet significant per vak ( $t(20)=1,30$ ;  $p=0,21$ ).

### *Burgerschapsvorming*

De scores van beide vakken op de vragen over burgerschapsvorming hangen betrouwbaar samen ( $\alpha=0,80$ ). Er is daarom per vak een gemiddelde score berekend voor het cluster burgerschapsvorming (zie Tabel 7).

**Tabel 7. Gemiddelden (standaarddeviaties) per vak voor de stellingen over burgerschapsvorming**

<b>Stelling</b>	<b>TBH</b>	<b>Drama</b>
BS14 Binnen deze lessen is er aandacht voor de wereld om ons heen (nationaal en internationaal)	3,76 (1,57)	3,90 (1,54)
BS15 Deze lessen helpen me om een houding te ontwikkelen ten aanzien van complexe vraagstukken in de wereld om ons heen	3,38 (1,11)	3,00 (1,37)
BS16 Deze lessen helpen me om mijn eigen normen en waarden en die van anderen te herkennen, kennen en erkennen	3,43 (1,56)	4,57 (1,56)
BS17 Deze lessen vergroten mijn mediawijsheid	4,57 (1,80)	2,24 (1,26)
Gemiddelde burgerschapsvorming (BS14 t/m BS17)	3,79 (0,99)	3,43 (1,15)

Studenten zijn noch positief noch negatief over dit cluster. Hoewel er voor het cluster geen significant verschil zichtbaar is tussen de vakken ( $t(20)=1,72$ ;  $p=0,10$ ), is dat bij een aantal individuele stellingen wel het geval. Zo geven studenten bij de 16<sup>e</sup> stelling aan bij Drama meer te denken ontdekken over hun eigen normen en waarden dan bij Taalbeheersing ( $t(20)=-3,36$ ;  $p<0,003$ ). Bij de 17<sup>e</sup> stelling over mediawijsheid hebben studenten juist het idee dat het vak Taalbeheersing hier meer van dienst kan zijn dan Drama ( $t(20)=6,14$ ;  $p<0,001$ ).

In de reacties op de open vragen van de enquête komt naar voren dat burgerschapsvorming afhankelijk is van de behandelde thematiek bij het desbetreffende vak.

- *Het ligt aan het onderwerp van de opdrachten van TLB-3 en het boek van DRM-1 of er sprake is van burgerschapsvorming. Omdat je hier redelijk vrij in bent, is het voor de één wat meer aanwezig dan voor de ander.*

Wanneer er vervolgens een maatschappelijk of intercultureel onderwerp ter sprake komt, ervaren studenten dat als waardevol.

- *Bij Drama speel ik een stuk met veel cultuurverschillen. Dat is interessant.*
- *Vooral bij Drama zijn er af en toe persoonlijke gesprekken binnen mijn groepje voor het inleven in de personages waardoor je ook in aanraking komt met verschillende normen en waarden. Dat vind ik leerzaam.*

### *Gepersonaliseerd leren*

De scores van beide vakken op de vragen over gepersonaliseerd hangen betrouwbaar samen ( $\alpha=0,84$ ). Er is daarom per vak een gemiddelde score berekend voor het cluster gepersonaliseerd leren (zie Tabel 8).

**Tabel 8. Gemiddelden (standaarddeviaties) per vak voor de stellingen over gepersonaliseerd leren**

<b>Stelling</b>	<b>TBH</b>	<b>Drama</b>
AV19 Binnen deze lessen wordt er rekening gehouden met mijn persoonlijke leerbehoeftes	3,62 (1,43)	4,19 (1,77)
AV20 Binnen deze lessen wordt er rekening gehouden met mijn manier van leren	3,76 (1,57)	3,62 (1,49)
AV22 Binnen deze lessen houdt de docent rekening met ideeën en wensen van studenten	4,90 (1,60)	5,19 (1,32)
Gemiddelde gepersonaliseerd leren (AV19, AV20 en AV22)	5,29 (1,23)	4,24 (1,51)

Studenten zijn gematigd positief over de bijdrage van de lessen aan gepersonaliseerd onderwijs. Dit oordeel verschilt niet significant per vak ( $t(20)=-0,89$ ;  $p=0,38$ ).

### *Betekenisvol leren*

De scores van beide vakken op de vragen over betekenisvol leren hangen niet betrouwbaar samen ( $\alpha=0,37$ ). Vragen uit dit cluster verwijderen had nauwelijks effect op de betrouwbaarheid. Daarom worden de stellingen binnen dit cluster apart besproken in tabel 9.

**Tabel 9. Gemiddelden (standaarddeviaties) per vak voor de stellingen over betekenisvol leren**

<b>Stelling</b>	<b>TBH</b>	<b>Drama</b>
AV21 Binnen deze lessen doe ik kennis en vaardigheden op waar ik écht wat aan heb	5,29 (1,23)	4,24 (1,51)
AV23 Binnen deze lessen worden er heldere verwachtingen en leerdoelen gesteld door de docent	5,43 (1,50)	4,48 (1,60)
AV24 Binnen deze lessen vindt er integratie plaats met andere vakken	4,00 (1,84)	3,19 (2,20)

Bij stelling 21 zijn studenten positiever over de kennis en vaardigheden die ze opdoen bij Drama dan bij Taalbeheersing ( $t(20)=3,20$ ;  $p<0,004$ ). Wat stelling 23 betreft – het stellen van heldere verwachtingen en leerdoelen door de docent – wordt er bij Taalbeheersing eveneens positiever gereageerd dan bij Drama ( $t(20)=2,50$ ;  $p=0,02$ ). Bij stelling 24 zijn studenten wat betreft de integratie met andere vakken ook positiever over Taalbeheersing dan over Drama ( $t(20)=1,59$ ;  $p=0,13$ ).

In de opmerkingen die in de enquête naar voren zijn gekomen, blijkt dat studenten niet erg tevreden zijn over de vakintegratie.

- *Ik weet vaak wat de bedoeling is van deze lessen, maar soms weet ik niet wat ik er aan heb in de toekomst.*
- *Ik heb het idee dat er in deze periode geen samenwerking heeft plaatsgevonden tussen TLB-3*

en DRM-1.

### ICT

De stellingen op het gebied van ICT hangen niet betrouwbaar samen. ( $\alpha=0,54$ ). De stellingen worden binnen dit cluster dan ook apart besproken in tabel 10.

**Tabel 10 Gemiddelden (standaarddeviaties) per vak voor de stellingen over ICT**

Stelling	TBH	Drama
SW7 De inzet van ICT binnen deze lessen versterkt de samenwerking	4,76 (1,86)	2,24 (1,33)
PV13 De inzet van ICT binnen deze lessen helpt me om mijn leerproces goed vorm te geven	4,67 (1,74)	2,10 (1,04)
BS18 De inzet van ICT binnen deze lessen helpt me om internationale vraagstukken beter te begrijpen	2,62 (1,85)	1,67 (0,19)

Wat stelling 7 betreft, ICT en samenwerking, is er geen significant verschil zichtbaar ( $t(20)=2,19$ ;  $p=0,050$ ). Op het gebied van ICT en het eigen leerproces doet het vak Taalbeheersing het beter dan Drama ( $t(20)=5,92$ ;  $p<0,001$ ). Hetzelfde geldt voor stelling 18 – ICT en burgerschapsvorming – waarbij Taalbeheersing hoger scoort dan Drama ( $t(20)t=2,29$ ;  $p=0,03$ ).

In de opmerkingen die in de enquête zijn geplaatst blijkt dat het vak Drama geen gebruik maakt van ICT.

- *Bij Drama doen we niks met ICT.*

Bij Taalbeheersing daarentegen, wordt er wel met ICT gewerkt.

- *Bij Taalbeheersing is de inzet van ICT heel sterk door virtual reality en de digitale vertelling.*

## 4.2 Uitkomsten docenteninterviews

*Leeswijzer:*

Literatuur 2 (periode 3)

Taalbeheersing 3 (periode 4)

Taalbeheersing 2 (periode 3)

Drama 1 (periode 4)

### *Algemene principes van NPDL*

Er zijn verschillende aspecten van NPDL die docenten als aansprekend ervaren. Eén daarvan is de deep learning insteek.

Deep learning vind ik een heel mooi begrip. Het probeert betekenis en diepgang te geven.

Het [NPDL] geeft meer ruimte voor die verbinding. (..) Dat het niet alleen is voor het vak of de afronding, maar dat je ook bezig bent met een groter geheel.

Het is binnen NPDL belangrijk om het leerproces betekenisvol te maken. Nederlands is niet alleen een instrument om bijvoorbeeld zakelijke teksten mee te schrijven, maar ook een instrument om bijvoorbeeld kritisch te kunnen denken, creatief te kunnen zijn, je eigen gevoelsleven onder woorden te brengen.

Daarnaast wordt de benadering vanuit de leerling aangestipt als positief punt. Dit is ook wat Fullan (2014) benoemt. Docenten hebben binnen NPDL een meer coachende dan sturende rol, waarin ze hun studenten niet alleen laten leren, maar hen echt helpen om hun eigen leerproces vorm te geven.

Het creëren van intrinsieke motivatie, studenten zelf laten inbrengen waar ze het over willen hebben; dat spreekt me aan. De leerling moet zelf komen met zijn interesses, belangen, vragen. Dat het leerproces bottom-up wordt vormgegeven in plaats van top-down.

Binnen NPDL gaat het echt om de leerling en zijn leerbehoeftes.

Wat niet aanspreekt aan NPDL heeft onder andere te maken met de manier waarop NPDL zich in de markt zet. Zo profileert NPDL zich als zeer vernieuwend terwijl de principes van NPDL ook in andere onderwijsvisies en vormen aan bod komen.

Dat *New Pedagogies* spreekt mij niet aan. Ik denk dat het gewoon een manier is om het in de markt te zetten. Zo van: "Kijk eens we hebben een nieuwe theorie; hier kunnen we alles aan ophangen." Maar het is gewoon een mogelijke benadering. Als je kijkt in dat kader kun je enerzijds geïnspireerd raken, maar het is niet De Waarheid. Je moet het wel een beetje nuanceren.

Veel dingen doe je als docent al automatisch. Er moet niet gedaan worden alsof er iets heel nieuws uitgevonden wordt, want dat is niet zo. Docenten doen dergelijke dingen al decennialang aan de hand van de desbetreffende tijdgeest. (..) Het uitgangspunt van NPDL komt al in veel andere onderwijsvisies/vormen terug.

Het is een beetje een open deur. Want ik doe het eigenlijk al. Dat zit heel erg in het vak dat ik geef.

Enerzijds wordt de intrinsieke houding van studenten als een positief punt gezien, anderzijds is dit in de praktijk lastig te realiseren, zoals blijkt uit de volgende antwoorden.

Ik wilde eigenlijk iets uit de studenten krijgen, een soort leervraag, en ik kreeg helemaal niks. Dat was heel frustrerend. Ook vraagt het van je als docent wel heel veel om het om te draaien. Om niet zelf te gaan zenden, maar om het uit de groep te krijgen. Ik denk dat het voor ons als docenten eigenlijk veel makkelijker is om anderhalf uur college te geven, in plaats van dat je het uit de studenten laat komen.

En misschien is dat een beetje ouderwets docenterig, dat ik denk: "Zo hebben we het besproken dus zo wil ik het terugzien." (..) En dat is misschien wel een oud principe, dat ik als docent een kwartje wil laten vallen. Terwijl het eigenlijk uit de studenten zelf moet komen.

Tot slot vraagt NPDL een hoge investering van docenten in hun studenten. Fullan (2014) stelt dat docenten binnen NPDL een proactieve rol spelen bij het sturen van het leerproces en dat zij hun

onderwijs af moeten stemmen op specifieke studenten en onderwijstaken. In de praktijk blijkt dit echter niet zo gemakkelijk te zijn. Tijdgebrek en het onderwijssysteem spelen daar een rol in.

Je wilt eigenlijk dat ze persoonlijk echt iets leren, dat het aansluit op eigen beleving en ervaring. En daar heb je toch tijd voor nodig. Ook om te ontdekken wat het startpunt of uitgangspunt van een student is. En dat heb ik eerlijk gezegd met twee uur in de week in zeven weken tijd met zo'n grote groep niet kunnen doen. (...) Ik zou bijna zeggen: 'NPDL, zou je dan toch niet minder grote klassen moeten hebben?'

De onderwijspraktijk dwingt mij ertoe om heel pragmatisch de leerling te helpen. Je kan op een betere manier helpen, maar dat kost veel tijd. De leerling leert dus gewoon een trucje toe te passen. Maar dat is ook het systeem waarin wij zijn opgegroeid. En dat is eigenlijk niet eerlijk. We houden ons vast aan een bepaald systeem, terwijl dat niet rijmt met NPDL.

*Integratie van NPDL binnen de eigen onderwijspraktijk*

### **Karaktervorming**

Binnen de vaardigheid karaktervorming wordt er door docenten aandacht besteed aan zelfsturing door bewuste momenten van feedback en reflectie. Niet omdat 'het moet', maar omdat het daadwerkelijk zinvol is voor het eigen leerproces van de studenten.

Ik heb bij het beoordelen echt gekeken of ze ook iets met de feedback hadden gedaan, dus niet: "Je moet dit en dat eruit halen", maar: "Je moet blijk hebben gegeven dat je iets met die feedback hebt gedaan."

Het gaat meer om het beschrijven van het proces, en het beschrijven van de ervaringen die je hebt geleerd in plaats van het product.

Het mooi zou ik vinden als studenten zien: "Dit [feedback en reflectie] draagt bij aan mijn eigen leerproces." Dat het niet alleen gaat over zaken als: hier ben ik goed in en hier ben ik minder goed in, maar veel meer over het proces.

Daarnaast werkt het volgens onderstaande docent goed als studenten elkaar feedback geven omdat zij sneller zaken van elkaar aannemen. Fullan (2014) noemt dit peer teaching. De docent kan zich in het feedbackproces dan meer opstellen als de specialist die extra begeleiding biedt wanneer dat nodig is, blijkt uit onderstaand antwoord.

*Dat peerniveau - de studenten die elkaar lesgeven, begeleiden en feedback geven - ik denk dat dat heel erg werkt. Omdat je dan een voorbeeldfiguur hebt die nog dichterbij staat. (...) Ik merk dat mijn rol als specialist interessant wordt als er nog wat meer begeleiding nodig is bij lastigere dingen. Ze hebben het allebei nodig. De peer en de professional. Het geeft een extra dimensie aan het leerproces.*

Docenten geven aan dat ze het belangrijk vinden dat studenten om leren gaan met uitdagingen, ervaringen en tegenslagen binnen het leerproces. Echter is dat niet iets wat altijd even makkelijk is, omdat studenten de waarde hiervan vaak niet (direct) inzien en in paniek raken wanneer ze meer losgelaten worden.

*Ze werden echt losgelaten en dat was aan het begin heel spannend. Aan het begin zorgde dat voor tegenslagen en moeilijkheden. Ze bleven heel lang wat afwachten. Terwijl ik heel erg zoiets had van: "Alles mag, zolang er maar een koppeling is. Ga maken wat je wilt maken!" Het was nog te vaag, ook omdat ik het zelf nog niet goed wist. Tegelijkertijd hoef ik het ook niet eerst bedacht te hebben voordat studenten het bedenken, ze mogen het ook zelf doen. Maar dat was nog te ambitieus denk ik.*

Maar dat meer loslaten roept bij een deel van de studenten ook angst op. Of onvrede. Als ik een college geef en ik geef studenten een uur les en laat ze daarna zelf iets doen, dat ze dus weten waar ze aan toe zijn, krijg ik een hogere beoordeling dan wanneer ik zeg: "Ga maar eens kijken naar hoofdstuk 1 en kijk maar hoe je dat gaat doen." En dat voelt voor mezelf ook niet helemaal prettig. Dus ik kies altijd een beetje van allebei wat.

Tegelijkertijd heeft deze manier van leren - met uitdagingen, ervaringen en tegenslagen - wel degelijk een effect gehad op de persoonsvorming van studenten: zij maken een groei door.

Nu de pilot helemaal is afgerond en ze hun eigen resultaat zien, dan zeggen ze pas: "We zijn zo gegroeid!" Dan hebben ze per ongeluk in al die tijd iets moois afgeleverd én heel veel geleerd. **Dus uiteindelijk werkt het wel, deze manier van leren?** Ja, daar ben ik van overtuigd. Misschien niet zozeer inhoudelijk, maar wel op persoonsniveau. (..) Dan zou je kunnen zeggen: "Qua inhoudsniveau wordt het niet per se beter, maar qua persoonsvorming is zo'n persoon echt gegroeid." En dan zou het zo kunnen zijn – maar dat is een aanname – dat hij of zij opener gaat staan voor de leerprocessen die nog gaan komen. Dus dat persoonlijke groei ook invloed heeft op inhoudelijk niveau.

Blijkbaar zijn er dan toch nog dingen op gang gekomen, riep dat veel vragen en weerstand op. Maar eigenlijk heb je ze dan waar je ze wilt hebben. Je wil dat ze zelf actief en betrokken zijn, dat ze aan het spartelen zijn (..) Dat was ook weer een leerproces voor onze studenten.

Daarnaast zorgt het omgaan met lastige situaties ervoor dat studenten een betekenisvolle verandering in hun leven, werk en de wereld om hen heen kunnen realiseren (Arrindell, 2016).

En wat ik hoop dat dit kan bereiken is dat er meer ruimte vrijkomt voor het niet weten, het twijfelen, het uitzoeken, het worstelen, dat vind ik belangrijk (..) Dat je je na de teleurstelling verder kan ontwikkelen.

Tevens zijn er nog wensen op het gebied van de vaardigheid karaktervorming, bijvoorbeeld studenten meer als leading learners zien van hun eigen leerproces. (Fullan, 2014).

Ik zou mijn studenten wel hun eigen leerdoelen willen laten formuleren. Zo deed collega X dat ook op de pabo. Studenten moesten van tevoren hun eigen leerdoelen bepalen. (..) Toen heeft zij aan het einde van de periode gekeken, heb jij je eigen leerdoel behaald? Kan ik dat zien? (..) We hebben het nu meer traditioneel benaderd - schrijf een goede recensie; dit zijn de criteria - in plaats van, misschien kan iemand al heel goed schrijven en is dat helemaal niet uitdagend voor hem en kan hij beter een ander leerdoel kiezen.

### **Samenwerking**

Op het gebied van de vaardigheid samenwerking zien we veel verschillen tussen docenten en de mate van samenwerking lijkt af te hangen van het vak dat gegeven wordt. Zo zegt de docent van het vak Drama-1 het volgende over hoe de samenwerking tot stand is gekomen.

De derdejaarsstudenten hebben allemaal hun boek gepresenteerd, en dan konden studenten zich inschrijven. De samenwerking ontstond dus echt op basis van gezamenlijke interesse in een boek.

De samenwerking ontstaat echter niet bij alle vakken op deze manier omdat de relevantie daar ook niet altijd van wordt ingezien, omdat het prima werkt om studenten zelf te laten kiezen of omdat de docent de studenten zelf onvoldoende kent.

Ik ben niet heel bewust bezig met wie met elkaar samenwerken. Daarvoor moet je je studenten goed kennen en het is niet altijd even relevant. In projecten met verschillende rollen/kwaliteiten/taken is het anders, daar kun je de samenwerking op afstemmen.

Ik moet eerlijk zeggen dat ik niet vaak met nummertjes werk. Ik laat dat [de samenwerking] vaak wel gewoon ontstaan en dat werkt prima.

**Je laat studenten met verschillende dynamieken niet bewust samenwerken?** Nee. Daar hebben we het wel over gehad, maar daar kennen we de studenten ook niet genoeg voor. (..) Ik weet ook niet of je dat moet willen, zo. Die krachten komen misschien ook wel naar boven als je in de dynamiek van de samenwerking zit. Dan is er vanzelf wel iemand die het voortrouw neemt, iemand die meelift, iemand die organiseert enzovoort. Dat moet je niet te kunstmatig willen weergeven.

Volgens onderstaande docent is de onderlinge afhankelijkheid die speelt tijdens het samenwerken de sleutel tot een succesvolle samenwerking.

Je werkt met elkaar in een afgebakende periode aan een heel concreet eindproduct waarbij je op toneel voor publiek staat. (...) Soms kun je niet heel goed met elkaar op alle vlakken, maar dan weet je wel dat je met elkaar moet en dan is het veel geven en nemen. Ik denk dat dat heel erg bijdraagt aan de samenwerking.

Hoewel die onderlinge afhankelijkheid voorwaarde is voor een succesvolle samenwerking, is het voor de docent ook een lastig gegeven. In hoeverre laat je studenten samenwerken in onderlinge afhankelijkheid en wanneer is het aan de docent om in te grijpen?

Samenwerken betekent niet gewoon de taken verdelen, jij doet jouw stukje en ik doe mijn stuk. Zo was er een situatie dat de samenwerking niet goed verliep. (...) Dus daarvanuit heb ik de neiging om te zeggen van: "Ik neem het over." Maar aan de andere kant kan het ook een leermoment zijn geweest voor deze studenten.

In hoeverre laat ik het op het zijn beloop en in hoeverre laat ik mijn vak los? Die balans vinden kan wel lastig zijn.

Studenten kunnen ook van elkaar leren en dat sluit aan bij wat Fullan (2014) zegt over samenwerking. Tijdens het samenwerken werken studenten aan sociale, emotionele en interculturele vaardigheden waarmee ze bijvoorbeeld inzicht leren krijgen in een ander.

Studenten gaan elkaar in hun eigen kracht en mogelijkheden zien. Zo is er bijvoorbeeld een student die heel veel moeite heeft met het spelen, maar die wel meedoet met alles en het proces aangaat. Daarin wordt hij ook betrokken door de rest van de groep. Daar leren zij ook weer van. Ze gaan zichzelf vragen stellen als: Waarom is iemand zo? Waar heeft dat mee te maken? Dat is leerzaam. Ze leren van elkaar en proberen elkaar te helpen.

### **Burgerschapsvorming**

Ook binnen de vaardigheid burgerschapsvorming zien we dat de uitwerking van deze vaardigheid voor een groot deel afhankelijk lijkt te zijn van het desbetreffende vak. Het vak Literatuur-2 leent zich goed voor deze vaardigheid omdat er op een betrokken manier over persoonlijke en maatschappelijke onderwerpen wordt gesproken.

Wat ik wil met die boekgesprekken is dat ze lezen, maar vooral ook dat ze over persoonlijke en maatschappelijke onderwerpen spreken. (...) Die kwetsbaarheid, dat dat er mag zijn, dat is wat Biesta subjectificatie noemt. Van tevoren kun je niet inplannen of voorspellen wat er gaat gebeuren, maar dat moet je ook niet willen. (...) Natuurlijk moet je er op momenten van kwetsbaarheid zijn als docent, maar je moet juist – als school een voorbereiding is op het leven – die kwetsbare situaties niet uit de weg gaan, maar op een veilige manier begeleiden en koppelen aan vakinhouden en sociale en emotionele vaardigheden. Dat soort wrijvingen zijn de echte betekenisvolle momenten.

Vaak is het zo dat er niet heel lang over het boek wordt gepraat, maar dat er vooral over de kwestie buiten het boek om wordt gepraat. (...) "Misschien dat sommige studenten dan ook zoiets hebben van: "Ja, we hebben nu over discriminatie gepraat maar we hebben het toch over literatuur dus dat is allemaal wel aardig, maar dat is niet de hoofdzaak." Maar dat is voor mij wél de hoofdzaak. Dat ze betrokken met elkaar praten over een maatschappelijk onderwerp, aan de hand van een boek.

Daarnaast geeft deze docent aan dat het praten over zaken die betrekking hebben op burgerschapsvorming tot diep leren kan leiden.

Hier komt dat diep leren ook weer in terug. Dan hadden we een boekgesprek over *Lord of the flights* bijvoorbeeld, en verwerkten studenten dat gesprek weer in hun recensies. En misschien gaan ze er thuis over praten met hun ouders, een YouTube -filmpje kijken, valt hun oog op een krantenartikel dat daarover gaat, en dan hoop je dat er iets gebeurt, dat ze verder komen.

Ook binnen het vak Drama-1 – waar studenten werkten met maatschappelijke thema's – is deze vaardigheid volop aanwezig en leren studenten nadenken en praten over maatschappelijke onderwerpen.

Ik probeer daar iets aan te doen door in de feedback en in de begeleiding het meer eigen te laten maken. Binnen een boek werken de studenten met het thema uithuwelijking. Daar is ontzettend veel om te doen in alle uitersten. (...) De vraag die ik ze afgelopen week gesteld heb is: Vertaal dit nu is naar je je eigen wereld. In de hoop dat ze hun eigen wereldje erbij pakken, dat ze die wereld vergelijken met de wereld in het boek. Daar wordt het allemaal groter van. En dat wordt het onderdeel van de bredere maatschappelijke context.

De andere docenten geven aan in deze vakken niets te doen met de vaardigheid burgerschapsvorming omdat deze vakinhouden zich daar niet zozeer voor lenen.

### **Wat gaat goed?**

Op de vraag wat er goed gaat in de integratie van NPDL binnen de lessen (en wat in voorgaande vragen nog niet aan bod is gekomen) worden verschillende zaken genoemd.

#### (Vak)integratie

Wat goed gegaan is dat studenten meer betekenis geven aan inhoud van TLB-2 en LIT-2 door het geïntegreerd samen te brengen. Daar waren ze het meest positief over.

#### Zelfsturing

Dat studenten écht zelf aan het maken zijn en dat ze daar helemaal in mee gaan, dat ze in vertrouwen op weg zijn. Die zelfredzaamheid ben ik heel tevreden mee.

#### Betekenisvol onderwijs (diep leren)

Studenten bewust maken wat ze aan het doen zijn en waarom ze dat aan het doen zijn.

#### De eigen houding ten opzichte van NPDL

Ik sta er open voor. Ik dacht wel een tijdje: "Help!" Maar ik heb wel een soort begin gevonden nu. Dus ik voel me ook wel iets meer comfortabel omdat ik af en toe een onderdeel op zijn NPDL's doe, maar niet meer denk: "Mijn hele les moet zo ingericht zijn."

Ook zijn er zaken binnen NPDL die nog niet goed lopen en waar docenten nog niet tevreden over zijn. Eén van die zaken heeft betrekking op het betekenisvol maken van NPDL in de pilot voor de studenten zelf. De betekenis van NPDL is op dit moment nog onvoldoende belicht en nog niet genoeg afgestemd met de afronding van het vak.

Het betekenisvolle van NPDL kan nog meer ingebed worden in de onderwijsinhoud. Voor studenten voelt het alsof het twee aparte dingen zijn. Je hebt de traditionele weg naar het product én de weg met af en toe eens een leuk verhaaltje, werkvorm, een dingetje, iets creatiefs. De inhoud van het vak moet veel meer afgestemd zijn op de afronding van het vak.

Daarnaast is het belangrijk om in gesprek te gaan met collega's: wat gaat er (niet) goed? Waarin kunnen wij als collega's samenwerken? Het bijwonen van elkaars lessen is daarin een belangrijk punt.

Wat ik denk is dat we onbewust al veel dingen doet die met NPDL te maken hebben. Maar ik denk dat het goed is om daar iets explicieter naar te kijken. Want ik kan me ook voorstellen dat ik ook nog wel wat onderdelen heb die niet *NPDL-proof* zijn, en het is goed om daarover met elkaar in gesprek te gaan.

Ik zou tussen docenten ook meer samenwerking willen zien. Want je kent elkaar wel als professional via de gesprekken die je hebt, maar niet op de vloer. Dus niet de uitvoerende kant van die professional.



Er blijkt bij de docenten dan ook behoefte te zijn aan het breder delen van kennis met elkaar over NPDL.

Wat ik heel graag zou willen is een workshop of een sessie waarin we dat met elkaar gaan bespreken en delen. (..) Er is een NPDL-groepje, maar ik heb daar nog niet zoveel van gezien.

Ik weet er [over NPDL] nog niet zo gek veel van, in terminologie bijvoorbeeld. Die hele theorie, daar praten we niet veel over. Dat zou meer gemeengoed kunnen worden, meer gezamenlijke taal die je met elkaar spreekt. (..) Volgens mij is daarin veel meer te winnen. Meer zien van elkaar, meemaken, en aanhaken, van elkaar leren. De kennis nog breder delen, dat lijkt me mooi.

Organisatorisch gezien moet NPDL goed in elkaar zitten, wat op dit moment nog niet helemaal het geval is, waardoor de focus te veel lag op organisatie terwijl dat in feite niets met NPDL te maken heeft.

Wat wij beter zouden moeten doen is een heel strakke elektronische leeromgeving maken, waar alles met elkaar verweven is. (..) Dat studenten het nu heel veel over slechte organisatie hebben, terwijl dat maar bijzaak is.

Op het moment met eigen werktijd hadden wij als docenten best het idee dat we goed bezig waren: studenten konden melden waar ze tegenaan liepen. Vervolgens kregen we na die eigen werktijd een mail van een student waarin ze aangaf dat ze er niets van begreep. Blijkbaar zijn er dan toch nog dingen op gang gekomen, riep dat veel vragen en weerstand op.

Daarnaast vraagt één docent zich af of het überhaupt wel mogelijk is om NPDL te integreren in de onderwijspraktijk, vanwege het onderwijssysteem waar studenten en docenten mee te maken hebben.

Ik ben bang dat als je het onderwijssysteem zoals dat werkt op het hbo niet aanpast, je NPDL niet volledig kan integreren. Dan kun je er af en toe iets mee doen, maar voor een student is dat niet relevant. Als een student niet naar een college hoeft om het vak te halen, werkt dat niet. Het is mooi beoogd dat een student intrinsiek gemotiveerd is om iets te willen, maar zo werkt het niet in de praktijk. De student moet dus afhankelijk zijn van de omgeving.

Op de vraag of NPDL een meerwaarde is voor het onderwijs wordt wisselend gereageerd. Onderstaande docent geeft aan dat het gemakkelijk is om als docent in je comfort-zone te blijven of om te zeggen dat je je onderwijs al op een dergelijke manier vormgeeft. Maar het is belangrijk om kritisch te kijken naar je eigen onderwijs en om jezelf daarin te ontwikkelen.

Het is makkelijk te zeggen: "Dit doen we al." Maar om echt te kijken: waar lukt het nog niet en hoe kunnen we dat verbeteren? Ik denk dat we daar echt nog wel van kunnen leren. (..) Als ik gewoon natuurlijk bezig ben, dan ben ik een docent die het heerlijk vindt om te oreren, mijn passie te vertellen en studenten te laten luisteren. Maar dat is één kant. Aan de andere kant voel ik me er goed bij om mijzelf te ontwikkelen en daarom zie ik de meerwaarde van NPDL en toekomstgericht onderwijs zeker in.

Onderstaande docent geeft aan dat de praktische, uitvoerende kant van NPDL nog onderbelicht blijft. Wanneer dat gedeeld kan worden, is het waarschijnlijk waardevoller.

(..) Maar hoe zie je die competenties terug? Laat dan ook eens een mooi voorbeeld zien in een les, een werkvorm, een lessenserie. Wat ik nu vooral zie zijn veel mooie woorden en voornemens, maar geen concrete handvatten.

NPDL is een bepaald onderwijsbewustzijn. De vraag is hoe je dat uiteindelijk doet. En die *hoe* blijft nog wat onderbelicht. Als het langer bestaat, er wat mee gedaan wordt door professionals, dan kun je die *good practices* gaan delen waardoor het handen en voeten krijgt en je het kan delen.

### 4.3 Uitkomsten studenteninterviews

Leeswijzer

Student A

Student D

Student B

Student E

Student C

#### *Gepersonaliseerd leren en karaktervorming*

Ten eerste heb ik studenten gevraagd of de lessen hen helpen om sturing te geven aan hun eigen leerproces en – zo ja – hoe ze daar mee om leren gaan.

Onderstaande student zegt dat reflectie en feedback waardevol zijn, omdat het kan helpen om op een andere manier naar je eigen werk te kijken en het in het vervolg eventueel anders aan te pakken, door iets aan te nemen van een ander. Dat rijmt met de visie van Fullan (2014) die aangeeft dat studenten een rijke bron van feedback kunnen zijn voor elkaar.

Ik heb vaak dat als ik ergens mee bezig ben, dan doe ik het vaak op mijn manier. Maar als je dan van anderen hoort, het kan misschien ook zus of zo (..) dan wordt het voor mijzelf wat verbreed; ik kan dingen ook op een andere manier aanpakken dan dat ik denk.

Een andere student legt de nadruk op de praktische kant van het ontvangen van feedback, omdat het hem met name heeft geholpen om een beter inzicht in zijn eigen producten te krijgen.

Ik vind het wel fijn als mensen feedback geven op mij, zodat ik ook zie hoe mensen over mij denken of hoe ze mijn producten vinden. **Waar heeft die feedback jou in geholpen? Werden producten daar beter van, of kreeg je een stukje inzicht in je eigen leerproces?** (..) Ik denk vooral dat mijn producten beter werden.

Sommige studenten geven aan dat de waarde van reflectie en feedback wel eerst moest landen voordat het betekenis krijgt, en zulke momenten gaan soms gepaard met tegenslag. Volgens Fullan (2014) helpen uitdagingen en tegenslagen om verder te komen in het leerproces, zoals ook uit onderstaande reacties blijkt.

Ik moest feedback geven op iemands werk bij Taalbeheersing. En ik vond het gewoon zo goed, ik wist niet wat ik moest meegeven aan feedback. En dat vond ik heel moeilijk. Mijn mening geven, en dat onderbouwen. Dat is beter geworden door de lessen.

**Helpt jou dat ook weer in je eigen leerproces?** Ja, want dan probeer ik vaak wel de volgende keer dat ik een gelijke oefening moet doen bijvoorbeeld, om dat ook eens op een andere manier te bekijken of te doen. Om te kijken wat er dan uitkomt. (..) Op het moment dat het wordt aangegeven dan denk ik wel: “Oh daar gaan we weer.” Maar je leert er wel heel veel van.

**En reflectie? Heeft dat je ook meer gebracht? Die reflectieschriftjes, bijvoorbeeld?** Nou, in het begin eigenlijk niet. (..) Veel later zag ik eigenlijk pas dat dat heel nuttig was. Toentertijd was ik er helemaal niet zoveel mee bezig. Maar als ik later bij de aantekeningen keek, in dat schriftje, dan bracht dat me wel wat. Maar dan moest ik het eerst even laten bezinken. (..) Later zag ik dan in dat ik daar echt wat van geleerd had.

Die reflectieschriftjes waren eigenlijk ook wel heel fijn. Elke les moesten we daar iets in opschrijven over wat we geleerd hadden en aan het begin dacht ik wel eens van: “Waarom moet dit?” (..) Aan het einde moesten we daar dan een verslag van schrijven en kon je dan toch wel zien dat je gegroeid was of zo. Dat vond ik mooi.

Fullan (2014) geeft aan het dat belangrijk is dat studenten – aangespoord door docenten – binnen een open leercultuur zelfvertrouwen ontwikkelen waarin hun talent en kracht het uitgangspunt is. Dat dit een positieve uitwerking heeft, blijkt uit het volgende antwoord.

De feedback via *Goodreads* vond ik heel fijn. Die feedback was best wel heel lovend of zo, terwijl ik van mezelf helemaal niet doorhad dat ik het zo goed deed. (..) En toen vond ik het ook leuker om het te doen, toen had ik echt zoiets van: "Oh ik kan dit, en ging ik er steeds dieper naar kijken."

Over de waarde van feedback wordt overigens verschillend gedacht. Zo geeft onderstaande student aan dat feedback niet zozeer een meerwaarde heeft omdat het aan de oppervlakte blijft of omdat de handvatten die vanuit een vak worden meegegeven in het geven van feedback niet relevant zijn.

Reflecteren en feedback is een groot onderdeel van de opleiding, maar soms word ik er wel moe van. Sommige mensen hebben daar misschien wel heel veel aan, maar ik krijg ook wel eens dingen terug dat ik denk, het is zo minimaal. (..) Feedback blijft soms zo aan de oppervlakte.

Studenten geven aan dat ze ruimte en eigen verantwoordelijkheid krijgen. Het gaat daarbij vooral om de praktische kant - het plannen - en niet zozeer om de invulling van het eigen leerproces, waar Fullan (2014) het over heeft.

Op het gebied van planning krijg je veel ruimte en eigen verantwoordelijkheid. En dat vind ik wel fijn.

En nog over dat plannen. Dat ging niet heel goed. Ik denk dat ik in 1 week nog 2 recensies moest schrijven. Had ik wel wat eerder aan kunnen beginnen. Maar daar heb ik wel van geleerd, dat ik dat de volgende keer niet weer doe.

Bij Drama daarentegen krijgen studenten naast ruimte en eigen verantwoordelijkheid ook een stuk eigenaarschap, zoals blijkt uit onderstaande reactie.

Bij Drama bijvoorbeeld moest je alles zelf doen: zelf een script schrijven, zelf opvoeren, zelf de rollen verdelen. (..) Je wordt in principe niet heel erg gestuurd want het is zo dat je het moet doen met je eigen groepje. Dat vind ik wel heel fijn. Dat je zelf heel veel inbreng hebt. En dat alles gewoon geaccepteerd wordt.

#### *Betekenisvol leerproces*

Studenten ervaren de vakintegratie niet zozeer als meer betekenisvol voor hun eigen leerproces. Zo geeft onderstaande student aan dat de vaardigheden die hij bij Taalbeheersing op heeft gedaan er niet per se voor hebben gezorgd dat de recensies die voor Literatuur geschreven moesten worden er beter op zijn geworden.

We moesten best veel schrijven. Eigenlijk vond ik het tegenvallen. (..) **Je denkt dus niet dat je betere recensie hebt geschreven bij Literatuur omdat je bij Taalbeheersing leerde hoe je feedback moet geven?** Door de feedback zelf misschien wel van medestudenten, maar niet zozeer door die theorie.

Uit reactie van onderstaande student komt tevens naar voren dat de vakintegratie voor haar niet optimaal is geweest.

Ik weet eigenlijk niet waarom we vier recensies moeten schrijven. Kijk, het is een vaardigheid die je in principe moet beheersen, maar ik weet eigenlijk niet waarom. (..) **En het interviewonderdeel? Was daar wel sprake van een goede integratie?** Dat het onderwerp aansluit op literatuuronderwijs is wel goed. Maar de zingeving miste wel een beetje bij mij.

Daarnaast lijkt de integratie tussen bepaalde vakken an sich niet duidelijk te zijn voor de studenten.

Er werd bijvoorbeeld in de enquête ook gevraagd naar de integratie tussen Taalbeheersing en Drama, maar dat zie ik eigenlijk niet zo.

Valt Drama erbij? Die link had ik nog helemaal niet gelegd. Ik dacht al: "Waarom moet ik het binnen de vragenlijst over Drama hebben?"

Maar als ik kijk naar deze periode is er helemaal geen samenwerking tussen de vakken. Het was wel de bedoeling dat TLB-3 en DRM-1 wel iets overlappend gingen doen met voordragen en voorlezen, maar dat gebeurt eigenlijk helemaal niet.

Wat wel als prettig wordt ervaren aan de integratie van de verschillende vakken is de tijdwinst die er ontstaat, maar studenten vinden het op deze manier niet zozeer meer betekenisvol.

Ik vond het vorige periode wel fijn dat de vakken in elkaar overliepen want ik denk dat het voor de student heel veel werk scheelt; dat je geen dingen dubbel hoeft te doen. (..) **Is het dan meer betekenisvol, of?** Ook wel, maar het is vooral veel tijdwinst. In plaats van dat je dingen dubbel gaat doen – dubbele recensies, dubbele interviews – hoef je het maar één keer te doen.

Ik vind die integratie op zich wel nuttig, omdat ik dan ook het idee heb dat wat ik doe ook nuttig is voor iets anders. Als ik bij Taalbeheersing feedback moest geven op een film of zo en bij Literatuur weer op iets anders, voelt dat dubbelop.

Waar de studenten over het algemeen wel over zijn te spreken, is de integratie met het dagelijks leven (als in: privéleven en stage-praktijk). Studenten leren relaties te leggen met het dagelijks leven en de leerstof toe te passen op het dagelijks leven. Vooral de boekgesprekken die studenten hebben gevoerd bij Literatuur-2 en vervolgens op hun stageschool moesten uitvoeren, hebben goed uitgekapt. De boekgesprekken zijn gebaseerd op de aanpak van Aidan Chambers (2012) die ervoor pleit om te praten over leeservaringen tijdens de les. De kennis en vaardigheden die studenten middels deze boekgesprekken hebben opgedaan, zijn van waarde geweest in hun professionalisering als docent.

Die boekgesprekken zou ik later ook echt wel willen doen. (..) Vooral op stage heb ik daar echt wat aan gehad. Daardoor krijg je ook weer persoonlijk contact met studenten en leer je ze kennen.

Bij Literatuur heb ik ook echt wel wat geleerd van de Chambersgesprekken. Vooral een gesprek op gang kunnen houden over iets. Ik denk dat je dat ook in een andere vorm kan gebruiken op school, of als je zelf lessen hebt. Dat je toch leert doorvragen. (..) Het is niet alleen een gesprekje over een boek, maar dat kun je in allerlei situaties inzetten.

Tevens zorgen de boekgesprekken ervoor dat er waardevolle gesprekken op gang zijn gekomen over bijvoorbeeld maatschappelijke onderwerpen zoals religie en pesten, wat rijmt met de vaardigheid burgerschapsvorming. Studenten leren middels deze vaardigheid hun eigen sociale en culturele identiteit en die van anderen herkennen en erkennen, waardoor zij ook werken aan hun sociaal-cultureel bewustzijn (Arrindell, 2016).

Ik vond het heel mooi dat als je een boekgesprek had, je persoonlijk kon zijn; dat iets kwetsbaar werd. En ik vond het ook nuttig om op de stageschool te doen. Ik had het *boek Spijt* van Carry Slee gedaan en toen zei een jongen: “Ik ga echt nooit meer pesten.” Nou ja, je weet natuurlijk niet of dat gaat gebeuren, maar dat is wel wat je wilt bereiken. En dat vind ik wel echt belangrijk.

Ik vond de boekgesprekken wel echt leuk en waardevol. Daar kwamen echt interessante dingen uit. Dat over bepaalde dingen echt kon worden gediscussieerd, dat het verder ging dan het boek. (..) Het is belangrijk om inzicht te hebben in normen, waarden en richtlijnen denk ik. Het geeft meer inzicht in anderen.

Het vak Drama heeft onderstaande studenten tevens geholpen in hun professionalisering als docent.

De kennis en vaardigheden die ik bij Drama heb opgedaan waren wel echt betekenisvol. Je moet een beetje loslaten, zelfverzekerd staan, uit je comfortzone komen en dat is voor stage heel handig.

Drama-1 is ontzettend leuk omdat je bezig bent met elkaar. Het is zo ontzettend leerzaam. Dankzij Drama ben ik veel losser geworden. Dat heeft het meest nut voor mij. Ik voel mij veel beter in mijn rol docentenrol.

### *Samenwerking*

Wat het onderdeel samenwerking betreft, wordt er in groepjes gewerkt en mogen studenten zelf kiezen met wie ze willen samenwerken.

In principe mochten we wel zelf kiezen met wie we gingen samenwerken. Of bij het Changersgesprek bijvoorbeeld, dat je dan kon zeggen, ik wil dit genre en dan kijken we gewoon wie er bij past.

Voor de opdrachten was het echter niet noodzakelijk om samen te werken, terwijl het volgens Fullan (2014) belangrijk is dat studenten leren werken in onderlinge afhankelijkheid en elkaar daarin versterken.

De interviewopdracht bijvoorbeeld kon je wel alleen doen. En de genrepresentaties misschien ook wel.

Onderstaande student geeft aan dat dit mogelijk wel goed was geweest vanwege onderlinge afhankelijkheid die dan kon ontstaan.

Ik denk dat het goed is dat je dan ook wat meer afhankelijk van elkaar bent. Dan zit je in een groepje en denk je: "Zij hebben het af dus dan moet ik het ook af hebben." Nu werd heel vaak in de groepsapp gevraagd: "Ik moet nog feedback hebben, wie wil dat geven?" Ik denk dat als je vaste groepen had gehad, je ook iemand kan aanspreken.

### *ICT*

Op het gebied van ICT hebben studenten het met name over het online platform *Goodreads* gehad. *Goodreads* is een online community waar je onder andere boeken kunt recenseren en recensies van elkaar kan lezen, en dat moesten studenten voor het vak Literatuur doen. Het gebruik van *Goodreads* zorgde er enerzijds voor dat het leren gemakkelijker gemaakt wordt.

Maar het werkt op zich wel goed, je kunt gemakkelijk op elkaar reageren. Je krijgt gewoon een berichtje wanneer je een reactie ergens op hebt, dus dat vond ik wel fijn met *Goodreads*, dat interactieve.

Anderzijds zorgde het ervoor dat studenten meer inzicht kregen in hun eigen leerproces, doordat de feedback op *Goodreads* erg procesgericht was.

Nu kon je per recensie feedback krijgen, en dan kreeg je gewoon door het hele proces heen feedback van: in de volgende recensie kan je misschien dit of dit doen. Of: waarom kies je hiervoor? Dus ik denk dat *Goodreads* daar wel goed voor was. Voor het begeleiden van het proces.

Daarnaast zorgde het maken van een product dat daadwerkelijk op het internet belandde ervoor dat studenten intrinsiek gemotiveerd raakten om iets moois neer te zetten. ICT werd dus niet alleen ingezet om het leren gemakkelijker te maken en te faciliteren, maar ook om betekenisvolle kennis en vaardigheden te ontwikkelen die noodzakelijk zijn om succesvol te kunnen functioneren in de toekomstige maatschappij (Fullan, 2014).

Ik ging wel beter nadenken met wat ik ging schrijven. Want het komt op *Goodreads* terecht. Omdat het écht geplaatst werd en iedereen het kan zien, ging ik extra mijn best doen.

Ik vond het – dat klinkt heel stom – heel cool dat ik een *like* had van iemand die ik niet kende. Toen dacht ik: "Hé, iemand anders leest dit!" Het was iets professioneler of zo. Iets echter. **Motiveerde dat ook?** Ja, op zich wel. Ik wilde dan wel echt iets moois neerzetten. Ik wilde dan niet dat er iets stoms stond.

### *Afsluiting*

Tot slot heb ik studenten gevraagd waar ze niet tevreden over waren en of ze nog tips hebben omtrent de pilot. Daaruit kwam naar voren dat vooral het stukje planning en organisatie iets is wat nu nog niet goed in elkaar zit, maar wat wel een pré voor succes is.

De planning had ik zelf wat overzichtelijker en sneller willen hebben (..) Nu was er veel onduidelijkheid.

Het was best een leuke intro aan het begin, en dan klinkt het allemaal heel leuk, en dan ga je er in en dan is het heel onduidelijk. (..) Het zou beter zijn als er vanaf het begin een concreter beeld zou zijn.

Ik vond deze pilot in het begin echt, ik dacht: “Wat doen jullie me aan?” Ik snapte er niks van, en ik wist niet wie wat van me wilde en wat ik nu precies moest doen. (..) Ik heb heel lang maar gewoon gedaan wat moest, maar zonder dat ik wist waarom.

Ik vind dat als je dit gaat doen dat je het overal moet doorvoeren. Dan [bij de afronding] moest ik weer in vakjes gaan denken, terwijl ik net een beetje het grotere geheel ga zien. (..) Als je dan per se wil spreken over een pilot, voer het dan overal door. Ook in de afronding van je vakken.

## 5. Conclusie

Binnen dit onderzoek is gezocht naar het antwoord op de vraag: **In hoeverre is het onderwijsconcept NPDL succesvol geïmplementeerd binnen de pilot *Ik neem je mee...* en wat valt hiervan te leren voor andere curriculumvernieuwingen?** Uit de resultatensectie is gebleken dat zowel studenten als docenten positieve punten aandragen over de integratie van NPDL, maar dat er ook nog knel- en verbeterpunten zijn. Een combinatie van die twee vormt de basis voor deze conclusie.

In het theoretisch kader werd duidelijk dat de rol van docenten en studenten binnen NPDL verandert. Docenten hebben binnen NPDL een meer coachende dan sturende rol en stemmen hun onderwijs af op specifieke studenten en onderwijstaken. Studenten zijn zogenaamde *leading learners* en krijgen ruimte, verantwoordelijkheid en eigenaarschap over hun eigen leerproces. Op deze manier worden studenten intrinsiek gedreven om hun eigen leerproces vorm te geven. Hoewel dit een mooi beoogd principe is, blijkt de implementatie ervan in de praktijk een lastig gegeven. Uit de enquête is namelijk gebleken dat studenten hier gematigd tevreden over zijn. Docenten gaven in de interviews aan dat het lastig is om studenten te enthousiasmeren voor zelfsturing. Studenten zijn gewend aan het reguliere onderwijssysteem waarin een docent stuurt en voorkauwt, en wanneer zij meer worden losgelaten levert dit snel weerstand, paniek en onzekerheid op. Docenten stelden dan ook de vraag "Kan NPDL wel succesvol geïntegreerd worden in het huidige onderwijssysteem?" Mijns inziens is een succesvolle integratie zeker mogelijk, maar is draagvlak vanuit de school randvoorwaarde voor dit succes. Uit dit onderzoek is namelijk gebleken dat docenten wel openstaan voor onderwijsvernieuwing, maar dat het delen van kennis, expertise en concrete voorbeelden een pre is om een gedegen invulling te geven aan NPDL binnen de onderwijspraktijk. Hier moet dan ook ruimte voor geboden worden. Want ondanks de tijd, energie en investering die nodig is om studenten meer zelfsturend te laten optreden, bleek uit de interviews en enquêtes dat studenten wel degelijk waarde hechten aan het sturen en vormgeven van hun eigen leerproces zoals dat bij het vak Drama werd gedaan. Door zelf te doen, zelf te ervaren en zelf uit te zoeken leren studenten veel over bijvoorbeeld hun eigen kwaliteiten, het nemen van verantwoordelijkheid, het samenwerken in onafhankelijkheid en krijgen zij meer inzicht in verschillende normen en waarden.

Er kan geconcludeerd worden dat zowel studenten als docenten het gepersonaliseerde leren waarderen, maar dat het - met name voor docenten - nog lastig is om studenten hun eigen leerproces te laten sturen en vormgeven. Een leerpunt binnen dit *leading learners* principe is volgens docenten dan ook dat studenten hun eigen leerdoelen gaan formuleren en nastreven in plaats van het stellen van algemene leerdoelen die niet voor iedere student even relevant zijn. Op die manier kunnen studenten binnen een open leercultuur zelfvertrouwen ontwikkelen waarin hun talent en kracht het uitgangspunt is (Fullan, 2014) en wordt het leerproces meer gepersonaliseerd.

Binnen NPDL moeten studenten om leren gaan met uitdagingen en tegenslagen om te ervaren dat deze ervaringen van belang zijn voor het realiseren van een betekenisvolle verandering in hun leven, werk en de wereld om hen heen (Arrindell, 2016). Dit gaven docenten in de interviews ook aan; leren omgaan met uitdagingen en tegenslagen betekent dat je jezelf verder kunt ontwikkelen. De uitdagingen en tegenslagen waar studenten binnen de pilot mee te maken hebben gehad, kennen twee kanten. Enerzijds gaat het om de praktische kant van de uitdagingen en tegenslagen. Organisatorisch gezien was er veel onduidelijkheid in bijvoorbeeld afronding, planning, integratie en zingeving, waardoor er veel onrustige en onbevredigende en zelfs betekenisloze momenten waren. Dit geeft aan dat een gedegen en organisatorische voorbereiding ontzettend belangrijk is voordat het leerconcept (succesvol) geïmplementeerd kan worden in de praktijk. Dit is ook iets wat docenten zelf als leerpunt formuleren: de pilot moet organisatorisch goed in elkaar zitten en de betekenis ervan moet meer worden ingebed in de onderwijsinhoud, anders haken studenten af.

Anderzijds hebben uitdagingen en tegenslagen ervoor gezorgd dat studenten verder zijn gekomen in hun leerproces, met name door feedback en reflectie. Fullan (2014) stelt dat het belangrijk is dat studenten hun eigen leerdoelen kunnen stellen en monitoren door bijvoorbeeld feedback en zelfreflectie. Docenten gaven aan dat ze veel waarde hechten aan reflectie en feedback, maar dat deze wel betekenisvol moeten zijn en studenten echt verder moeten helpen in hun leerproces. Uit de interviews is gebleken dat docenten binnen het reflectie- en feedbackproces veel waarde hechten aan het proces en dat dit proces ook mee wordt genomen in de eindbeoordeling van het vak. Studenten kijken enerzijds heel praktisch naar het ontvangen van feedback en reflectie; feedback helpt om producten te verbeteren. Tegelijkertijd zijn feedback en reflectie ook daadwerkelijk van waarde geweest in hun persoonlijk leerproces. Zo stelden studenten dat zij de waarde van feedback en reflectie niet altijd direct inzagen, maar dat ze uiteindelijk meer inzicht kregen in hun manier van handelen, waardoor het hen verder heeft geholpen in hun leerproces. Uit interviews met docenten is gebleken dat studenten volgens hen op persoonsniveau dusdanig zijn gegroeid door deze pilot, waardoor zij mogelijk ook meer open gaan staan voor de leerprocessen die nog gaan komen. Op die manier kan persoonlijke groei invloed hebben op inhoudelijke groei. Om deze observaties van docenten meer vastigheid te bieden, is het verstandig om nog een keer een pilot te draaien met deze groep studenten voordat er definitief conclusies getrokken kunnen worden over het succes van NPDL.

Binnen NPDL is betekenisvol onderwijs een belangrijk gegeven. Studenten leren betekenis toekennen aan wat ze leren, en de leerstof te integreren in het dagelijks leven. Deze gedachtegang zien we ook terug in het rapport *De leerling centraal* van de Onderwijsraad (2014) waarin gepleit wordt voor een toekomstgericht curriculum waarbij de transfer van vakkennis optimaal plaatsvindt. Docenten hechten veel waarde aan betekenisvol onderwijs omdat het tot diep leren kan leiden, zo blijkt uit hun antwoorden. Diep leren geeft volgens docenten meer diepgang en betekenis aan het onderwijs. Het is belangrijk om studenten bewust te maken van wat ze aan het doen zijn en waarom ze dat doen. “Het is niet alleen voor een vak of de afronding, maar je bent ook bezig met een groter geheel.”

Hoe ervaren studenten dit? Uit de enquête is gebleken dat de vakintegratie volgens hen weinig betekenisvol is geweest. Bij sommige vakken is het voor studenten überhaupt niet duidelijk geweest dat er sprake was van integratie. Bij de vakken waar die integratie wel zichtbaar was, kwam vooral naar voren dat de vakintegratie efficiëntie en tijdswinst opleverde, maar er niet zozeer voor gezorgd heeft dat studenten zich meer bewust waren van wat ze aan het doen waren en waarom ze dat moesten doen. De integratie met het dagelijks leven daarentegen leverde voor studenten veel meer op. Studenten leerden de kennis en vaardigheden die zij op school opdeden te verbinden met hun stage. Het ging dan om bijvoorbeeld didactische werkvormen (Literatuur), het bespreken van maatschappelijke onderwerpen (Literatuur, Drama) of het professionaliseringsproces als docent (Drama). Studenten gaven in interviews meerdere malen aan hoe waardevol deze integratie voor hen is geweest. Dat rijmt met het uitgangspunt van diep leren dat ernaar streeft dat studenten meer betrokken zijn bij hetgeen wat ze leren en dat ze – ook buiten de schoolsituatie om – meer betekenis kunnen toekennen aan wat ze leren.

Binnen NPDL is de vaardigheid samenwerking een belangrijke pijler. De samenwerking blijft echter wat onderbelicht in de pilot. In de interviews met docenten kwam naar voren dat ze de relevantie van de samenwerking niet altijd inzien, dat het prima werkt om studenten zelf te laten kiezen met wie ze samen werken of dat ze de studenten onvoldoende kennen om een bewuste samenwerking te genereren. Daarnaast vraagt samenwerking van docenten vertrouwen in en loslaten van de studenten en het desbetreffende vak, en het kan volgens docenten dan ook lastig zijn om daar een balans in te vinden. In de enquête kwam naar voren dat studenten hier gematigd tevreden over zijn.



Er wordt samengewerkt, maar de meeste samenwerkingsopdrachten kunnen in feite ook individueel uitgevoerd worden. Wordt er in dat geval samengewerkt om het samenwerken, of zit er een duidelijke visie achter deze samenwerking? Volgens Fullan (2014) is het belangrijk dat studenten leren samenwerken in onderlinge afhankelijkheid en elkaar daarin versterken. Wanneer er bijvoorbeeld sprake is van differentiatie binnen de samenwerkingsopdrachten (met verschillende taken en rollen) kan deze vaardigheid beter uit de verf komen omdat er dan *bewust* samengewerkt moet worden. Bij het vak Drama ervoeren studenten deze bewuste samenwerking wel; ze waren afhankelijk van elkaar en kregen te maken met bijvoorbeeld de dynamiek van de samenwerking en interpersoonlijke en teamgerelateerde vaardigheden waardoor ieders ideeën en deskundigheid maximaal kon worden benut. Dit is iets wat studenten zelf als prettig ondervonden, zo bleek uit zowel de interviews als de enquêtes. Onderlinge afhankelijkheid zorgde voor meer betrokkenheid en voor meer inzicht in elkaars kracht en mogelijkheden.

Uit het theoretisch kader is gebleken dat de vaardigheid burgerschapsvorming een grote rol speelt binnen NPDL. Docenten gaven in de interviews te kennen dat ze het belangrijk vinden dat studenten met elkaar over maatschappelijke onderwerpen kunnen praten en daarin van elkaar kunnen leren. Het spreken over dergelijke onderwerpen kan volgens docenten zelfs tot diep leren leiden. In de enquête is naar voren gekomen dat studenten gematigd tevreden zijn over de uitwerking van deze vaardigheid. Uit de interviews bleek echter dat studenten het wel degelijk waardevol vonden om na te denken en te praten over maatschappelijke kwesties en verschillende normen en waarden, zoals bijvoorbeeld in de boekgesprekken of in de dramavoorstellingen gebeurde. Studenten kregen op die manier inzicht in hun eigen sociale en culturele identiteit en die van anderen, wat ook weer waardevol was voor hun eigen leerproces. Onder de vaardigheid burgerschapsvorming valt tevens het aandachtspunt mediawijsheid. In de enquête kwam naar voren dat dit onderdeel binnen het vak Taalbeheersing redelijk goed scoort, maar bij Drama bleek deze vaardigheid onderbelicht te zijn. Ook in de interviews gaven studenten niet aan iets met het onderdeel mediawijsheid te hebben gedaan, terwijl het volgens Fullan (2014) in onze gedigitaliseerde samenleving juist van groot belang is om aandacht te besteden aan de medialisering van de samenleving en de verschillende perspectieven die daar een rol in spelen.

Binnen NPDL speelt ICT een belangrijke rol. In deze pilot kwam het onderdeel ICT vooral tot uiting middels *Goodreads*. Naast de voordelen die het gebruik van ICT biedt op het gebied van efficiëntie, gaven studenten ook aan dat het interactieve gehalte van *Goodreads* ervoor heeft gezorgd dat zij meer inzicht kregen in hun eigen leerproces doordat docenten gemakkelijk tussentijds op hun schrijfproducten konden reageren. Daarnaast leerden studenten bij te dragen aan het leerproces van anderen door te reageren op elkaars schrijfproducten. Tot slot werkte het motiverend voor studenten om een product te maken dat ook daadwerkelijk online gepubliceerd werd. Uit de enquête is gebleken dat studenten bij het vak Taalbeheersing werken met een digitale vertelling en op die manier bezig zijn met ICT. Het is echter niet duidelijk geworden wat de meerwaarde hiervan is geweest voor studenten.

Concluderend wil ik stellen dat er binnen de pilot mooie ontwikkelingen gaande zijn rondom onderwijsvernieuwing en NPDL, maar dat er ook nog zeker verbeterpunten liggen die ik in mijn aanbevelingen verder toelicht.

## 6. Discussie

Aan het begin van dit onderzoek is de vraag gesteld: “In hoeverre is het onderwijsconcept NPDL succesvol geïmplementeerd binnen de pilot Ik neem je mee... en wat valt hiervan te leren voor andere curriculumvernieuwingen?” Deze vraag wordt in dit onderzoek niet volledig beantwoord, doordat dit onderzoek enkele beperkingen kent die ik bespreek in paragraaf 6.1 In paragraaf 6.2 geef ik mijn aanbevelingen voor in de praktijk .

### 6.1 Beperkingen

Er kan een aantal kanttekeningen bij dit onderzoek geplaatst worden. Ten eerste zijn de analyses van dit onderzoek uitgevoerd door één persoon in plaats van een aantal wetenschappers, docenten en vakdidactici. Het is dan ook mogelijk dat er problemen en onjuistheden zijn ontstaan bij de dataverzameling die betrekking hebben op de aanwezigheid en de betrokkenheid van de onderzoeker. Dit is ook iets wat in mijn stageonderzoek, dat ik uitvoerde bij dezelfde hogeschool, naar voren is gekomen. “Door mijn persoonlijke betrokkenheid binnen de vakgroep is het mogelijk dat ik in mijn observaties onbewust te positief en inschikkelijk te werk ben gegaan. Hoewel ik geprobeerd heb zo objectief mogelijk te werk te gaan, is het mogelijk dat de uitkomsten toch gekleurd zijn door mijn eigen positie” (Kisteman, 2018). Om de onderzoekersbias zoveel mogelijk te beperken, zijn de interviews opgenomen, en zijn zowel de interviews als de enquête gecontroleerd door de scriptiebegeleider alvorens deze zijn uitgevoerd.

Daarnaast heb ik mij binnen dit onderzoek beziggehouden met drie C's terwijl het gehele leerconcept NPDL zes C's omvat. De drie vaardigheden heb ik in overleg met de docenten op het Windesheim uitgekozen. Het is mogelijk dat deze C's (al dan niet bewust) naar voren zijn gekomen omdat de docenten deze vaardigheden het beste uitgewerkt hebben in hun vakken. Het onderzoek is daarom ook niet representatief voor het gehele leerconcept.

Daarbij heb ik de vakken die bij de pilot betrokken waren niet allemaal op dezelfde manier onderzocht. Omdat ik pas in april (schoolperiode 4) begon met dit onderzoek en de pilot al in januari (schoolperiode 3) startte, heb ik niet alle vakken in de enquête bevraagd. Dit is een weloverwogen keuze geweest die ik samen met mijn scriptiebegeleider heb gemaakt, omdat ik van mening was dat de vakken uit schoolperiode 3 niet meer voldoende in beeld waren bij de studenten. Ook is het mogelijk dat docenten en studenten in de interviews met name uit de vakken uit de vierde schoolperiode hebben geput, omdat de vakken uit de derde periode enigszins zijn weggezaakt. De vraag is dus of de resultatensectie een betrouwbaar beeld geeft van alle betrokken vakken.

Tot slot liggen er ook nog beperkingen in het onderzoeksonderwerp zelf. Een visie op gepersonaliseerd en betekenisvol onderwijs als dat van NPDL is namelijk niet nieuw. Zo kwam in de inleiding al naar voren dat de Onderwijsraad (2014) ook pleit voor een toekomstgericht curriculum met aandacht voor 21<sup>ste</sup>-eeuwse vaardigheden en begrippen als zelfredzaamheid, zelfsturing en een leven lang leren. In het theoretisch kader bleek dat er een sterke overlap is tussen de 6 C's en de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden die door het SLO genoemd worden. In de interviews met docenten kwam dit ook meermaals naar voren: NPDL profileert zich als hét nieuwe leerconcept anno 21<sup>e</sup> eeuw. Maar is dat wel zo? Uit het onderzoek is gebleken dat docenten NPDL ook wel als een open-deur onderwijsconcept bestempelen. Veel NPDL-principes worden in de praktijk al toegepast, maar is dat dan per se NPDL? Is het niet per definitie een taak van docenten om mee te bewegen met de desbetreffende tijdgeest en onderwijsvisies? En in hoeverre onderscheidt NPDL zich dan van vernieuwde didactiek als conceptueel leren, onderzoekend leren en project-gebaseerd leren? Dergelijke vragen lijken op dit moment prangend, maar onderbelicht. Het zou goed zijn als er in vervolgonderzoek aandacht wordt besteed aan de meerwaarde van NPDL an sich ten opzichte van

bestaande onderwijsvisies en concepten. Wanneer NPDL zich meer onderscheidend op de kaart weet te zetten, wordt het leerconcept mogelijk ook betekenisvoller en aantrekkelijker voor scholen die hiermee willen gaan werken.

## 6.2 Aanbevelingen voor in de praktijk

Op basis van mijn onderzoek geef ik de volgende aanbevelingen mee die zowel voor het Windesheim als voor andere scholen die werken met curriculumveranderingen interessant kunnen zijn.

Mijn belangrijkste aanbeveling voor de praktijk luidt: **Zorg voor een gedegen en goed doordachte voorbereiding alvorens NPDL in de onderwijspraktijk geïntegreerd wordt.** Uit het onderzoek is gebleken dat NPDL-gericht onderwijs iets is wat organisatorisch gezien goed in elkaar moet zitten en waar goed over na gedacht moet zijn. Hoewel docenten op het Windesheim veelal aangeven dat zij vinden dat de implementatie van NPDL meer bottom-up moet plaatsvinden en niet zozeer top-down, lijkt dit er toch in te resulteren dat docenten op hun eigen manier experimenteren met NPDL en dat er veel ad hoc en zonder onderling overleg wordt gewerkt. Uit de interviews is dan ook gebleken dat studenten veel ruis en onduidelijkheid ervaren, wat hun ervaringen met NPDL negatief beïnvloedt. Op deze manier kan NPDL-gericht onderwijs niet voldoende succesvol worden geïmplementeerd. NPDL moet dan ook gemeenschappelijke taal voor docenten worden en een geïntegreerd geheel voor studenten worden, wil het daadwerkelijk van waarde zijn. Dit wordt ook beaamd door docenten: het betekenisvolle van NPDL moet meer worden ingebed in de onderwijsinhoud.

Dat betekent dat docenten ruimte en tijd zouden moeten krijgen om hun onderwijs volgens NPDL in te richten en af te stemmen op behoeftes van studenten. Concreet gezien valt er te denken aan een lidmaatschap bij de onderwijsorganisatie *Turning Learning* die scholen inspireert om het onderwijs te innoveren. Deze organisatie biedt een traject aan met als doel echte verandering in het onderwijs te realiseren middels NPDL. Wanneer er meer kennis en expertise ontstaat over NPDL – bijvoorbeeld door een dergelijk lidmaatschap - kunnen docenten dit leerconcept ook bewuster gaan inzetten in hun lessen en wordt het voor studenten waarschijnlijk ook meer betekenisvol.

Hoewel bovenstaande aanbeveling kan worden opgevat als een algemeen advies en alle andere adviezen daar eigenlijk onder vallen – zonder voldoende kennis van NPDL kan er geen succesvolle implementatie plaatsvinden; volg een traject om kennis en vaardigheden over NPDL op te doen – is dat niet het uitgangspunt van mijn scriptie geweest. Ik heb immers gekeken naar concrete voorbeelden van interventies die al dan niet goed hebben uitgedaan in de praktijk. Op basis van deze input, draag ik dan ook nog concrete adviezen aan voor scholen die met NPDL willen gaan werken.

### **Laat studenten hun eigen leerdoelen formuleren en najagen**

Uit de conclusie is gebleken dat het lastig is om studenten als leading learners te zien. Hoewel docenten in de interviews aan hebben gegeven dat zij waarde hechten aan een zelfsturende houding van studenten, blijkt dit in de praktijk lastig te realiseren omdat studenten gewend zijn aan een manier van onderwijs waarin de docent voorkauwt en stuurt. Docenten proberen hun studenten desalniettemin een zekere mate van eigen verantwoordelijkheid en eigenaarschap mee te geven door hen bijvoorbeeld vrijheid te bieden in boekkeuze, samenwerkingspartners en door het ontwikkelen van eigen feedbackmodellen. Toch valt er op dit gebied winst te behalen. Uit de inleiding kwam al naar voren dat de Onderwijsraad (2014) pleit voor gepersonaliseerd onderwijs en dat de one-size-fits-all benadering volgens het rapport steeds minder van deze tijd is. Onderwijs zou in moeten spelen op persoonlijke leerbehoeftes. De docent kan er bijvoorbeeld voor kiezen om studenten hun eigen leerdoelen te laten formuleren en monitoren. Uit een interview met een docent is gebleken dat dit erg effectief en waardevol is voor studenten omdat er op deze manier echt een gepersonaliseerd leerproces ontstaat. Dit vraagt van de docent een hoge investering in de studenten.

Zij laten hun studenten immers niet alleen leren, maar helpen hen echt om hun eigen leerproces vorm te geven. Zij houden bijvoorbeeld rekening met verschillen in leertempo, niveau en motivatie maar kennen ook het toekomstbeeld van de studenten, de sterke en zwakke punten, en het karakter (Fullan, 2014). Het gaat dus echt om het persoonlijk talent en de kracht van studenten waar meer op ingespeeld kan worden.

#### **Richt je middels feedback en reflectie vooral op het inzichtelijk maken van het proces en minder op het verbeteren van het product**

Uit de conclusie is gebleken dat docenten veel waarde hechten aan reflectie en feedback, maar dat deze wel betekenisvol moeten zijn en studenten echt verder moeten helpen in hun leerproces. Studenten gaven aan dat zij hun eigen leerproces beter konden vormgeven en ontwikkelen middels feedback en reflectie, én dat zij leerden omgaan met uitdagingen en tegenslagen binnen het leerproces, waardoor zij op persoonlijk niveau gegroeid zijn. Volgens docenten kan deze persoonlijke groei zelfs invloed hebben op inhoudelijke groei. Mijn advies luidt dan ook om feedback en reflectie vooral in te zetten om het leerproces van studenten inzichtelijker te maken, en niet zozeer om het product te verbeteren. Concreet valt er te denken aan een reflectieschrift. Bij Taalbeheersing maakten studenten gebruik van een speciaal schriftje waarin ze na elk college moesten opschrijven wat zij van die les (in de breedste vorm) geleerd hadden in hun persoonlijk leerproces. Aan het einde van de periode moesten studenten hier één reflectieverslag van maken waarin ze hun persoonlijke groei beschreven. Uit de interviews met studenten bleek dat zij dit erg waardevol vonden. Aan het einde van de periode kregen zij middels dit schriftje een heel inzichtelijk beeld van de groei die ze doorgemaakt hadden in hun persoonlijk leerproces, inclusief hoogte- en dieptepunten en konden ze daar weer op voortbouwen. Op deze manier werd de rol van feedback en reflectie veel meer betekenisvol voor studenten.

#### **Communiceer duidelijk naar studenten toe dat er sprake is van vakintegratie en geef hier bewust vorm aan**

Uit dit onderzoek is gebleken dat de vakintegratie voor studenten niet zozeer betekenisvol is geweest. Enerzijds werd er door docenten aangegeven dat er sprake was van vakintegratie, maar anderzijds moesten de vakken weer apart van elkaar worden afgerond, of waren studenten überhaupt niet op de hoogte dat er sprake was van vakintegratie. De vakintegratie leverde vooral veel verwarring op. Het is dan ook van groot belang dat er duidelijk naar studenten wordt gecommuniceerd welke vakken met elkaar geïntegreerd zijn, hoe die integratie concreet naar voren komt en hoe vakken afgerond worden. Uit zowel de interviews als uit de enquêtes is gebleken dat deze onduidelijkheid een negatieve stempel op de pilot en op NPDL heeft gedrukt voor studenten, waardoor zij die vakintegratie ook niet zozeer als betekenisvol hebben ervaren. De integratie met het dagelijks leven (de stage-praktijk) daarentegen, was voor studenten veel meer betekenisvol. Studenten konden de kennis en vaardigheden die zij opdeden in de vakken toepassen in hun stages en zij hebben daar veel van geleerd, zo bleek uit de interviews.

In het verlengde van mijn algemene advies zou ik scholen dan ook willen adviseren om goed na te denken over die vakintegratie. Wat hebben bepaalde vakken met elkaar gemeen? Waarin kunnen zij elkaar ondersteunen en versterken? Wat is de waarde daarvan voor het dagelijks leven? Concreet gezien valt er bijvoorbeeld te denken aan vakoverstijgend onderwijs waarbij afzonderlijke vakken niet of nauwelijks nog herkenbaar zijn, of aan projectmatig en thematisch onderwijs waarbij studenten aan een project of thema werken en gezamenlijke kennis en vaardigheden opdoen. Uit het eindadvies van het Platform Onderwijs 2032 (2016) blijkt dat er op deze manier meer verbinding ontstaat tussen vakken, waardoor het voor studenten meer betekenisvol wordt. Daarnaast zorgt een vakoverstijgende aanpak ervoor dat leerlingen en dieper en meer samenhangend inzicht in de leerstof krijgen en kan hun leermotivatie vergroot worden. Zowel het SLO als het Platform Onderwijs 2032 geven op dit gebied concrete adviezen en handvatten om deze vakintegratie vorm te geven in de praktijk.

### **Zorg er bij samenwerkingsopdrachten voor dat studenten vanuit verschillende taken en rollen aan de slag moeten**

Uit dit onderzoek is gebleken dat de vaardigheid samenwerking onderbelicht is gebleven binnen deze pilot. Binnen de vakken wordt veel samengewerkt, maar het doel van deze samenwerking lijkt nog niet goed uitgedacht te zijn. Wordt er samengewerkt om het samenwerken, of zit er een duidelijk doel achter deze samenwerking? Studenten gaven namelijk aan dat zij de opdrachten in principe ook alleen konden doen. Wanneer er bewuste aandacht is voor samenwerking worden studenten getriggerd in hun samenwerkvaardigheden. Zo bleek uit de conclusie dat studenten deze bewuste samenwerking bij het vak Drama wel ondervonden. Studenten waren afhankelijk van elkaar en kregen te maken met bijvoorbeeld de dynamiek van de samenwerking en interpersoonlijke en teamgerelateerde vaardigheden waardoor ieders ideeën en deskundigheid maximaal kon worden benut. Uit zowel de interviews als de enquêtes bleek dat studenten hier erg tevreden over waren. Oftewel: zorg voor samenwerkingsopdrachten die uitgaan van verschillende taken en rollen zodat studenten samen leren werken in onderlinge afhankelijkheid en elkaar daarin leren versterken.

### **Zet verhalen met maatschappelijke thematiek in om te praten over burgerschapsvorming**

Uit dit onderzoek is gebleken dat aandacht voor burgerschapsvorming een positief effect heeft op studenten. Middels verhalen met een maatschappelijke thematiek, in het geval van deze pilot jeugdboeken en jeugdtheater, leerden studenten bijvoorbeeld inzicht te krijgen in hun eigen sociale en culturele identiteit en die van anderen en om een mening te vormen over maatschappelijke onderwerpen wat zij als zeer waardevol bestempelden. Mijn advies luidt dan ook om in de les gebruik te maken van verhalen met een maatschappelijke thematiek en om daar met studenten in gesprek over te gaan. Concreet gezien valt er te denken aan de boekgesprekken die studenten bij Literatuur voerden. Deze boekgesprekken zijn gebaseerd op de aanpak van Aidan Chambers (2012) die ervoor pleit om te praten over leeservaringen tijdens de les om, onder andere, de belevingswereld van studenten te verbreden en te verdiepen. Daarnaast zijn er in het rapport *Onderwijs in burgerschap* (2016) van het NRO - Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek - verschillende Nederlandse scholen geportretteerd die burgerschapsvorming op een interessante manier weten vorm te geven. In dit rapport zijn concrete adviezen voor de praktijk terug te vinden.

### **Maak ICT betekenisvol binnen het leerproces door te werken met online communities**

Binnen deze pilot hebben studenten met name gewerkt aan hun ICT-vaardigheden gewerkt middels de online community *Goodreads*. Uit de conclusie bleek dat het interactieve gehalte van *Goodreads* ervoor heeft gezorgd dat studenten meer inzicht kregen in hun eigen leerproces en dat studenten bij leerden te dragen aan het leerproces van anderen. Daarnaast vonden studenten het motiverend om een product te maken dat ook daadwerkelijk online gepubliceerd werd. Op die manier wilden ze écht hun best doen om een mooi product af te leveren. Het werken met een online community is dus waardevol en effectief, en ik zou andere scholen dan ook willen adviseren om hierin te investeren. Het zou goed zijn als hierin ook een koppeling wordt gemaakt naar het onderdeel mediawijsheid. Uit de resultatensectie is gebleken dat studenten hier binnen de vakken niets mee doen, terwijl daar in onze gedigitaliseerde maatschappij wel degelijk aandacht voor zou moeten zijn. De website [www.mediawijsheid.nl](http://www.mediawijsheid.nl) is het expertisecentrum op het gebied van mediawijsheid en biedt via de website gratis lesmateriaal aan omtrent dit onderwerp voor verschillende schoolniveaus.

### **Blijf gericht op ontwikkeling en vernieuwing van het onderwijs met een op groei gerichte mindset**

In het verlengde van mijn algemene aanbeveling vind ik het belangrijk om een afsluitend advies te geven dat te maken heeft met de houding van docenten zelf ten aanzien van ontwikkeling en vernieuwing van het onderwijs. Uit interviews met docenten is gebleken dat zij kritisch naar zichzelf en hun eigen onderwijs durven te kijken. Het is als docent gemakkelijk om in je comfort-zone te blijven, maar tegelijkertijd wordt aangegeven dat het ontzettend belangrijk is om mee te blijven gaan

in vernieuwingen en ontwikkelingen in het onderwijs. Dit betekent ook dat docenten onderling moeten overleggen en samenwerken en dat er geregeld momenten van evaluaties moeten plaatsvinden. Wat gaat goed? Wat kan beter? Het is daarbij van groot belang om kritisch te zijn ten opzichte van eigen onderwijs en dat van collega's, maar het is des te belangrijker om dat vanuit een positieve invalshoek te doen. Een op groei gerichte mindset past hier uitstekend bij: feedback is een evaluatie- en leermoment, en het succes van anderen is een leer- en inspiratiemoment (De Grijs, 2016). Uit de interviews die ik met zowel docenten als studenten gehouden heb, kwam naar voren dat een constructieve en positieve houding zeer motiverend werkt in het eigen ontwikkelproces. Kortom: blijf gezamenlijk gericht op ontwikkeling en vernieuwing van het onderwijs, en doe dit met een kritische en tegelijkertijd positieve bril.

## Literatuurlijst

- Anoniem (2015). *Wat is mediawijsheid?* Apeldoorn: Stichting MediaWijzer. Geraadpleegd op 18 juni 2018 van: <https://www.mediawijsheid.nl/sociale-media/>
- Anoniem (2015). *Werken aan 21<sup>e</sup> -eeuwse vaardigheden*. Ravenstein: Eduet. Geraadpleegd op 15 juni 2018 van: <http://eduet.nl/Primair-onderwijs/werken-aan-21e-eeuwse-vaardigheden/>
- Anoniem (2018). *Passie voor leren*. Amsterdam: Turning Learning. Geraadpleegd op 19 februari 2018 van: <http://www.turninglearning.nl/>
- Arrindell, E. (2016). *Het Teachers College Competentiemodel*. Zwolle: Hogeschool Windesheim. Geraadpleegd op 19 februari 2018 van: [file:///C:/Users/Marleen/Desktop/Stage/Stageonderzoek/TC%20competentiemodel%202016-2017%20v0.9%20\(3\)%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Marleen/Desktop/Stage/Stageonderzoek/TC%20competentiemodel%202016-2017%20v0.9%20(3)%20(2).pdf)
- Baarda, B. (2009). *Dit is onderzoek! Handleiding voor kwantitatief en kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Biesta, G. (2011). Het beeld van de leraar: over wijsheid en virtuositeit in onderwijs en onderwijzen. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 32(3), 4-11.
- Biesta, G. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Den Haag: Boom Lemma.
- Chambers, A. (2013). *Leespraat. De leesomgeving: vertel eens*. Zoetermeer: NBD Biblion.
- Curriculumontwerp SLO (2016). *Curriculaire spinnenweb*. Enschede: SLO. Geraadpleegd op 23 mei 2018 van: <http://curriculumontwerp.slo.nl/spinnenweb>
- Dingemans, (K). (2017). *Soorten interviews*. Amsterdam: Scribbr. Geraadpleegd op 26 april 2018 van: <https://www.scribbr.nl/onderzoeksmethoden/soorten-interviews/>
- Eersel, F. van (2016). *Werken aan 21<sup>e</sup> -eeuwse vaardigheden met NPDL*. Ravenstein: Eduet. Geraadpleegd op 19 februari 2018 van: <http://eduet.nl/Primair-onderwijs/werken-aan-21e-eeuwse-vaardigheden/werken-aan-21e-eeuwse-vaardigheden-met-NPDL/>
- Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change*. New York: Teacher College Press.
- Fullan, M. (2003). *Change forces with vengeance*. London: Routledge Falmer.
- Fullan, M. & Langworthy, M. (2013). *Towards a new end: new pedagogies for deep learning*. Seattle: Collaborative Impact.
- Fullan, M. & Langworthy, M. (2014). *A rich seam. How new pedagogies find deep learning*. London: Pearson.
- Grijs, F (2016). *Mindset*. Barsingerhorn: De Grijs training & coaching. Geraadpleegd op 18 juni 2018 van: <https://femkedegrijs.com/hsp-kennisbank/begrippenlijst/mindset/>
- Hargreaves, A., & Shirley, D. (2009). *The fourth way: The inspiring future for educational change*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Gibson, B. & Zhu, H. (2016). Interviews. In: Z. Hua (red.). *Research methods in intercultural communication: a practical guide*. Hoboken: Wiley-Blackwell, pp. 181-195.

- Kisteman, M. (2018). *Onderzoek naar de effectiviteit van NPDL in de lerarenopleiding Nederlands binnen de pilot Ik neem je mee...* Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Witten, T., Neijt, A. e.a. (2016). *Manifest Nederlands op school. Meer inhoud, meer plezier, beter resultaat.* Utrecht: Vakdidactiek Geesteswetenschappen. Geraadpleegd op 22 februari 2018 van: <https://vakdidactiekgw.nl/wp-content/uploads/2016/01/Manifest-Nederlands-op-School.pdf>
- Nieveen, N. (2017). *Schooleigen curriculumontwikkeling en voorwaarden voor succes.* Enschede: SLO.
- Nieuwelink, H., Boogaard, M., Dijkstra, A.B., Kuiper, E.J., Ledoux, G. (2016). *Onderwijs in burgerschap: wat scholen kunnen doen.* Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Nout, C. (2016). *Curriculum als kompas voor de school.* Enschede: SLO.
- Onderwijsraad (2014). *Een eigentijds curriculum.* Den Haag: de Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2017). *De leerling centraal?* Den Haag: de Onderwijsraad.
- Peters – Schreuders, R. (2013). *Methoden en technieken van onderzoek. Principes en praktijk.* Den Haag: Sdu Uitgevers bv.
- Platform Onderwijs 2032 (2016). *Ons onderwijs2032. Eindadvies.* Den Haag: Platform Onderwijs2032.
- Rooijen, K. van & Hartelijk, C. (2010). *Gebruik van instrumenten in de praktijk.* Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut. Geraadpleegd op 19 februari 2018 van: [https://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Publicatie-NJi/Gebruik\\_van\\_instrumenten.pdf](https://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Publicatie-NJi/Gebruik_van_instrumenten.pdf)
- Scheepers, P. Bobi, H. e.a. (2016). *Onderzoeksmethoden.* Amsterdam: Boom Uitgeverij.
- SLO (2018). *Burgerschap.* Enschede: SLO. Geraadpleegd op 23 februari 2018 van: <http://www.slo.nl/voortgezet/onderbouw/themas/burgerschap/>
- SLO (2016). *Model 21e -eeuwse vaardigheden.* Enschede: SLO. Geraadpleegd op 23 februari 2018 van: <http://www.slo.nl/nieuws/00347/>
- Snow, C. (2002). *Reading for understanding: Toward an R&D program in reading comprehension.* Santa Monica, CA: RAND.
- Stenhouse, L. (1975). *An introduction to curriculum research and development.* London: Heinemann Books.
- Stijnen, P.J.J. (2003). *Leraar worden: 'under construction'? Over leraar tekorten en afstandsonderwijs voor de opleiding tot leraar.* Maastricht: Shaker Publishing BV.
- Van den Akker, J. (2003). Curriculum perspectives: an introduction. *Curriculum landscapes and trends* (pp. 1-10). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Verdonschot, S.G.M., & Kessels, J.W.M. (2011). Ontwerpgericht onderzoek als innovatiestrategie. *Handboek ontwerpgericht wetenschappelijk onderzoek: wetenschap met effect.* (pp. 377-398). Den Haag: Boom Lemma.
- Villegas, A. M. & Lucas T. (2002). Preparing culturally responsive teachers. *Rethinking the curriculum. Journal of Teacher Education*, (53), 1, p. 20-32.
- Wubbels, Th., Van der Werf, G., Simons, R.J., Stevens, L., & De Jong, T. (2006). Het nieuwe leren. *Pedagogische Studiën*: 83(1), 74-99.



## Bijlage 1: Enquête

Beste student,

In het kader van mijn onderzoek ben ik benieuwd hoe jij de lessen in de pilot *Ik neem je mee...* ervaart en of de bijbehorende onderwijsfilosofie aanslaat. Hieronder krijg je daarom 24 stellingen voorgelegd. Het is de bedoeling dat je per stelling steeds op een 7 puntsschaal aangeeft in hoeverre jij het ermee (on)eens bent. Omcirkel daarbij zowel voor het vak Taalbeheersing-3 als voor het vak DrM-1 steeds één van de cijfers. Uiteindelijk geef je bij elke stelling dus twee keer je mening: één keer voor Taalbeheersing-3 en één keer voor DRM-1. Per onderdeel van de stellingenlijst kun je jouw antwoord(en) toelichten of kun je me andere input geven. Ik zou het heel fijn en zinvol vinden als je hier gebruik van zou maken!

Er zijn geen goede of foute antwoorden. Het gaat echt om jouw mening! De gegevens uit deze vragenlijst zullen volledig anoniem verwerkt worden.

Alvast hartelijk dank voor je medewerking!

## Samenwerking

<b>Stelling</b>	<b>Mijn reactie voor Taalbeheersing-3</b> (1 = helemaal mee oneens; 7= helemaal mee eens)	<b>Mijn reactie voor DRM-1</b> (1 = helemaal mee oneens; 7= helemaal mee eens)
1. Binnen deze lessen leer ik hoe ik als team optimaal kan samenwerken.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
2. Binnen deze lessen is er voor elk teamlid ruimte om een unieke bijdrage te leveren.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
3. Door deze lessen worden mijn emotionele vaardigheden vergroot.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
4. Door deze lessen worden mijn sociale vaardigheden vergroot.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
5. Door deze lessen worden mijn interculturele vaardigheden vergroot.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
6. Binnen deze lessen leer ik omgaan met verschillende perspectieven en meningen.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
7. De inzet van ICT binnen deze lessen versterkt de samenwerking.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7

**Is er verder nog iets dat je kwijt wilt over het onderdeel samenwerking in de lessen Taalbeheersing-3 en DRM-1?**

.....

.....

.....

.....

.....

**Persoonlijkheidsvorming**

Stelling	Mijn reactie voor <b>Taalbeheersing-3</b> (1 = helemaal mee oneens; 7= helemaal mee eens)	Mijn reactie voor <b>DRM-1</b> (1 = helemaal mee oneens; 7= helemaal mee eens)
8. Binnen deze lessen leer ik sturing te geven aan mijn eigen leerproces.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
9. Binnen deze lessen leer ik omgaan met uitdagingen en tegenslagen.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
10. Binnen deze lessen weet ik wat ik aan het leren ben.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
11. Binnen deze lessen is het zinvol om feedback te geven en te ontvangen.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
12. Binnen deze lessen zijn de momenten van zelfreflectie zinvol.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
13. De inzet van ICT binnen deze lessen helpt me om mijn leerproces goed vorm te geven.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7

**Is er verder nog iets dat je kwijt wilt over het onderdeel persoonlijkheidsvorming in de lessen Taalbeheersing-3 en DRM-1?**

.....

.....

.....

.....

.....

**Burgerschapsvorming**

<b>Stelling</b>	<b>Mijn reactie voor Taalbeheersing-3</b> (1 = helemaal mee oneens; 7= helemaal mee eens)	<b>Mijn reactie voor DRM-1</b> (1 = helemaal mee oneens; 7= helemaal mee eens)
14. Binnen deze lessen is er aandacht voor de wereld om ons heen (nationaal en internationaal).	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
15. Deze lessen helpen me om een houding te ontwikkelen ten aanzien van complexe vraagstukken in de wereld om ons heen.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
16. Deze lessen helpen me om mijn eigen normen en waarden en die van anderen te herkennen, kennen en erkennen.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
17. Deze lessen vergroten mijn mediawijsheid.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
18. De inzet van ICT binnen deze lessen helpt me om internationale vraagstukken beter te begrijpen.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7

**Is er verder nog iets dat je kwijt wilt over het onderdeel burgerschapsvorming in de lessen Taalbeheersing-3 en DRM-1?**

.....

.....

.....

.....

.....

**Algemene vragen**

<b>Stelling</b>	<b>Mijn reactie voor Taalbeheersing 3</b> (1 = helemaal mee oneens; 7= helemaal mee eens)	<b>Mijn reactie voor DRM-1</b> (1 = helemaal mee oneens; 7= helemaal mee eens)
19. Binnen deze lessen wordt er rekening gehouden met mijn persoonlijke leerbehoeftes	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
20. Binnen deze lessen wordt er rekening gehouden met mijn manier van leren.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
21. Binnen deze lessen doe ik kennis en vaardigheden op waar ik écht wat aan heb.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
22. Binnen deze lessen houdt de docent rekening met ideeën en wensen van studenten.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
23. Binnen deze lessen worden er heldere verwachtingen en leerdoelen gesteld door de docent.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7
24. Binnen deze lessen vindt er integratie plaats met andere vakken.	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5 6 7

**Is er verder nog iets dat je kwijt wilt over de lessen Taalbeheersing-3 en DRM-1 in het algemeen?**

.....

.....

.....

.....

.....

## Bijlage 2: Getranscribeerde docenteninterviews

<b>Docent:</b>	Floor van Renssen (Literatuur-2)
<b>Datum van afname:</b>	9 mei 2018
<b>Tijdsduur:</b>	60 minuten
<b>Doel van het interview:</b>	Een diepgaander beeld verkrijgen van de individuele opvattingen van de betrokken docenten ten aanzien van NPDL binnen de pilot.
<b>Type interview:</b>	Semigestructureerd: een algemeen interviewschema met vooropgestelde, wat algemener geformuleerde, vragen maar hier mag vanaf geweken worden (doorvragen).
<b>Verwerking:</b>	Geluidsopname (verwerken in Word)

Topic	Vooraf bedachte vragen *
<b>Opening + opheldering vragenlijst</b>	N.V.T.
<b>Algemeen</b>	<p>1. Wat spreekt jou aan in het leerconcept NPDL?            Deep learning vind ik een heel mooi begrip. Dieper leren gebruik ik ook steeds vaker als woord omdat ik het gevoel heb dat het een goed woord is. Eerder hadden we het over duurzaam leren, maar de connotatie van dat woord is anders. Met onderwijs wil je dat mensen zich ontwikkelen en gevormd worden, dat nastreven vind ik mooi. Dat is het doel van mijn onderwijs. En NPDL past daarbij. New Pedagogies → wat minder direct aansprekend, want hoeveel pedagogieën noemen zichzelf wel niet nieuw?            Je leest wel eens (Murakami, waarover ik praat als ik over hardlopen praat) Op school leer je van alles, maar vooral hoe je niet moet leven. Eigenlijk heb je niets aan onderwijs. We doen heel erg veel, we zetten leerlingen in lokaaltjes en laten ze allerlei dingen doen maar ze hebben zelf niet het idee dat het nuttig is, en de docenten ook niet. Maar deep learning probeert het wel betekenis en diepgang te geven. Het zou niet zo moeten zijn dat school je niets leert. Dewey → in 1900/1920 heeft hij dingen over onderwijs geschreven. Dit moeten we nog steeds doen! Hij zei toen al, we moeten af van het systeem, van het zinloze systeem van vakken apart aanbieden. School moet voorbereiden op het democratisch samenleven, burgerschapsvorming etc. etc. Maar wat hebben we dan lopen doen de afgelopen honderd jaar?</p> <p>2. Is er ook iets wat jou niet aanspreekt, wat je lastig/onduidelijk vindt aan het leerconcept NPDL?            Dat New Pedagogies spreekt mij niet aan. Ik denk dat het gewoon een manier is om het in de markt te zetten. Kijk eens we hebben een nieuwe theorie; hier kunnen we alles aan ophangen. Maar het is gewoon een mogelijke benadering. Als</p>

je kijkt in dat kader kun je enerzijds geïnspireerd raken, maar het is niet De Waarheid.

Je moet het wel een beetje nuanceren/de show ervan in zien. Daar is op zich niet zoveel mis mee, als het goed is, als het werkt, en als het mensen mee kan nemen. Ik vind het wel mooi dat we nu een kader hebben om erover te praten (over goed onderwijs) op deze manier.

Character → De Correspondent, daarin werd gewaarschuwd over persoonsvorming. Dan is daar ook een gevaar aan; je moet niet alles willen inkaderen. Je moet niet van tevoren een bepaalde student proberen te maken. Een beetje eng. Een beetje 1984. Op die manier ga je de perfecte mens kweken met z'n allen. Die C's moeten aandacht krijgen maar niet alles hoeft in meetbare systemen te worden ondergebracht denk ik. Dat is niet per se NPD, maar daar waak ik wel voor. Misschien is het ook goed om te leren hoe je om moet gaan met bijv. persoonsvorming etc. Iemand kan zich ook op een heel andere manier ontwikkelen. Dat vind ik mooi aan Biesta → als docent moet je eigenlijk altijd met lege handen staan. Je moet niet van tevoren al weten wat de uitkomst van je onderwijs is. Want jij weet niet wat er met die leerling gebeurt. Wat het effect is van iets. Je kan alleen maar aantonen dat er iets gebeurt, maar je moet niet gaan dichttimmeren. Je moet ook ruimte overlaten voor andere dingen die niet binnen de rubric staan. Je hoeft misschien ook niet eens te beoordelen en vastleggen. Misschien moet je ook gewoon bepalen: ik wil dat ze een boek lezen, een recensie schrijven, Wel groei willen zien, maar geen specifieke groei. Er zijn genoeg processen binnen het leerproces die ook plaatsvinden (soort bij-effecten), maar moet dat allemaal wel zo erg in beeld worden gebracht?

Wat ik zou willen – en wat eigenlijk ook best al wel lukt – is projecten die zich voordoen gewoon toevallig in je eigen leven rondom de school, te integreren in het onderwijs. Om dan de lessen betekenisvoller te maken met authentieke opdrachten. Een mooier voorbeeld dan de pilot is het levensverhalenboek. We hebben echt een boek gemaakt met studenten, we hebben het zelf geschreven en het wordt echt uitgebracht; op die manier merk je dat studenten écht gemotiveerd zijn. We hebben het niet eens beoordeeld. Ze moesten het gewoon doen. Dat was genoeg motivatie. Omdat het echt in een boek komt. Dat vind ik supergaaf om te zien. **Wat merkte je aan studenten?** Dat ze heel dankbaar waren voor feedback. Oh fijn! Hier kan ik echt wat mee. Terwijl studenten normaal vaak denken. Moet ik weer iets aanpassen.. Nu zijn ze echt blij met de feedback. Los daarvan is dat ze écht geraakt werden door de verhalen die ze hebben gehoord van de studenten die ze hebben geïnterviewd. Dus het draait om projecten die zich voordoen om lessen meer betekenisvol te maken.

	<p><b>Binnen de pilot</b> → de integratie van de vakken TLB-2 en LIT-2: bij TLB-2 de vaardigheden opdoen om de schrijfproducten met de stof van LIT-2 uit te voeren. Wat ik wil met die boekgesprekken is dat ze lezen, maar vooral ook leren kijken naar wat klasgenoten en leerlingen van een tekst vinden. Leren met aandacht en oprechte belangstelling kijken naar wat leerlingen vinden en daardoor ook beelden bij te stellen. Studenten hebben heel vaak bepaalde beelden van wat het leesgedrag is van studenten. Die beelden moeten worden bijgesteld. Dat kan in gesprekken gebeuren, dat gebeurt ook vaak. Daarnaast is het allermooiste als er een sfeer ontstaat waarin echt over kwetsbare onderwerpen wordt gesproken. En dat ze over persoonlijke en maatschappelijke onderwerpen/levensverhalen spreken. Dat is weer een stuk character. VB: dat gaat over het boek 8<sup>ste</sup> groepers huilen niet, waarbij 1 student aangaf dat het heel autobiografisch voor haar was omdat ze haar broer had verloren, en dat de persoon die het gesprek leidde dat weer heel confronterend vond en niet wist hoe ze daar mee om moest gaan, en dat de rest ook dat heel erg moeilijk vond, maar dan zijn ze wel echt bezig met belangrijke morele onderwerpen. Dan moet je schakelen, empathisch zijn, begrip tonen of juist niet, doorgaan; je moet allerlei beslissingen nemen. Ik vind het zelf ook elke keer weer heel erg moeilijk. Die kwetsbaarheid, dat dat er mag zijn, dat is wat Biesta subjectivatie noemt: dat kun je van tevoren niet inplannen/voorspellen/ dat moet je ook niet willen. Terwijl het kan zijn dat studenten daar écht moeite mee hebben, maar dat is ook leven. Natuurlijk moet je er momenten van kwetsbaarheid zijn als docent, maar je moet juist – als school een voorbereiding is op het leven – die kwetsbare situaties niet uit de weg gaan, maar begeleiden op een veilige manier, koppelen aan vakinhouden en sociale en emotionele vaardigheden. Dat soort wrijvingen zijn de echte betekenisvolle momenten. Literatuur is een prachtig middel om aan persoonsvorming te doen.</p>
<p><b>Integratie van NPDL binnen eigen onderwijspraktijk</b></p>	<p>3.Hoe probeer jij NPDL te integreren in jouw eigen onderwijspraktijk?  4/6. (<i>Skills character – citizenship – collaboration</i>)  <b>Character</b>  Literatuur is een hele mooi middel, systematisch de hele literatuurlijn. Meer de focus op de tekst en de vorm van de tekst, maar ook de vertaalslag proberen te maken door creatieve opdrachten. Bijvoorbeeld zelf een Shakespeare gedicht vertalen → je gaat een tekst beter begrijpen als je het gaat verwerken in je eigen tekst. Ik noem het dan niet altijd NPDL, maar dat is het wel denk ik. Ik houd niet van feedback</p>



en reflectie omdat dat nu eenmaal moet. Dat zit bijv. nog heel erg in de stages. Het moet. Op die manier feedback geven vind ik niks. Terwijl als je met studenten spreekt, gewoon in de les, komt reflectie op gang. Dan merk je heel goed of een student kan reflecteren of niet. Ik denk dat wat wij gedaan hebben met die eigen werktijd – dat dat heel goed werkt. Die eigen werktijd. Dat vind ik toch wel mooi dat we dat op die manier in het onderwijs ingebouwd, dat die momenten er zijn. Op dat moment spontaan ruimte voor feedback en reflectie. Feedback via Goodreads. **Kon je ook echt merken dat studenten daar wat mee deden, dat ze daar wat aan hadden?** Ja ik heb bij het beoordelen ook echt gekeken of ze ook iets met de feedback hadden gedaan, dus niet: je moet dit en dat eruit halen, maar je moet er iets mee hebben gedaan. Je moet blijk hebben gegeven dat je iets met die feedback hebt gedaan. Maar uiteindelijk viel dat in de praktijk best tegen. Ik had best veel vragen gesteld bij sommige studenten, en die hadden ze helemaal niet beantwoord. Misschien hebben ze er dan in hun volgende recensies wel iets mee gedaan, en ik had ook wel de indruk dat dat gebeurde, maar het is moeilijk vast te stellen. Wat betreft het leren omgaan met uitdagingen en tegenslagen. Op het moment met eigen werktijd hadden wij als docenten best het idee dat we goed bezig waren: studenten konden melden waar ze tegenaan liepen. Vervolgens kregen we na die eigen werktijd een mail van een student waarin ze aangaf dat ze er niets van begreep. Blijkbaar zijn er dan toch nog dingen op gang gekomen, riep dat veel vragen en weerstand op. Toen zei Joris nog; eigenlijk heb je ze nu waar je ze wil hebben. Je wil dat ze zelf actief en betrokken zijn, dat ze aan het spartelen zijn, dat ze realiseren dit gaat niet goed zo. Dat vond ik mooi dat we snel die draai konden maken en dat we het er wel over konden hebben, het was ook weer een leerproces voor onze studenten. Weerstand is ook wel goed, omdat het laat zien dat niet alles wordt voorgedraaid. Maar tegelijkertijd vind ik dat lastig omdat studenten dat niet zo ervaren. We doen als docenten echt iets heel nieuws, iets heel anders, en dat wordt gezien als mwaah een beetje saai/ingewikkeld/verwarrend. Dat ze eigenlijk helemaal niet doorhebben hoe bijzonder het is. Ik voelde heel duidelijk: leuk dat jullie die pilot willen doen, maar wij willen gewoon les. Vanuit de student is dat ook begrijpelijk. Maar we moeten dat juist blijven doen! Het is een beetje tegen de stroom inzwemmen want we willen hen opleiden als studenten die dat ook gaat doen. Ik zou dus absoluut niet de conclusie willen trekken, het lukt niet, we zitten nu eenmaal in het systeem. En ik kan me voorstellen dat er andere docenten zijn die daar anders over denken. Misschien zijn er wel docenten, vooral jonge docenten, die denken laat maar zitten. Volgens mij vinden onze studenten het nu vooral wel leuk, maar hadden ze dat ook wel gevonden als we het niet in de pilotvorm hadden gedaan, maar ik hoop dat achteraf – over een paar jaar – als ze op school ook dit soort projecten hebben dat ze dan toch

denken he, toch wel wat aan gehad. Dat is het dieper leren. Het heeft mogelijk langer de tijd nodig om te rijpen en om betekenisvol te worden, en zo gaat dat met levenslessen. Het openbaart zich niet altijd zoals jij wil dat het zich openbaart. Daarom kun je het succes van de pilot ook niet alleen meten aan de tevredenheid van de studenten. Dat is niet het enige waar het om gaat. Dat wil niet zeggen dat ze er niets van hebben geleerd.

#### **Hoe probeer jij vorm te geven aan 'leren-leren' (zelfsturing)**

Dat is nog te weinig. Iemand als Esther is daar veel verder in. Van haar heb ik veel dingen geleerd hoe dat gaat met formatief evalueren en leerdoelen zelf laten bepalen enzovoort, maar ik ben zelf niet zo onderwijskundig onderlegd.

**Maar wat zou er dan nog mogelijk zijn?** We hebben het nu een beetje ad hoc gedaan, maar wat mogelijk zou kunnen is dat we de groei van studenten beter vaststellen. Wat ik zou willen doen is een duidelijker ontwikkel/groei model om de groei van studenten wat betreft recensies schrijven en feedback geven vaststellen. Óf, dat is iets wat Esther heeft gedaan bij jeugdliteratuur op de pabo, is dat ze haar studenten zelf heeft laten formuleren waar ze uit willen komen wat betreft hun leesontwikkeling. Studenten moesten van tevoren hun eigen leerdoelen bepalen: ik wil meer boeken gaan lezen, andere boeken gaan lezen, boeken lezen leuker vinden, etc. Dat zouden we echt kunnen doen. Dan heeft zij aan het einde van de periode gekeken, heb jij je eigen leerdoel behaald? Kan ik dat zien? Dus eigenlijk ligt dat er al! Er is een collega die dat bedacht heeft en uitgevoerd, en dat zouden we kunnen integreren. We hebben het nu meer traditioneel benaderd; schrijf een goede recensie, dit zijn de criteria, in plaats van misschien kan iemand al heel goed schrijven en is dat helemaal niet uitdagend voor hem en kan hij beter een ander leerdoel kiezen.

#### **Citizenship**

Eigenlijk denk ik dat dat al een beetje besproken is. Daarin gaat het heel erg om die boekgesprekken. En het nadenken over vraagstukken (mens, milieu, ouderdom, ziekte, discriminatie, religieuze perspectieven, genderverdeling) dus dat probeer ik. En dan gaat het inderdaad ook om sociaal-cultureel bewustzijn, maar ook om psychologisch-moreel bewustzijn. Vaak is het zo dat er niet heel lang over het boek wordt gepraat, maar dat er vooral over de kwestie buiten het boek om wordt gepraat. En als je bezig bent met literatuur en literaire ontwikkeling denk je oh wat jammer, want we moeten het over de tekst hebben. Misschien dat sommige studenten dat ook hebben. Ja, we hebben nu over discriminatie gepraat maar we hebben het toch over literatuur dus dat is allemaal wel aardig, maar dat is niet de hoofdzaak? Maar dat is voor mij wel de hoofdzaak. Dat ze betrokken met elkaar praten over een maatschappelijk onderwerp, aan de hand van een boek.

En hier kwam dat diep leren ook weer terug. Dan hadden we een boekgesprek over Lord of the flights bijvoorbeeld, en verwerkten studenten dat weer in hun recensies. En misschien gaan ze er thuis over praten met hun ouders, een YouTube - filmpje kijken, valt hun oog op een krantenartikel dat daarover gaat, en dan hoop je dat er iets gebeurt; dat ze verder komen. Dat hebben ze zó nodig: ze zijn zo ongenueanceerd nog. Ze kunnen ook niet begrijpen hoe gekwetst anders kunnen zijn.

### **Collaboration**

Dat ze het boekgesprek moeten voeren met elkaar, en observeren, of niet, in groepjes gaan zitten, dat is ook een vorm van collaboration. Daar moet je ook op inspelen als je gespreksleider bent. Ze zijn ook bezig geweest met het zelf voeren van boekgesprekken. Wat is mijn rol, welke informatie moet ik geven? Toch hebben studenten niet alles geleerd wat zo'n gesprek teweeg kan brengen.

We hadden het meer willen doen. We hebben ze wel feedback laten geven op elkaars recensies. En in presentaties voorbereiden ook. Je laat studenten met verschillende dynamieken niet bewust samenwerken? Nee. Daar hebben we het wel over gehad, maar daar kennen we de studenten ook niet genoeg voor. De eerste les hadden we wel verschillende werkvormen met die kleurtjes, dat ze in gemengde wisselende groepjes gaan samenwerken. Maar niet echt met verschillende dynamieken. Ik weet ook niet of je dat moet willen, zo. Die krachten komen misschien ook wel naar boven als je in de dynamiek van de samenwerking zit. Dan is er vanzelf wel iemand die het voortrouw neemt, iemand die meelift, iemand die organiseert enzovoort. Dat moet je niet te kunstmatig willen weergeven. Maar wel dat die verschillende dynamieken er zijn en dat ze die kunnen laten groeien. Ik denk wel dat we dat hebben gedaan door boekgesprekken en feedbackgesprekken. Er zijn toch wel situaties geweest dat ze met z'n 3 of 4 moesten presenteren, of waar mensen zich opeens afmeldden of ziek waren, en dat ze naar mij kwamen met: hoe moet ik dit nu oplossen? Toen heb ik wel gezegd, probeer dit zelf op te lossen. En ook bijvoorbeeld bij het gesprek van student x, y, en u. Met z'n drieën hadden ze bedacht: 2 mensen doen de presentatie en 1 iemand doet het boekgesprek. Dat hebben ze wel gedaan, en dat was echt niet goed. Student Y had daar wel op gereflecteerd dat ze de opdracht verkeerd had begrepen en dat dit wel een leermoment was. Samenwerken betekent niet gewoon de taken verdelen, jij doet jouw stukje en jij jouw stuk. Het was een gemis, want ze hadden hier veel meer uit kunnen halen. Aan de andere kant was dit wel weer een leermoment voor student y: als je niet goed voorbereidt, dan gaat je les dus niet goed. En: samenwerken doe je samen. Dus ik denk wel dat ze daar iets van leert. Het is mogelijk een interessant leermoment geweest. Ik voel me als docent verantwoordelijk dat de hele

	<p>klas leert. Dus daarvanuit heb ik de neiging om te zeggen van; ik neem het over. Maar aan de andere kant kan het ook een leermoment zijn geweest.</p> <p>Studenten krijgen wel zelfsturing binnen collaboration. Studenten gaven aan in reflectie 'boekgesprekken zijn steeds hetzelfde, we kennen het wel.' Terwijl ik dan dacht, ja hallo jullie mogen het zelf vormgeven, jullie hebben er lang niet uitgehaald wat er uitgehaald kan worden. En dat hebben ze niet goed begrepen. Dat is blijkbaar niet gelukt. Dat hadden we meer kunnen bespreken. Waarom loopt het dan niet?</p> <p>7. Wat vind je goed gaan in de integratie van NPDL binnen je eigen lessen?  Wat goed gegaan is dat studenten meer betekenis geven aan inhoud van TLB-2 en LIT-2 door het geïntegreerd samen te brengen. Daar waren ze het meest positief over. Ook de positieve feedback die ze kregen, waren ze blij mee. We hebben echt geprobeerd motiverende feedback te geven, en niet demotiverend. Feedforward enzovoort.</p> <p>8. Wat vind je niet goed gaan in de integratie van NPDL binnen je eigen lessen?  Minder goed waren de boekgesprekken en de betekenis die ze daaraan konden toekennen. Dan ga ik af op wat ik in de klas van ze terugkreeg, en op de eindproducten. En dat heeft misschien ook met die collaboration skill te maken. Als we dat, die didactiek van de boekgesprekken, en de kwaliteit van feedback, meer hadden benadrukt en op eigen verantwoordelijkheid en zelfsturing hadden gezeten, dan was daar misschien meer dieper leren ontstaan. Er was niet echt een groei zichtbaar in de boekgesprekken. Ik denk dat dat beter had gekund. Misschien ook niet, maar dat vind ik ook wel echt de waarde van dit interview, dat ik er veel over na denk waardoor ik het ook kan verbeteren.</p> <p>9. Heb je voldoende kennis van NPDL om dit in je eigen onderwijspraktijk te kunnen integreren? Zo ja, hoe komt dat? Zo nee, wat mis je hierin nog?  Ik heb echt het gevoel van, ik heb wel een beetje een idee, maar ik heb nu alweer beter een beeld wat het verschil is tussen die 3 C's, en dat kan ik echt nog beter uitbouwen. Vooral character, daar wil ik me nog beter in verdiepen. Wat ik heel graag zou willen is een workshop of een sessie waarin we dat met elkaar gaan bespreken en delen. En ik denk dat dat er ook wel is. Er is een NPDL groepje, maar ik heb daar nog niet zoveel van gezien. De kennis kan nog meer gedeeld worden met elkaar. Volgend jaar ga ik met een collega van geschiedenis dat ook breder integreren binnen de onderzoeksgroep verhalen in de les.</p>
--	---

	<p>10. Heeft NPDL-gericht onderwijs een meerwaarde voor jou? Waarom wel/niet?</p> <p>Ik denk dat het niet een open deur is. Maar dat echt gaan denken vanuit NPDL en je onderwijs daarvanuit ontwerpen en echt richten op die groei en zelfsturing, daar kunnen we nog heel veel in doen. Het is makkelijk te zeggen, dit doen we al. Maar om echt te kijken, waar lukt het nog niet en hoe kunnen we dat verbeteren? Ik denk dat we daar echt nog wel van kunnen leren. Ik persoonlijk in ieder geval wel. Ik ben echt een beetje een traditionele docent, een beetje gericht op dit is de vakinhoud en laat zien dat je die goed verwerkt hebt. Voor mijzelf is het een uitdaging om studenten hun eigen leerdoelen te laten bepalen. Als ik gewoon natuurlijk bezig ben, dan ben ik een docent die het heerlijk vindt om te oreren, mijn passie te vertellen en studenten te laten luisteren, en dat je denkt oh ik vertel een verhaal en dat komt over. Daar voel ik mij goed bij. Maar dat is één kant. . Aan de andere kant voel ik me er goed bij om mijzelf te ontwikkelen en daarom zie ik de meerwaarde van NPDL en toekomstgericht onderwijs zeker in. Ik denk dat het ook goed is om af en toe traditioneel te zijn. Het mag best een stukje kennisoverdracht. Maar niet omdat het dan over het tentamen gaat, maar omdat je hoopt dat ze daar ook weer wat mee doen.</p>
<b>Afsluiting</b>	<p>11. Wat zou je nog kwijt willen over dit interview of over (je ervaringen met) NPDL?</p> <p>Dat ik het heel waardevol vind om dit nu even te benoemen. Dat vind ik wel bijzonder. Had ik eigenlijk niet verwacht. Ik had er eigenlijk niet zoveel verwachtingen van. Ik dacht, we weten toch allebei wel waar we het over hebben. En elke keer als je zoiets gaat doen komt er toch meer uit dan je denkt.</p>

<b>Docent:</b>	Joris van Hamersveld (Taalbeheersing 2 en 3)
<b>Datum van afname:</b>	9 mei 2018
<b>Tijdsduur:</b>	60 minuten
<b>Doel van het interview:</b>	Een diepgaander beeld verkrijgen van de individuele opvattingen van de betrokken docenten ten aanzien van NPDL binnen de pilot.
<b>Type interview:</b>	Semigestructureerd: een algemeen interviewschema met vooropgestelde, wat algemener geformuleerde, vragen maar hier mag vanaf geweken worden (doorvragen).
<b>Verwerking:</b>	Geluidsopname (verwerken in Word)

<b>Topic</b>	<b>Vooraf bedachte vragen *</b>
--------------	---------------------------------

<p><b>Opening + opheldering vragenlijst</b></p>	<p>Ben je bekend met NPDL? 6 C's van Fullan, dat is wel het belangrijkste. En de inbreng van de student en niet van de docent. Student heeft meer invloed op het eigen leerproces.</p>
<p><b>Algemeen</b></p>	<p><b>1. Wat spreekt jou aan in het leerconcept NPDL?</b> Het creëren van intrinsieke motivatie, studenten zelf laten inbrengen waar ze het over willen hebben; dat spreekt me aan. De leerling moet zelf komen met zijn interesses, belangen, vragen. Dat het leerproces bottom-up wordt vormgegeven in plaats van top-down. Maar je kunt sturen zonder dat zij het doorhebben, en dat is niet traditioneel. Nederlands wordt vaak gezien als saai vak, maar Nederlands gaat over meer dan alleen taalregels. Het gaat om het vergroten van het taalbewustzijn. Meer vanuit de student dan de docent benaderen. Het is binnen NPDL belangrijk om het leerproces betekenisvol te maken. Nederlands is niet alleen een instrument om bijv. zakelijke teksten mee te schrijven, maar ook een instrument om bijv. kritisch te kunnen denken, creatief te kunnen zijn, je eigen gevoelsleven onder woorden brengen.</p> <p><b>2. Is er ook iets wat jou niet aanspreekt, wat je lastig/onduidelijk vindt aan het leerconcept NPDL?</b> Het is heel erg abstract. Er worden weinig concrete handvatten aangereikt. Het (NPDL) is vaag. Veel dingen doe je als docent al automatisch. Er moet niet gedaan worden alsof er iets heel nieuws uitgevonden wordt, want dat is niet zo. Docenten doen dergelijke dingen al decennialang aan de hand van de desbetreffende tijdgeest. Maar hoe zie je die competenties terug? Laat dan ook eens een mooi voorbeeld zien in een les, een werkvorm, een lessenserie. Wat ik nu vooral zie is veel mooie woorden en voornemens, maar geen concrete handvatten. Projectonderwijs bijv. Is heel erg collaboration, Technasium → alle bèta kennis die je leert komt terug, je moet samenwerken, het is een authentiek project (echte opdrachtgever). Dat bestaat al heel lang, en dan heet het niet NPDL maar Technasium. Het uitgangspunt van NPDL komt al in veel andere onderwijsvisies/vormen terug.</p>
<p><b>Integratie van NPDL binnen eigen onderwijspraktijk</b></p>	<p><b>3. Hoe probeer jij NPDL te integreren in jouw eigen onderwijspraktijk?</b> Niet heel bewust. Maar altijd koppeling maken naar belevingswereld van student. De schoolse context alleen is niet voldoende. Alles moet een bepaalde betekenis hebben. (Soms is het pragmatisch, bijv. spellen). Ze moeten zelf het belang inzien van hetgeen wat ze leren: betekenisvol maken. Waarom is dit voor een leerling betekenisvol? Bij stages: vakcoach heeft hier vaak minder oog voor. Als je niet kunt uitleggen waarom je het zou moeten uitleggen, moet je het niet gaan uitleggen. Het komt op de toets. Is dat een goed argument?</p>

Maar waarom komt het op de toets? Maakt dat het betekenisvol? In eigen opleiding te weinig aandacht besteed aan betekenisvol onderwijs. Waarom doen we dit? Waarom willen we dat onze leerlingen dit doen?

**TLB-3** → beschouwing waarin het belang van voorlezen behandeld moet worden. Waarom is voorlezen een belangrijk onderdeel? Deels uit theorie en deels vanuit eigen ervaringen. Maar het is wel lastig, niet alle studenten zien het belang in. Eigenlijk zou je dan moeten differentiëren. Maar dat is de valkuil van dit soort onderwijs. Soms zie je het belang van bepaalde stof/onderwerp pas in na een aantal jaren. Als je alleen maar werd voorgelezen door slechte voorlezers is je ervaring daarmee al aangetast. Dat is ook mijn bezwaar tegen gepersonaliseerd leren: je kan de leerling niet altijd de keuze geven omdat hij/zij niet weet wat er allemaal te koop is. Soms heb je iemand (docent) nodig die jou even een bepaalde kant op duwt, terwijl dit eerst misschien niet fijn lijkt, maar dit uiteindelijk wel wat kan opleveren voor jezelf. Binnen gepersonaliseerd leren gaat het heel erg om het zelf bepalen van doelen en die behalen, maar heeft iemand al zo'n rijk pallet aan ervaringen om dat te kunnen? Is daar geen sturing van de docent bij nodig, die weet wat er allemaal te koop is? En dat is het gevaar: op papier klinkt zo iets heel mooi en idealistisch, maar realistisch gezien zijn niet altijd alle leerlingen altijd zo ver om dat aan te kunnen of willen dat. Er zijn ook best veel leerlingen die gestuurd willen worden. Komt dat vanuit karakter, of het onderwijs? Dat 2<sup>e</sup> weegt zwaarder: ze zijn gevormd door hoe ze onderwijs hebben gehad. En onderwijs is heel erg gebaseerd op toetsing. Dus zij weten: de volgende stap kan ik pas halen als ik de toets haal, dus ik moet weten wat ik voor de toets moet kennen en dat is natuurlijk heel erg docentgestuurd. Middelbare school → vrijheid geven aan leerling, maar tegelijkertijd werk je toe aan naar een examen, dus in hoeverre kan je ze die vrijheid geven? Je kan best heel pragmatisch lesgeven en dat is voor leerlingen eigenlijk veel efficiënter: zij leren in bijv. anderhalf uur net zoveel als in zeven weken veertien uur. Dus ik begrijp de frustratie van leerlingen omtrent de pilot ook wel. Dan hebben we veertien uur les, terwijl dat ook in anderhalf uur had gekund. Maar in die vrijheid kun je natuurlijk je creativiteit en dergelijke kwijt.

**Bij tlb-2:** niet de presentatie an sich beoordelen, maar de reflecties op die presentaties door middel van een logboek (beschouwing). Wat ze over de presentaties hebben geschreven – inzichtelijk maken van wat je hebt geleerd – werden ze op beoordeeld: het proces.

*4/6. (Skills character – citizenship – collaboration)*  
 Pas jij deze *skill* toe in je lessen? Zo ja, waarom en hoe? Zo nee, waarom niet?

**Character**  
**TLB-3** → een stukje voorlezen, daarop reflecteren en vervolgens een gedicht voordragen. Het gaat er niet om hoe



goed ze dat doen, maar dat zij laten zien waar je allemaal mee te maken krijgt als je gaat voorlezen. Hoe kies je een fragment, waar loop je tegenaan, hoe kun je die feedback toepassen. Het gaat meer om het beschrijven van het proces, en het beschrijven van de ervaringen die je hebt geleerd. De weg ernaar toe is belangrijk dan het uiteindelijke resultaat.

1. Onbewuste bekwaamheid tegengaan;
2. Het is niet eerlijk om appels met peren te vergelijken wanneer het gaat om vaardigheden.

VB. gymles atleet en motorische leerling. Intrinsieke motivatie is hierin veel belangrijker. De ene gaat veel makkelijker voor de klas staan en presenteert en heeft charisma, maar betekent het dat hij bewust is wat hij aan het doen is? De leerling die hiervoor hard moet werken, kan hier veel bewuster mee omgaan.

### **Hoe probeer jij een rol te spelen in het leerproces?**

Diepgang aanbrengen. Waarom ging het goed, waarom ging het slecht? De waaromvraag benaderen. En dat koppelen aan literatuur, want dat is een verzameling informatie uit het echte leven. Op deze manier geef je je reflectie diepgang. In die gang ben ik sturend, want ik stel er wel een eis aan. Ze moeten uiteindelijk wel een beoordeling krijgen.

### **Heb jij dan ook het idee dat het proces tot diep leren leidt?**

Dat doe ik wel op gevoel. Maar ik heb wel het idee dat je daardoor tot meer inzichten komt. Het probleem met een product is (1,2) en dat je het wellicht niet zelf gemaakt hebt. Je kan als leerling niet 'vluchten', het proces zorgt ervoor dat het product meer betekenisvol wordt. Bijv. mondeling: ze kunnen bepaalde dingen van scholieren.com halen, maar wanneer je gaat vragen naar wat iemand echt van een boek vindt (leeservaring) wordt het een ander verhaal. Dat kun je niet veinzen. Je laat leerlingen op die manier echt bewust bezig zijn met – bijvoorbeeld – het verhaal. Dat is het gevaar met het product. Je wil dat iemand het boek begrijpt/ erover kan vertellen, maar het proces – leeservaringen – zijn meer waardevol omdat een student op deze manier écht met zijn visie op literatuur bezig is. Zelfde bij **TLB-2** met feedbackschriftjes/reflectie op presentaties. Meer procesgericht in plaats van productgericht zorgt voor meer betekenisvol leerproces.

### **Als leerlingen te kampen hebben met uitdagingen/tegenslagen, hoe ga je daar dan mee om? Ga je ze helpen of zie je dat als onderdeel van hun eigen leerproces?**

De onderwijspraktijk dwingt mij ertoe om heel pragmatisch de leerling te helpen. Je moet heel concreet vertellen wat een student moet doen om een voldoende te hebben. Eigenlijk is dat volledig tegen je visie in. Maar je moet jezelf een beetje beschermen: je kan op een betere manier helpen maar dat kost veel tijd, en dat vindt een student ingewikkeld terwijl hij gewoon door wil. Het systeem is namelijk → ik wil mijn



studiepunten. De persoon die het niet goed kan, kan je concrete tips geven, maar hij leert eigenlijk niet. Hij leert gewoon een trucje toe te passen. Maar dat is ook het systeem waarin wij zijn opgegroeid. En dat is eigenlijk niet eerlijk. We houden ons vast aan een bepaald systeem, terwijl dat niet rijmt met NPDL.

#### **Citizenship**

**Tlb-2.** Retoriek → rechts/links, de retoriek is hetzelfde. De trucjes zijn hetzelfde. Door kritisch te kijken naar retoriek kan je er ook een beetje doorheen prikken (VB. Jan Terlouw/Trump/Obama). Je wordt je bewust hoe je gemanipuleerd wordt. Ook al klinkt de boodschap nog zo goed, wees wel kritisch. Bepaalde dingen worden ook geframed.

**Tlb-3:** zit er niet in, maar het is een technischer vak. Wel pedagogische functie van een verhaal.

#### **Collaboration**

Altijd samenwerken, want het is echt nodig. Een halfuur vertellen en ze zijn op. Studenten moeten iets doen.

**TLB3:** nummeren waardoor verschillende dynamieken bij elkaar komen. Maar soms kan samenwerken met vrienden ook goed werken. Bijv. wanneer je samenwerkt aan het schrijven van een verhaal. Maar niet heel bewust bezig zijn met wie met elkaar samenwerken. Daarvoor moet je je studenten goed kennen en het is niet altijd even relevant. In projecten met verschillende rollen/kwaliteiten/taken is het anders; daar kun je de samenwerking op afstemmen.

Feedback geven → eigen mening weten weer te geven.

7. Wat vind je goed gaan in de integratie van NPDL binnen je eigen lessen?

Studenten bewust maken wat ze aan het doen zijn en waarom ze dat aan het doen zijn (reflectie, betekenisvol maken).

8. Wat vind je niet goed gaan in de integratie van NPDL binnen je eigen lessen?

Het betekenisvolle van NPDL kan nog meer ingebed worden in de onderwijsinhoud; voor studenten voelt het alsof het 2 aparte dingen zijn. Je hebt de traditionele weg naar het product en af en toe eens een leuk verhaaltje, werkvorm, een dingetje, iets creatiefs. Dat komt door ons systeem (anderhalf uur – veertien uur). Dat merken studenten zelf ook wel. Waarom komen ze niet naar colleges? Omdat het niet relevant is voor de afronding van het vak. Dus de inhoud van het vak moet veel meer afgestemd zijn op de afronding van het vak. . Het moet meer een geheel zijn.

VB. beschouwing TLB-2 → je bent erbij minstens 5 lessen, anders kan je geen goede beschouwing schrijven. Dan geef je de inhoud van je colleges veel meer waarde. Die extrinsieke kant blijft belangrijk in het onderwijs!

9. Heb je voldoende kennis van NPDL om dit in je eigen onderwijspraktijk te kunnen integreren? Zo ja, hoe komt dat? Zo nee, wat mis je hierin nog?

Nee. Te weinig ingelezen. Ook te weinig concrete voorbeelden

om ook in eigen praktijk te kunnen toepassen. Bijscholing (tips, trucs, voorbeelden). Maar het blijven hapsnap dingen; er is nog geen grotere visie. Ik ben bang dat als je het onderwijssysteem – zoals dat werkt op het hbo –niet aanpast, je NPDL niet volledig kan integreren. Dan kun je er af en toe iets mee doen, maar voor een student is dat niet relevant. Als een student niet naar een college hoeft om het vak te halen, werkt dat dus niet. De student moet afhankelijk zijn van de omgeving. Het is mooi beoogd dat een student intrinsiek gemotiveerd is om iets te willen, maar zo werkt het niet in de praktijk. We zijn gewoon mensen, en mensen zijn liever lui dan moe. Volgens mij raak je pas intrinsiek gemotiveerd als je een soort van relatie aangaat met de omgeving waarin iets wordt aangeboden. VB. liefde (dan moet ik dat ook leuk vinden want dan maak ik meer kans). Zo werkt dat ook met onderwijs. Je gaat pas een boek lezen dat de docent aanprijst, omdat je een relatie tot die docent hebt en je dat van hem of haar wil aannemen. Als hij/zij dat mooi vindt, moet ik dat ook maar eens proberen. Je moet een relatie creëren met studenten zodat ze willen komen, zodat zij uiteindelijk zelf gaan inzien dat dit waarde heeft. Joris zorgt ervoor dat zijn lessen gezellig zijn, waardoor studenten hopelijk aannemen dat wat hij vertelt, waarde heeft.

Je vak ook niet als heilig neerzetten, maar ook kijken naar de relevantie van dat college. Als leerlingen zien dat jij hen ziet, wordt dat vaak wel gewaardeerd. Dat kan bijdragen aan die relatie en aan de waarde van het onderwijs. Het komt dus vanuit de leerling wanneer hij een relatie voelt met de docent. De docent kan bepalend zijn voor hoe leerlingen naar het vak kijken. We nemen meer aan van de mensen die iets voor ons betekenen. **Moet je daarvoor ook de leerling kennen?** Tot op zekere hoogte, je hebt wel veel leerlingen, je kan niet over iedereen een boek schrijven, maar het kennen van het karakter is wel belangrijk omdat je dan op de juiste manier iemand kan benaderen en daarmee kan spelen. De norske puberale leerling: als je dat weet, weet je ook hoe je daar mee om moet gaan. Of je gaat spiegelen of juist het tegenovergestelde doen waardoor je een relatie probeert te ontwikkelen.

**10. Heeft NPDL-gericht onderwijs een meerwaarde voor jou? Waarom wel/niet?**

Dat idee heb ik wel. Dat is bijv. al terug te zien in een andere onderwijsvorm. Maar die C's zijn wel een meerwaarde om daar bewust mee bezig te gaan; om die te integreren. Het is denk ik niet bij alle vakken even vanzelfsprekend. Bij Nederlands wel, maar heb je bijv. een vak als wiskunde, dan is dat alweer een stukje lastiger (maar niet onmogelijk). Bij Nederlands heb je citizenship zo te pakken. Het zit in heel veel dingen, denk bijv. aan literatuur. Het is een beetje 'open deur', je doet er al heel veel dingen mee. NPDL is een bepaald onderwijsbewustzijn. De vraag is hoe je dat uiteindelijk doet. En die hoe blijft nog wat onderbelicht. Als het langer bestaat,

	er wat mee gedaan wordt door professionals, dan kun je die good practices gaan delen waardoor het handen/voeten krijgt en je het kan delen. Tegelijkertijd is er nuance bij het delen, elke docent heeft welk zijn eigen stijl en daar moet je rekening mee houden. De kracht van NPDL = relatie met leerling, en dat is iets wat heel persoonlijk is. Daar kun je niet een bepaald trucje voor bedenken dat universeel is en dat alle docenten in kunt zetten.
<b>Afsluiting</b>	11. Wat zou je nog kwijt willen over dit interview of over (je ervaringen met) NPDL?

<b>Docent:</b>	Jasper Allema (DRM-1)
<b>Datum van afname:</b>	15 mei 2018
<b>Tijdsduur:</b>	60 minuten
<b>Doel van het interview:</b>	Een diepgaander beeld verkrijgen van de individuele opvattingen van de betrokken docenten ten aanzien van NPDL binnen de pilot.
<b>Type interview:</b>	Semigestructureerd: een algemeen interviewschema met vooropgestelde, wat algemener geformuleerde, vragen maar hier mag vanaf geweken worden (doorvragen).
<b>Verwerking:</b>	Geluidsopname (verwerken in Word)

Topic	Vooraf bedachte vragen *
<b>Opening + opheldering vragenlijst</b>	Nieuwe pedagogiek om deep learning bereiken; meer naar betekenisvol onderwijs. Onderwijsheden meer met elkaar te maken. Studenten staan meer centraal. Dat is volgens mij het achterliggende idee. En ook met Nederlands vanuit die pilot die we gestart zijn en waar we op proberen te sturen.
<b>Algemeen</b>	<p>1. Wat spreekt jou aan in het leerconcept NPDL?</p> <p>Het staat heel dicht bij het onderwijs dat ik al geef. Theater. Want zodra je met het maken van een theateraal product bezig bent (dat doe je vaak bij drama-lessen), dan is dat vaak in een makende context. Daarin zit altijd een deel van die vrijheid, een diepere verbinding met de eigen ik van de persoon. Dat trekt mij er heel erg in aan. Het geeft meer ruimte voor die verbinding, het geeft iets meer aandacht binnen de andere vakken. De connectie met jezelf maken, dat het niet alleen is voor het vak of de afronding, maar dat je ook bezig bent met een groter geheel; met andere literatuur die je gelezen hebt. . Dat in elkaar schuiven van vakken, dat vind ik goed. In plaats van dat je de stof als 'leuk' of 'gezellig' bestempeld en zo weer verder hopt naar een ander vak, wordt er hier geprobeerd om de lijn door te trekken.</p> <p>We hebben jeugdliteratuur gedaan, maar we gaan nu jeugdliteratuur theateraal verbinden. Wat zijn dan de verschillende componenten, hoe kun je daar creatief mee omgaan. Dat stukje vakintegratie vind ik interessant. Maakt</p>

	<p>dat de lessen ook meer betekenisvol voor de studenten, denk je? Ja ik denk dat het vak nu meer in een kader valt, dat het meer past in een geheel. Dus ik denk dat het dan meer betekenis kan krijgen.</p> <p>2. Is er ook iets wat jou niet aanspreekt, wat je lastig/onduidelijk vindt aan het leerconcept NPD? Ik weet er nog niet zo gek veel van, in terminologie bijvoorbeeld. Die hele theorie, daar praten we niet veel over. Dat zou meer gemeengoed kunnen worden, meer gezamenlijke taal die je met elkaar spreekt. En nu, voor de pilot, zou ik nog wel wat meer willen voor volgend jaar bijvoorbeeld, meer willen sturen op de basisconflicten. Bij literatuur is dat al enigszins gebeurd, maar bij drama – in het maakproces – is dat nog wat onderbelicht. Eén van de kaders was dat ze (de studenten) de basisconflicten terug zouden moeten laten komen. Maar dat zie ik in het maakproces nog niet zo naar voren komen. Dat zou meer kunnen, in de gesprekken bijvoorbeeld. Maar goed, tegelijkertijd is het zo'n breed veld waarin ze aan het werk zijn en gaat het al heel goed. Daarom heb ik ook niet meer veel expliciete aandacht besteed aan de basisconflicten. Wat is de meerwaarde van de basisconflicten? Ik vind het fijn dat die conflicten betekenisvol en echt zijn; je komt ze overal tegen en je kunt ze overal aan koppelen. Dat maakt het gemakkelijker om over een verhaal of inhoud te praten. Dat je het met elkaar kan hebben over bijvoorbeeld botsing tussen cultuur/natuur. Daarin komen ook weer nieuwe beelden/inzichten naar voren die je kan inzetten. En misschien moet het wel helemaal niet explicieter en is dat echt iets heel docenterig van mij. Dat ik denk, het zou mooi zijn als dat nu echt een kwartje is dat hoorbaar valt. Maar dat is misschien wel een oud principe, dat ik als docent een kwartje wil laten vallen. Terwijl het eigenlijk uit de studenten zelf moet komen. Dat jij dat eureka-moment bij de studenten wil creëren? Ja, precies. Maar is dat ouderwets gedacht? Daarmee geef je toch eigenlijk aan dat jij met jouw onderwijs betekenisvol wil zijn? Dat zij denken, he verrek! Ja, maar dat kwartje dat nu aan het vallen was, is dat ze theateraler zijn gaan denken in hun beeld, maar dat staat nog los van dat andere kwartje. En misschien is dat een beetje ouderwets docenterig, dat ik denk, zo hebben we het besproken dus zo wil ik het terugzien. Maar waar ik bang voor ben is dat ze dat dan toch achteraf gaan beschrijven. Zo van, de docent wil dat horen dus dat schrijf ik op. Maar dat vind ik niet interessant. Daarvoor dient het geen doel. Beschouw je dan om te beschouwen of omdat je dat daadwerkelijk nodig gehad hebt?</p>
<p><b>Integratie van NPD binnen eigen onderwijspraktijk</b></p>	<p>3. Hoe probeer jij NPD te integreren in jouw eigen onderwijspraktijk?  Gelijk overgegaan op integratie van de skills.  4/6. (Skills character – citizenship – collaboration)  Pas jij deze skill toe in je lessen? Zo ja, waarom en hoe? Zo nee, waarom niet?</p>

### Character

Wij hebben DRM-1 studenten, en minor studenten, en ik ben als docent als 'opdrachtgever' aan het werk. Zij voeren het eigenlijk uit. Dat begeleid ik in de eerste instantie. Dat eigenaarschap zit daar ontzettend in. De kaders heb ik gegeven, en de uitvoering is aan hen. Er moet een theateraal product van kwartier a twintig minuten komen, en het moet met jeugdliteratuur te maken hebben: een jeugdtoneelstuk of een boekbewerking. Als kader → je moet aansluiten bij modules die hiervoor zijn geweest (TLB en LIT). Dat is een zware opdracht; de studenten hadden zoiets van, we moeten aan van alles voldoen terwijl het eigenlijk onduidelijk is in de pilot en ook nog niet zozeer een directe link had, alleen die basisconflicten. Verder concreet was dat nog niet geworden. Het effect was dat zij heel erg dichtsloegen. Moeten we dit allemaal gaan doen? Daar hebben ze heel veel vrijheid in gehad, maar ze bleven heel lang wat afwachten. Zeg maar wat we moeten doen, mag dit wel? Terwijl ik heel erg zoiets had van, alles mag, zolang er maar een koppeling is. Daarom hebben we dat ook losgelaten. Ga maken wat je wilt maken! Het was nog te vaag, ook omdat ik het zelf nog niet goed weet. Tegelijkertijd hoef ik het ook niet eerst bedacht te hebben voordat studenten het bedenken, ze mogen het ook zelf doen. Dat was nog te ambitieus, denk ik. Misschien ook omdat jullie het als docenten het ook nog niet helemaal hebben uitgedacht, denk je dat dat ook een invloed heeft gehad? Ja. Dat denk ik wel. Dat is het stukje zelfsturing van de minorstudenten. Nu hebben ze wel echt die rol gepakt – ik heb mijn groepje, dit wil ik bereiken, en dat ga ik zo en zo doen – die hebben al heel erg dat eigenaarschap vormgegeven. Die eerstejaars zitten daar weer een laagje onder, die volgen nu heel mooi in wat de derdejaars aanreiken. Het gaat van een leien dakje. Er heerst enorme betrokkenheid. Als je aan de eerstejaars vraagt wat ze ervan vinden, zeggen ze ja 'wel leuk' of 'gezellig', maar als je er dan naar kijkt, dan zie je dat daar veel meer in zit. Een groot stuk betrokkenheid en plezier. Die eerstejaars beginnen zich ook te verbinden aan dat stukje bewustwording en zelfreflectie en dat merk ik wel. Bijv. het maken vind ik heel leuk, maar het uitvoeren vind ik spannend. Wat is dan het succes achter die betrokkenheid en dat plezier, denk je?

Ik denk dat de begeleiding van de minorstudenten heel krachtig is. 4 van de 5 studenten die de dramaproductie geven hebben zelf in het eerste jaar gezeten. Zij waren laaiend enthousiast om met derdejaarsstudenten Nederlands bezig te gaan met de dramaproductie. Maar ook om het aspect te zien dat de derdejaars dat deden. Daarom hebben zij zichzelf ook aangemeld. En ik denk dat dat nu ook heel erg zo werkt. Dat *peerniveau*. Die studenten die elkaar lesgeven en begeleiden en feedback geven. Ik denk dat dat heel erg werkt. Omdat je dan een voorbeeldfiguur hebt die nog dichterbij staat, die nog meer zichtbaar maakt: dit ga ik ook doen, of straks heb ik de

touwtjes in handen, of dit ga ik leren. En als ik het als docent doe dan moet ik denk ik nog iets meer – ook omdat ik vanuit mijn eigen professie lesgeef – wat docenterig ben. En hier voelen ze misschien toch iets meer dat dit mensen zijn zoals zichzelf. En ik merk dat mijn rol als specialist heel interessant wordt als er nog wat meer begeleiding nodig is bij lastiger dingen. En dat is fijn. Er is begeleiding vanuit de derdejaars, maar tegelijkertijd kan er ook nog een niveautje worden bij gevlogen, waardoor ik als ‘buitenstaander’ vanuit mijn vak nog wat aan toe kan voegen. Ze hebben het allebei nodig. De Peer en de professional. Het geeft een extra dimensie aan het leerproces. Al ik het zelf zou doen, moet ik met veel meer zaken rekening houden (dagprogramma, lange lijnen, ik wil dit zien, het uiteindelijke product). Terwijl wanneer ik als buitenstaander figureer, de dingen die ik zeg veel beter overkomen. Die afstand die dan ontstaat is goed. Dat werkt in deze groep heel goed. Maar dat valt en staat ook met de mate hoe ze erin staan; staan ze ervoor open of niet? Veiligheid is heel belangrijk.

Ze krijgen van jou veel verantwoordelijkheid en eigenaarschap. Wat doet dat met de studenten zelf? Eerst: te grote bergen, te grote opdracht. Het stukje tegenslagen en moeilijkheden. Ze sloegen dicht voordat ze begonnen. Als ik vroeg wat hebben jullie nodig, dan konden ze dat niet aangeven. Maar dat hebben ze wel aangepakt. Ze werden echt losgelaten en dat was aan het begin heel spannend. Maar later ging dat veel beter. Nu zijn ze heel erg tevreden, eigenlijk. Wel met vragen her en der, maar het loopt nu goed.

Zelfreflectie en feedback. Zit dat er ook in? Studenten moeten er een reflectieverslag van schrijven. Reflectie zit hem meer in het wekelijks zitten met elkaar. Hoe is het gegaan, wat vind je moeilijk/wat zou je willen? Dat moeten ze in een verslag verwerken in op doelen reflecteren. Denk goed na over wat je wil laten zien, wat wil je graag zien? Daarover na denken en je plan bedenken is ook reflecteren.

Feedback → de studenten aan elkaar en de docent van een iets grotere afstand en dat vind ik heel goed werken. Op die manier kan je een verdieping toevoegen (zie hierboven). Ze nemen van elkaar heel veel aan. Maar ik merk wel dat als ze vastzitten en ik geef iets aan dan dat ze mij meer zien als ‘de specialist’ en dat is een mooie toegevoegde waarde ten opzichte van de minorstudenten.

Het vraagt van mij als docent ook wel veel inhouden; ik ga niet alles voorkauwen. Het zijn geen volleurde theatermakers waarvan ik denk, oh jee. En dat is heel erg voor mezelf ook, je kan elke keer zeggen ik zou zus en zo doen, maar dat wil ik niet te vaak doen. Dat vind ik voor mijn eigen karakter wel iets lastigs. Studenten moeten daar zelf achter komen. In hoeverre laat ik het op het zijn beloop + laat ik mijn vak ‘los.’ Die balans vinden kan wel lastig zijn. Maar het is niet alleen mijn vak, maar ook het project van de minorstudenten. Dus dat kan ik

makkelijk loslaten. Maar vanaf de zijlijn merk ik dat ik me moet inhouden.

### **Collaboration**

Die samenwerking zit er heel erg in. De minorstudenten bereiden samen het plenaire gedeelte voor.

In projectgroepen zelf zit de samenwerking in de opdrachten die ze geven aan de eerstejaars, dat terugkoppelen, dat ze daar zelf ook input in leveren.

Studenten komen op basis van interesse bij elkaar. De derdejaarsstudenten hebben allemaal hun boek gepresenteerd, en dan konden studenten zich inschrijven op een boek. De samenwerking ontstond dus echt op basis van gezamenlijke interesse in een boek.

Zo was er een student in tranen omdat ze altijd samenwerkte met hetzelfde groepje en dat al was bepaald dat zij – als groepje – dat boek zouden doen. Terwijl zij zoiets had van, ik zit altijd in dat groepje, we doen altijd alles met elkaar, en nu was dit ook al besloten. Maar zij voelde heel erg dat ze dát boek wilde, een ander boek, en dat ze een keertje los van hen wilde, een keertje zelf wilde. Ze durfde dus voor haar eigen ik te kiezen. Studenten kiezen dus op basis van een boek. Maar dat wil natuurlijk niet zeggen dat de samenwerking dan per definitie goed loopt. Hoe ga jij, of hoe gaan zij daarmee om? Vaak zit dat hem het *commitment* dat je met elkaar gaat. Je werkt met elkaar in een afgebakende periode aan een heel concreet eindproduct waarbij je op toneel voor publiek staat. Als je niet bijdraagt, weet je dat je daar niet heel goed vanaf komt. Het is heel erg gericht op een concreet doel; dit moet je met elkaar doen. Dat is echt een teamspel wat je aanpakt. Soms kun je niet heel goed met elkaar op alle vlakken, maar dan weet je wel dat je met elkaar moet en dan is het veel geven en nemen. En ik denk dat dat heel erg bijdraagt aan de samenwerking. Er is zelfs 1 student die gaat stoppen met de opleiding, maar die aangeeft: ik ga dit niet opgeven maar ik ga dit met jullie doen. Dat is echt het *commitment*! Daar moet je je aan willen verbinden. En dat willen ze kennelijk ook. Merk je dat studenten ook aan emotionele, sociale en interculturele vaardigheden werken tijdens het samenwerken? Ja. Alle persoonlijkheden komen bij elkaar. Ieder heeft zijn persoonlijke eigenschappen, moeilijkheden. Bijvoorbeeld een student die tijdens het spel dichtklapt, daar is iets mee aan de hand. Maar dat neemt ze wel mee naar de spelvloer dat raakt aan heftige thema's. Dat raakt iets aan bij haarzelf. En dat moet je delen. Op een gegeven moment moet je daar een vorm in vinden om je daarmee te verhouden tot de rest van de wereld. Je kan daarmee niet blijven zeggen doe ik niet doe ik niet, want je moet toch verder. En anderen moeten daar ook mee om leren te gaan. Of over bijvoorbeeld seksualiteit. Maar dat zijn geen thema's die van tevoren zijn opgelegd, maar die ontstaan tijdens de rit. En dat zou je kunnen uitdiepen, maar

daar stuur ik niet zozeer op. Merk je dat ze daarin ook van elkaar kunnen leren? Ja, studenten gaan elkaar in hun eigen kracht en mogelijkheden zien. Bijv. een student die heel veel moeite heeft met het spelen, maar die wel meedoet met alles en het aangaat. Daarin wordt hij ook betrokken door de rest van de groep. Daar leren zij ook weer van. Ze gaan zichzelf vragen stellen als. Waarom is iemand zo? Waar heeft dat mee te maken? Dat is leerzaam. Ze leren van elkaar en proberen elkaar te helpen.

### **Citizenship**

Ik probeer daar iets aan te doen door in de feedback en in de begeleiding het meer eigen te laten maken. Binnen een boek werken de studenten met het thema uithuwelijking. Dat is heel actueel. Daar is ontzettend veel om te doen in alle uitersten. Je kunt het heel erg beschouwen als: dit stukje gaan we vertellen en dit verhaaltje gaan we opvoeren, maar dat is dan ook de vraag die ik ze afgelopen week gesteld heb, vertaal dit nu is naar je eigen leven. Wat is je eigen verhouding tot het kiezen van een partner, tot het meenemen naar huis, tot de relatie met je ouders. Die vraag heb ik ze afgelopen week gesteld in de hoop dat ze hun eigen wereldje erbij pakken, dat ze die wereld vergelijken met de wereld in het boek. Daar wordt het allemaal groter van. En dat wordt het onderdeel van de bredere maatschappelijke context. Is dat dan een stukje bewustwording dat je ze mee wil geven? Ja, dat denk ik wel. Ik wil dat ze het persoonlijk maken, en dat ze zich daaraan kunnen verbinden. Wanneer je bijvoorbeeld een emotie kunt koppelen aan een eigen situatie, kunnen zie die emotie ook echt spelen. Zelf probeer ik me daar ook kwetsbaar in op te stellen. Het raakt mij direct want (...). Ik laat daarmee wel een kwetsbare kant van mezelf zien. Op die manier worden studenten zelf ook meer ontwapenend. Dat vind ik fantastisch. Om het te hebben over het waarom. Wat betekent het stuk voor jou, wat herken je erin en wat helemaal niet? Wat is je grootste angst, je grootste droom? Dan kom je in de wijdere gesprekken, maar daar is wel veel ruimte voor en juist goed als dat gebeurt en als je dat kan inzetten.

7. Wat vind je goed gaan in de integratie van NPDL binnen je eigen lessen?

Dat studenten écht zelf aan het maken zijn (zelfsturing) en dat ze daar helemaal in mee gaan, dat ze in vertrouwen op weg zijn. Die zelfredzaamheid ben ik heel tevreden mee.

8. Wat vind je niet goed gaan in de integratie van NPDL binnen je eigen lessen?

Vanuit de pilot, is het volgend jaar interessant om eerder een inhoudelijke verbinding te hebben met bepaald soort boeken, of met de basisconflicten. Om daar een gemeenschappelijke manier om over te praten van te maken. Dat NPDL meer een



gemeenschappelijke taal wordt. Bepaald soort boeken → nu hebben we dat losgelaten, wat voor soort boeken, en dat is goed omdat we het breed en openhouden. Maar dat Floor bijvoorbeeld aangaf bij die scène van het insectenboek; daar hebben we het in de les jeugdliteratuur ook over gehad, dan denk ik yes, dat moeten we hebben! Dat die vakintegratie nog optimaler is. Tegelijkertijd moet je ervoor waken dat je studenten dan niet teveel gaat opleggen (als in: je moet uit die boeken kiezen) want daardoor wordt het weer meer docentgestuurd. Op die manier wordt het voor studenten mogelijk ook meer betekenisvol, omdat ze dan 2 periodes écht bezig zijn met bijv. een bepaald onderwerp/boek, maar dan in verschillende vormen gegoten. Maar ik ben wel nieuwsgierig hoe we daar meer een lijn in kunnen maken. Misschien betekent dat dat ik als docent ook meer bij de andere lessen aanwezig moet zijn. Ik denk wel dat dat werkt als ik bijv. bij literatuur ga kijken. Daar was ik zelf minder tevreden over. Ik vond namelijk de voorbereidende gesprekken heel erg interessant, om met elkaar te brainstormen over de pilot. Dat is praktisch niet haalbaar geweest. Maar ik zou er wel meer bij willen zitten, en tussen docenten ook meer samenwerking willen zien. Alleen het kijken bij elkaar lijkt me al heel goed. Want je kent elkaar wel als professional via de gesprekken die je hebt, maar niet op de vloer. Dus niet de uitvoerende kant van die professional.

9. Heb je voldoende kennis van NPDL om dit in je eigen onderwijspraktijk te kunnen integreren? Zo ja, hoe komt dat? Zo nee, wat mis je hierin nog?

Theorie is redelijk onbekend. Maar ik denk dat ik er heel veel mee doen in mij lessen. Maar dat is nog niet altijd expliciet gemaakt. Maar de dingen die ik doe, doe ik wel vanuit een methodiek. Theoretisch zou ik me daarin meer kunnen verdiepen. Maar vind je ook dat je meer kennis aangereikt zou moeten krijgen over NPDL? Ja, dat lijkt me heel waardevol. Om ook domein breed te denken en praten met elkaar. Zeker ook in het kader van het nieuwe onderwijscurriculum dat we maken. Dat is denk ik heel erg belangrijk. Want er wordt ontzettend veel gedaan in allerlei vakgroepen en werkgroepen, maar dat blijft allemaal heel erg in het hokje, in het project. Volgens mij is daarin veel meer te winnen. Meer zien van elkaar, meemaken, en aanhaken, van elkaar leren. De kennis nog breder delen, dat lijkt me mooi.

10. Heeft NPDL-gericht onderwijs een meerwaarde voor jou? Waarom wel/niet?

Het is inderdaad wel een beetje open deur. Want ik doe het inderdaad eigenlijk al. Dat zit heel erg in het vak dat ik geef. Maar ik denk dat de winst kan zijn in juist het verbinden met vak lessen, dat het meer met elkaar te maken kan hebben. En wat is dan daarin de winst? Dat studenten –gechargeerd – soms heb je studenten, die zijn heel erg bezig met : ik moet

	<p>mijn vakje halen, hoe moet ik dat doen. Je merkt dat studenten die goed in hun opleiding zitten, graag willen leren. Maar ze hebben ook een soort angst of beperking omdat ze zoiets hebben van; ik moet het goed doen, ik moet mijn punten halen. Ik mag niet falen. En wat ik hoop dat dit kan bereiken is dat er meer ruimte vrijkomt voor het niet weten, het twijfelen, het uitzoeken, het worstelen. En die aandacht in het onderwijs – het even nog niet weten – het dromen, niet concreet ergens direct voor betalen, dat holistische. Dat vind ik belangrijk. Niet dat het nergens over gaat, want het moet natuurlijk tot een doel leiden en daarom vind ik het ook zo fijn dat we hier naar een eindproduct toewerken. Maar dat proces mag wel gepaard gaan met obstakels. Wat leren studenten daar dan van naar jouw mening? Dat de wereld niet instort. Dat je je na de teleurstelling verder kan ontwikkelen en jezelf kan ontwikkelen om weer tot grote hoogte te komen. Daarvan word je weerbaarder, krijg je meer begrip. En dat zou ik in het algemeen – als je kijkt naar maatschappelijke context – goed zijn. De staat van het even nog niet weten, mogen twijfelen. Dat heeft ook te maken met begrip hebben. Als je het nog even niet weet, kun je ook makkelijker begrip hebben voor iets wat je nog even niet snapt. Op het moment zelf is dat niet altijd even makkelijk, maar uiteindelijk kunnen ze daarvan leren. Dat was ook bij DRM-1. Studenten worden heel erg onzeker als ze niet weten wat ze moeten doen en hoe ze verder moeten, en dat is ook logisch want er komt een deadline aan en ze moeten starten. Maar vervolgens je plan maken en nog niet exact weten hoe het dan wordt, dat vind ik belangrijk. Dat stukje zelfsturing. En omgaan met uitdagingen en tegenslagen. Niet alles wordt voorgedrukt, en daar leer je uiteindelijk het beste van.</p>
<b>Afsluiting</b>	11. Wat zou je nog kwijt willen over dit interview of over (je ervaringen met) NPDL?

<b>Aantal docenten:</b>	Sanne Koetsier (Taalbeheersing 2)
<b>Datum van afname:</b>	23 mei 2018
<b>Tijdsduur:</b>	60 minuten (globaal)
<b>Doel van het interview:</b>	Een diepgaander beeld verkrijgen van de individuele opvattingen van de betrokken docenten ten aanzien van NPDL binnen de pilot.
<b>Type interview:</b>	Semigestructureerd: een algemeen interviewschema met vooropgestelde, wat algemener geformuleerde, vragen maar hier mag vanaf geweken worden (doorvragen).
<b>Verwerking:</b>	Geluidsopname (verwerken in Word)

<b>Topic</b>	Vooraf bedachte vragen *
<b>Opening + opheldering vragenlijst</b>	N.V.T.

<p><b>Algemeen</b></p>	<p>1. Wat spreekt jou aan in het leerconcept NPDL?  Een actieve houding van studenten. Dat passieve zitten en luisteren, als we het zelf weer gaan doen hebben we hetzelfde; we haken af na 10 minuten. Binnen NPDL gaat het echt om de leerling en zijn leerbehoeftes.</p> <p>De ruimte voor creativiteit voor de student. Dat je echt ziet dat de creatieveling er iets van kan maken en een voorbeeld kan zijn voor de rest van de klas. Zo deed ik bij Taalkunde-2 een verwerkingsopdracht dat studenten een vertaalslag moesten maken naar de theorie van de middelbare school. Dus als er een moeilijk begrip was – bijvoorbeeld arbitrair – dan moesten ze nadenken van, wat kunnen we daarmee op de middelbare school. Dus toen hadden studenten een filmpje gemaakt, dat presenteerden ze in de klas, en dat werd een soort voorbeeld voor anderen om het ook op deze manier te doen. De één maakte een storyboard, de ander een filmpje. Dan zie je dat ze zelf heel erg trots zijn op wat ze doen, maar ook van elkaar leren. Daardoor was het ook erg gepersonaliseerd. Doe iets wat bij jou past. Dus wat ik ook mooi vind is dat goede studenten kunnen excelleren, en wat matige studenten kun je ook een stapje laten zetten. Iedereen kan op zijn eigen niveau groei doormaken.</p> <p>2. Is er ook iets wat jou niet aanspreekt, wat je lastig/onduidelijk vindt aan het leerconcept NPDL?  Vorig jaar waren er wat initiatieven op Windesheim waarin je je eigen onderwijs kon bekijken of daar al NPDL in zou zitten en we werden daarin een beetje uitgedaagd om onze lessen op die manier in te richten. En ik kan me herinneren – dat was voor het vak NT2 – dat ik ging proberen om een soort leervraag bij studenten te ontdekken, in plaats van uit te gaan leggen wat we allemaal zouden gaan doen in die periode, en ik vond het toen heel frustrerend, ik wilde eigenlijk niet zeggen: dit gaan we doen en zo gaat het worden. Ik wilde eigenlijk iets uit de studenten krijgen, en ik kreeg helemaal niks. En ik weet nog dat ik op een gegeven moment dacht, ik wil dat ze buitenlandse mensen ontmoeten, ik heb genoeg connecties. En op een gegeven moment zei een student, een buitenlander ontmoeten, krijgen we daar dan wel geld voor? Dus ik weet nog dat ik toen dacht, als ik gewoon mijn les geef, de literatuur bespreek, dan doen ze het allemaal wel. Maar ik krijg dan zoveel nare opmerkingen naar mijn hoofd. We snappen het niet, hoe moeten wij nu weten wat we willen? Nou ja, dat. Dat het wel heel veel van je vraagt om het om te draaien. Om niet zelf te gaan zenden, maar om het uit de groep te krijgen. Helemaal als het onderwerp dat je behandelt nog vrij onbekend is. Is dat ook iets wat je in de pilot hebt gemerkt? Dat studenten het dan ook lastig vinden als je het bij hen neer legt? Jawel, maar dat was wel een heel andere ervaring. Dus ik vond eigenlijk dat het minder weerstand opriep nu. Hoe kwam dat, denk je? Ik denk dat we er goed over na hebben gedacht,</p>
------------------------	--

we moeten de eerstejaars anders gaan opvoeden. Ik denk dat zij er in die zin ook meer voor open stonden. Omdat ze nog geen andere manieren gewend zijn, en nog blanco zijn als het ware? Ja precies. En toch, ze hebben natuurlijk structuur nodig.

Die vrijheid en vragen bij de studenten neerleggen, spreekt me wel heel erg aan. Het is alleen moeilijk. Ik denk dat dat ook afhangt van welk vak je geeft, en wat de inhoud is van je vak. Want wat ik nu merk is dat ik gewoon onderdelen op die manier aanpak. Maar als ik veel theorie heb, laat ik studenten zelf bepalen hoe ze die theorie verwerken. Heb je daar een voorbeeld van hoe je dat in de pilot hebt gedaan? In de pilot had ik een les over interviewen. De uitleg deed ik traditioneel, maar zij moesten zelf die kenmerken er uit pikken en toepassen op een interview. Dat stukje zelfsturing is dus mooi, maar ook lastig. Ik weet nog dat student Y zei: ik kom niet verder. Ik weet niet hoe ik een ander kan helpen. Ik vond dit dan ook een vrij grote groep. En ik denk dat het belangrijk is om ook oog te hebben voor de individuen. En dat heb ik eerlijk gezegd met 2 uur in de week in 7 weken tijd met zo'n grote groep niet kunnen doen. Dus in die zin heb ik niet het idee dat ik ze heel persoonlijk heb leren kennen en op persoonlijk niveau heb kunnen begeleiden. Jij was er, dat scheelde een hoop, en we deden veel dingen samen, maar toch zou ik bijna zeggen. NPD, zou je dan toch niet minder grote klassen moeten hebben? Wat is dan de meerwaarde dat je studenten wel leert kennen? Je wilt eigenlijk dat ze persoonlijk echt iets leren, dat het aansluit op eigen beleving en ervaring. En daar heb je toch tijd voor nodig. Ook om te ontdekken wat het startpunt of uitgangspunt van een student is. Zo schrijft student U al heel veel. Maar er zijn ook mensen die nog nooit een recensie hebben gelezen. Daar zou je meer in willen differentiëren? Ja, want als je het hebt over NPD denk ik wel dat je bij iedereen iets teweeg moet brengen. Maar hoe realistisch is dat als je pakweg 30 studenten hebt en ze 2 uur per week ziet gedurende 7 weken?

En ik weet niet hoe erg het is dat er 5 of 10 studenten gewoon pragmatisch hebben gedaan wat wij zeiden. Je zou kunnen zeggen, dat is nou zo, dat was altijd al zo. Maar ik zou wel pleiten voor een ontwikkeling bij iedereen. De vraag is dus of dat per se iets met NPD te maken heeft, of dat dat meer te maken heeft met hoe je studenten ziet. Maar het inspelen op individuele leerbehoeftes is lastig? Ja. En dat kun je een beetje ondervangen door ze te laten samenwerken. Dat de goeie studenten de minder goeie studenten feedback geven. Maar dat gebeurt nog iets te toevallig. Dat mag wel iets bewuster. Dat iedereen daar aan toekomt.

Verder vond ik het lastig om eenduidig te communiceren als docenten. Terwijl wij als docenten gewend zijn om heel ad hoc op elkaar te reageren. Dus organisatorisch is dat misschien wel heel ingewikkeld geweest. Wat wij beter zouden moeten doen is een heel strakke elektronische leeromgeving maken, waar

	<p>alles met elkaar verweven is. Dat vond ik van mezelf ook echt onhandig en stom. Dat vind ik jammer. Dat studenten het nu heel veel over slechte organisatie hebben, terwijl dat maar bijzaak is.</p> <p>Ik denk dat het voor ons als docenten eigenlijk veel makkelijker is om anderhalf uur college te geven, dan als je studenten moet begeleiden in wat zij willen in plaats van dat je het uit de studenten laat komen. Dus in die zin vind ik tijd ook iets heel lastigs. Want we hebben vaak 7 weken college. En een ontwikkeling bij een student gaat nooit tegelijk. Dus er zullen studenten in week 1 een soort inzicht hebben, maar er zullen ook studenten in week 3 zeggen, nu gebeurt er wat. Dus tijd en geduld vind ik belangrijke dingen. Geduld merk ik ook omdat ik vorig jaar ben begonnen met NPDL maar dat er geen antwoord is met zo moet je het doen. Maar ik denk wel dat geduld heel belangrijk is, juist omdat je lessen allemaal zo anders zijn. Dat het veel vraagt van docenten en studenten, en dat je niet altijd een heel voldaan gevoel hebt. Omdat je er niet goed de vinger op kan leggen wat er gebeurt bij iedereen. Het leerproces is zo belangrijk.</p>
<p><b>Integratie van NPDL binnen eigen onderwijspraktijk</b></p>	<p>3.Hoe probeer jij NPDL te integreren in jouw eigen onderwijspraktijk?</p> <p>Wat ik wel mooi vind, als je bijvoorbeeld een opdracht geeft en zegt: zoek iets uit, dat is ook NPDL. Ik denk ook dat ik dat zelf vorig jaar iets te groot heb gemaakt. Met wat zijn je leervragen. Dat was gewoon te groot in één keer. Nu hebben we het best behapbaar gemaakt, studenten wisten wat ze moesten doen. Studenten moesten nu een feedbackmodel maken, en ze hoefden alleen nog maar te bepalen hoe dat feedbackmodel er uit zou komen te zien. Als we hadden gezegd: je moet elkaars werk corrigeren, verzin maar wat. Dan was het al heel anders, veel groter geweest. Dus de mate van sturing is denk ik heel erg bepalend in dit hele verhaal. En soms heb ik wel gedacht, je moet eigenlijk stiekem sturen. Dat ze in ieder geval het idee hebben, dit hebben we zelf bedacht. Want die feedbackmodellen leken nog heel erg op reguliere feedbackmodellen. En toch hebben ze zelf iets gemaakt wat past en waardoor ze dat ook makkelijker kunnen gebruiken.</p> <p>4/6. (<i>Skills character – citizenship – collaboration</i>) Pas jij deze <i>skill</i> toe in je lessen? Zo ja, waarom en hoe? Zo nee, waarom niet?</p> <p>Character</p> <p>Vind ik heel belangrijk, maar ook lastig. Bij individuele begeleiding kun je dat heel makkelijk doen. En ik ben niet snel tevreden met reflecties van studenten. Ik merk snel dat het een riedel is of zo. En ik vind het echt snel oppervlakkig. Ik had graag nog een slag willen maken met de studenten. Het zijn natuurlijk nog maar eerstejaars. Maar ik zou heel graag feedback willen geven op de manier van reflecteren. Of ook nog wel feedback geven op hoe zij feedback geven aan elkaar.</p>

Je houdt namelijk altijd nog studenten die het doen omdat het moet. En het mooie zou ik vinden als zij zien, dit draagt bij aan mijn eigen leerproces. Hoe zou je dat doen? Ik zou heel graag feedback willen geven op de manier van reflecteren en feedback geven. Je houdt namelijk altijd nog studenten die het doen omdat het moet. En het mooie zou ik vinden als zij zien; dit draagt bij aan mijn eigen leerproces. Dat het niet alleen gaat over zaken als hier ben ik goed in en hier ben ik minder goed in, maar veel meer over het proces; wat gebeurt er? En hoe kan ik daar op inspelen? Ik denk dat dat heel belangrijk is om dat van jezelf te weten. Daar kom je verder mee. Wat zou dat teweeg brengen, denk je? Dat ze dat bij hun eigen leerlingen ook weer zien.

Met de feedbackmodellen kregen studenten eigenlijk ook een stukje zelfsturing, toch? Ze mochten zelf weten hoe dat er uit kwam te zien. Dat is eigenlijk niet eens zo hoe ik er over na heb gedacht van tevoren, maar uiteindelijk bereik je wel een soort eigenaarschap natuurlijk. Maar daar moet je ook wel tegen kunnen. Zo ben ik ook gewoon. Met reflecteren verplicht ik mijn studenten ook niet om per se een bepaald model/auteur te gebruiken. Zoek iets dat bij jou past. En ga daarmee aan de slag. En dat vinden studenten soms ook wel lastig aan mij. Dat maakt soms wel dat je rommelig en ongestructureerd overkomt. Wat doet dat met studenten? Ik krijg in evaluaties wel eens, het is rommelig. Vaak krijg ik dan geen negatieve beoordeling, maar als tip dan wel, geef meer gestructureerde lessen. Terwijl ik daarvan probeer los te komen. Maar ik weet wel, als ik een college Taalkunde geef en ik geef een uur les en laat ze daarna zelf iets doen, dat ze dus weten waar ze aan toe zijn, ik een hogere beoordeling krijg dan als ik zeg, ga maar eens kijken naar hoofdstuk 1 en kijk maar hoe je dat gaat doen. En dat voelt voor mezelf ook niet helemaal prettig. Dus ik kies altijd een beetje van allebei wat. Maar dat meer loslaten roept bij een deel van de studenten ook angst op. Of onvrede. En dat is natuurlijk iets lastigs, want ik probeer daar ook wel met ze over te praten, wat gebeurt er? Maar er zijn nog steeds veel studenten die zeggen, als ik op een middelbare school ga lesgeven wil ik dat gewoon traditioneel doen. En dat vind ik ook niet heel gek. Ik snap het ook wel. Laatst zei iemand tegen mij, er zijn zoveel kinderen met problematiek, met ADHD, dyslexie, en wat doe je die kinderen aan? Dat je het wat lossier aanpakt. Maar goed dat is ook wat ik zeg, je hebt ook soms wat kleinere klassen nodig om juist die kinderen te bereiken. Wat brengt die ongestructureerdheid bij die studenten? Want je zegt dat je niet per se slechter wordt beoordeeld. Nou, nu de pilot helemaal is afgerond en ze hun eigen resultaat zien, dat ze dan pas zeggen, we zijn zo gegroeid. Maar dat ze dat dus niet goed in stapjes kunnen benoemen. Ik denk ook omdat het proces bij iedereen anders is verlopen. Maar als ze het eindresultaat zien en zien wat ze hebben gedaan, dan valt het kwartje. En dan hoeven ze niet opeens nog een boek te leren voor het tentamen. Maar dan

hebben ze per ongeluk in al die tijd iets moois afgeleverd én heel veel geleerd. Dus uiteindelijk werkt het wel, deze manier van leren? Ja, daar ben ik van overtuigd. Ook voor de mensen die minder meekomen aan het begin en ik de knoop zitten. Misschien niet zozeer inhoudelijk, maar wel op persoonsniveau. En de vraag is wanneer zij zich inhoudelijk niet zo hebben ontwikkeld, zouden zij zich dan op de oude manier wel ontwikkeld hebben op inhoudelijk niveau? Dan zou je kunnen zeggen, qua inhoudsniveau wordt het niet per se beter, maar qua persoonsvorming is zo'n persoon echt gegroeid. En dan zou het zo kunnen zijn – maar dat is een aanname – dat hij of zij opener gaat staan voor de leerprocessen die nog gaan komen. Dus dat persoonlijke groei ook invloed heeft op inhoudelijk niveau. Zo begon student X met: ik kan geen feedback geven, een ander heeft niets aan mij. En nu zegt hij: ik kan toch feedback geven en heb ook wat aan de feedback van een ander. Dat is toch een groei.

#### Collaboration

Bijvoorbeeld die presentaties bij Taalkunde-2. Dat moeten ze samen doen. Bij Taalbeheersing-2 moesten ze het feedbackmodel zelf maken. Mochten ze zelf kiezen met wie ze gingen samenwerken? Ja. Ik moet eerlijk zeggen dat ik niet vaak met nummertjes werk. Ik laat dat vaak wel gewoon ontstaan en dat werkt prima. Hoe ging dat samenwerken? Ik vond het grappig dat iedereen iets anders inbracht. Ik weet ook nog dat ze elkaars recensies gingen bekijken om maar goede punten te hebben voor feedback. Dat was echt samenwerkend leren. Ze hadden nog geen antwoorden en moesten op zoek naar kenmerken voor een recensie. En met het maken van de feedbackmodellen ontstaat er ook echt wel een stukje eigenaarschap. Dat ze trots zijn op de feedbackmodellen die ze hebben gemaakt en dat ze dat bijna gaan aanzien als een theorie an sich. Dat samenwerken zorgt er wel voor dat je het groepsproces helemaal kunt volgen in plaats van individueel. En wat heeft dat voor meerwaarde? Dat ze elkaar dus moeten gaan helpen. Dat ze iets met elkaar moeten gaan afleveren. Die onderlinge afhankelijkheid. Bovendien denk ik dat er minder weerstand is als ze elkaar gaan beoordelen met dat model, omdat ze dat echt zelf hebben gemaakt. Ze hoeven niet te werken met iets wat de docent heeft bedacht. Op die manier nemen ze het misschien ook wel serieuzer. En toch verbaast het me dat ze dan eigenlijk allemaal met hetzelfde komen. En dat vind ik nog wel eens zorgelijk. Eigenlijk zijn studenten zo geconditioneerd. Maar je zou het ook heel anders kunnen doen. Je zou ook een tekening kunnen maken. Of een website. Maakt niet uit, maar ze gaan toch weer voor standaard. Daarin zou ik ze nog wel wat meer willen uitdagen. Dat doe ik bij Taalkunde 2 bijvoorbeeld wel. Dan zeg ik, verzin iets, al moeten we naar buiten, maakt niet uit. Maar dat iets meer buiten de kaders denken daar houd ik wel van.



## Citizenship

Nee binnen de pilot weinig ruimte. Ook echt door gebrek aan tijd. Bij Taalkunde 4 en 8 trek ik studenten echt uit hun comfortzone en gaan we op zoek naar andere culturele achtergronden. Dan gaan ze speeddaten met studenten die uit een andere cultuur komen. En toen ben ik me ook echt rot geschrokken dat sommige studenten zeiden, wij hebben thuis een hekel aan asielzoekers maar nu heb ik ingezien dat het eigenlijk heel goed is om ze te leren kennen. Ik vind ook echt op de lerarenopleiding dat wij die taak hebben om mensen dat mee te geven. Maar binnen dit vak was er weinig ruimte voor. Maar als het tijdens de les ter sprake komt, dan vind ik het wel leuk en belangrijk om daar bij stil te staan.

### 7. Wat vind je goed gaan in de integratie van NPDL binnen je eigen lessen?

Ik sta er open voor. Ik dacht wel een tijdje, help. Maar ik heb wel een soort begin gevonden nu. Dus ik voel me ook wel iets meer comfortabel omdat ik af en toe een onderdeel zo doe, maar niet meer denk, mijn hele les moet zo ingericht zijn. En ik vind het goed hoe we met elkaar, als collega's, samenwerken.

**Waarom is dat zo belangrijk?** Omdat het moeilijk is om alleen een beweging tot stand te brengen. Wat we vorig jaar individueel probeerden in de lessen, doen we nu samen. En ik denk dat dat ook beter is voor de studenten. Dat zij daar ook beter van worden. En wat ik ook wel merk, daar ben ik ook wel in gaan geloven, dat schuren, de weerstand, is dat studenten toch heel graag in een soort comfortzone willen leren. Terwijl eigenlijk, als je iets wilt leren moet je de hele tijd tegen iets aanlopen zodat je weer verder komt. Ik heb wel de indruk dat ik daar zelf minder bang voor ben geworden om dat bij studenten te doen. Toen ik hier net werkte wilde ik dat iedereen het naar zijn zin had en dat het duidelijk was, en nu vind ik het minder eng als studenten aangeven ik snap er niks van of wat ben je nu aan het doen. **Probeer je ze daar wel in te begeleiden als ze de draad kwijtraken?** Ja, dat probeer ik wel. Daarom is dat zelfstudie uur ook zo waardevol. Dan liep ik een rondje om bij iedereen even te polsen hoe het gaat. Maar er zullen ongetwijfeld ook studenten zijn die zeggen, we doen maar wat en ik snap er niks van, en dat ik er niets van hoor. Maar dan denk ik ook, volgens mij was dat altijd al. En niet per se door NPDL.

### 8. Wat vind je niet goed gaan in de integratie van NPDL binnen je eigen lessen?

Voor mijzelf is dat echt de organisatie. De eerstejaars heb ik niet heel goed in beeld. Dat is ook wel tijdgebrek, maar toch. Wat ik denk is dat we – dat merk ik ook wel in dit gesprek – onbewust al veel dingen doet die met NPDL te maken hebben. Maar ik denk dat het goed is om daar iets explicieter naar te kijken. Zo van, wat doe je dan eigenlijk? Want ik kan me ook voorstellen dat ik ook nog wel wat onderdelen heb die niet NPDL proof zijn en het is goed om daarover met elkaar in



gesprek te gaan. Ik geef morgen een taaltoets, dan heb ik 30 of 40 vragen gemaakt die ze moeten gaan maken en geef ik indien nodig uitleg. En dan denk ik, is dat wel NPDL? Moet ik ze niet eerst met elkaar laten stoeien over waar ze op vast lopen en antwoorden? Maar dat is ook gewoon omdat er vaak 80 studenten in de ruimte zitten. En dan krijg ik het organisatorisch niet voor elkaar. Ik geloof ook niet dat we door moeten slaan. Maar ik geloof wel echt in deep learning. Volgens mij is dat ook dat je aan het einde van de periode niet direct ziet wat er is gebeurd, maar dat er wel iets is gebeurd en dat je je hebt ontwikkeld. Zag je dat ook terug in reflecties? Jawel, bij een deel wel, maar bij een deel ook niet helemaal: het was wel veel feedback geven en reflectie.

Vind je dat het hele onderwijs ook geïnspireerd zou moeten zijn door NPDL? Ik was vorige week in Gent, en daar hebben ze een Vrij Net school. En dat lijkt eigenlijk een beetje op citizenship. Daar hebben ze democratie toegevoegd. Dat ze schoolleiding niks beslist, maar dat ze zelf met ideeën komen, en dan kan dat schoolraadge – al zijn die kinderen 8, 9 of 10 – naar de directie en zeggen, dit is ons plan. Of dan werken ze over beroepen en moeten ze zelf gaan bedenken hoe ze dat aanpakken. Dus bijvoorbeeld naar een conducteur gaan en vragen of je een dagje mee mag. Dus heel erg de leervragen vanuit de kinderen laten komen. En die juf zei, we moeten echt geduld hebben. Dat wat we op de basisschool doen, dat komt er niet allemaal direct uit. En op de middelbare school ook niet. Maar ze nemen dat mee. En dat vond ik wel heel waardevol. Bij NPDL draait het niet meer om een tentamen dat met een 8 of 9 moet worden afgerond. Je geeft iets mee waarvan je nooit precies weet wat zo'n iemand bij kan dragen aan de samenleving. Het is gewoon voeding, wanneer dat er uitkomt, dat hoeft niet meteen zichtbaar te zijn. Maar dat is ook eng. Hoe werk je zelf met die leervragen bij studenten? Bij stage doe ik dat bijvoorbeeld heel goed. Maar vaak denken studenten, dan moet je eerst zelf met iets komen. Ik neem zelf niet echt de tijd om echt te kijken van, in hoeverre ben ik nu NPDL bezig. Dus in die zin vind ik dit interview heel leuk, dat je daar op die manier over na denkt.

9. Heb je voldoende kennis van NPDL om dit in je eigen onderwijspraktijk te kunnen integreren? Zo ja, hoe komt dat? Zo nee, wat mis je hierin nog?

Ik denk ook dat je zelf gemotiveerd moet zijn om er iets mee te willen. Ik geef op dit moment les met een traditionele docent voor een andere opleiding. En dat vind ik zelf heel moeilijk worden. Dan merk ik hoezeer ik mezelf al heb ontwikkeld de afgelopen 2 jaar. En hij is heel schools. Dat vind ik heel jammer. En in die zin denk ik ook, moet Windesheim heel veel regelen, of moeten we gewoon zelf dingen doen? Wat dat betreft ben ik wel heel erg van, Bottom up en niet van top down.

10. Heeft NPDL-gericht onderwijs een meerwaarde voor jou?

	<p><b>Waarom wel/niet?</b></p> <p>Ik denk dat NPDL alleen een meerwaarde kan hebben als het goed tot recht komt in je les. Dus niet als doel op zich, maar echt als middel om je didactiek te verrijken. Kun je dat uitleggen? Ik denk dat als je een vak gaat geven en dat je denkt, dit moet op zijn NPDL's, dat dat niet werkt. Maar andersom, als je kijkt, wat zijn nu kenmerken van mijn lessen en wat zijn kenmerken die ook in het NPDL gedachtegoed terugkomen? Dan denk ik, dan ben je goed bezig. Dan kun je daar zelf ook meer expliciet in worden. Dat kunstmatig inbouwen werkt niet, denk ik.</p> <p>Stel je gaat volgend jaar weer met NPDL werken, of je gaat het uitbouwen. Wat zou je dan als tip mee willen geven?</p> <p>Veel in gesprek gaan met elkaar, voor de lessen maar ook na afloop. Goed evalueren. En wat ik heel belangrijk vond is een soort gemeenschapszin vormen. We doen het met elkaar. Ik vond ook echt dat studenten er veel waren en goed mee deden. Dat organisatorische, een goede ELO, of een schematisch overzicht dat alle vakken bij elkaar komen of zo. Dat het even duidelijk is. Maar we kunnen de vakken niet gaan scheiden. En dat is heel jammer. Wat ik het allerleukst zou vinden is dat wij nu met zijn vieren naar al die dossiers gaan kijken. Gewoon een dagje, van 9 tot 5. Ik zou dus echt zeggen, ga ook uit je comfortzone wat betreft nakijken.</p>
<b>Afsluiting</b>	<p>11. Wat zou je nog kwijt willen over dit interview of over (je ervaringen met) NPDL?</p> <p>Ik vond het heel leuk dat jij de tijd had of nam om dit te doen. Je maakt het op deze manier ook belangrijk. Om het op deze manier nog eens te bespreken. Zo doen we honderd dingen op een dag, maar heel veel dingen verdwijnen ook zomaar weer. Je wordt je wel weer even bewust gemaakt van NPDL en wat je doet.</p> <p>En tot slot. Ik denk, we hebben in ieder geval wel iets bijgedragen. En misschien komt dat er niet direct uit. Maar dat komt wel goed.</p>

## Bijlage 3: Getranscribeerde studenteninterviews

<b>Aantal studenten</b>	<b>5 (student A)</b>
<b>Tijdsduur</b>	30 minuten totaal (inclusief de vragen van collega Floor)
<b>Doel van het interview</b>	Een diepgaander beeld verkrijgen van individuele opvattingen van een aantal studenten over bepaalde NPDL-principes die in de pilot worden uitgevoerd.
<b>Type interview</b>	Semigestructureerd: een algemeen interviewschema met vooropgestelde, wat algemener geformuleerde vragen, maar hier mag vanaf geweken worden (doorvragen).
<b>Verwerking</b>	Geluidsopname (verwerken in Word)

<b>Topic</b>	<b>Vooraf bedachte vragen</b>
<b>Opening + opheldering vragenlijst</b>	<b>N.V.T.</b>
Gepersonaliseerd leren + karakter	<p>1a. Helpen deze lessen jou om sturing te geven aan je eigen leerproces?                      1b. Zo ja, hoe leer je dat?</p> <p><b>Vorige periode met literatuur vond ik van wel. Vooral met planning. Vorige periode was wel heel duidelijk, wat moet ik doen, wanneer moet het af, ik heb het ook af. En deze periode is dat eigenlijk wel nagenoeg hetzelfde Vooral het plannen vond ik goed. Bij Drama bijvoorbeeld, zelf een script schrijven, zelf opvoeren, zelf de rollen verdelen. Op die manier ben je zelf bezig met wat je af moet hebben voor een voldoende. Je wordt in principe niet heel erg gestuurd want het is zo dat je het moet doen met je eigen groepje. Dat vind ik wel heel fijn. Dat je zelf heel veel inbreng hebt. En dat alles gewoon geaccepteerd wordt. Bij drama werkt het dus goed. Zijn er ook vakken waarbij dat niet zo is? Dat je te veel of juist te weinig eigen sturing geeft? <b>Nou, vorige periode bij Literatuur had ik het wel fijner gevonden als het iets duidelijker was geweest. Uiteindelijk viel het wel mee, hoor. Maar ik had het wel fijn gevonden als we een overzicht hadden van; dit moet je inleveren. Omdat het voor mij nog redelijk onduidelijk was, vond ik dat ik iets te veel losgelaten werd. Daar had van mij nog wel iets meer sturing in mogen plaatsvinden. Bij Drama is dat juist wel fijn dat er niet zo veel sturing is, dat het juist wat meer wordt losgelaten. Daarin krijg je meer vrijheid. Dat leerproces</b></b></p>

heeft natuurlijk te maken met een stukje planning, maar ook met feedback en zelfreflectie. Kan je daar ook iets meer over vertellen? Vorige periode werd je daar wel mee doodgegooid: op recensies moest je reflecteren, op de pilot moest je reflecteren, op opdrachten moest je reflecteren. Dus je bent heel veel aan het reflecteren, dus op een gegeven moment dan denk je, moet dit alweer? Maar ik denk dat je er ook voor jezelf wel veel uit kan halen waarvan je dan ook weer kan leren. Dat je denkt, oh ja ik had het dus ook zo en zo kunnen doen. Dus feedback en reflectie, het is harstikke goed, hoewel je er niet altijd zin in hebt. Maar als je er over na denkt, dan leer je er wel heel veel van. Wat leer je er dan van? Ik heb vaak dat als ik ergens mee bezig ben, dan doe ik het vaak op mijn manier. Maar als je dan van anderen hoort, het kan misschien ook zus of zo, dan zie je veel meer verbreding; ik had het ook zo kunnen doen/ de volgende keer kan ik het zo doen. Dan wordt het voor mijzelf wat verbreed; ik kan dingen ook op een andere manier aanpakken dan dat ik denk. Helpt jou dat ook weer in je eigen leerproces? Ja, want dan probeer ik vaak wel de volgende keer dat ik een gelijke oefening moet doen bijvoorbeeld, om dat ook eens op een andere manier te bekijken of te doen. Om te kijken wat er dan uitkomt. Dus dan, ja, helpt het mij wel. Op het moment dat het wordt aangegeven dan denk ik wel, oh daar gaan we weer. Maar je leert er wel heel veel van. Die reflectieschriftjes waren eigenlijk ook wel heel fijn. Elke les moesten we daar iets in opschrijven over wat we geleerd hadden en aan het begin dacht ik wel eens van: "Waarom moet dit?" Elke les iets opschrijven wat je geleerd had en soms had ik niet eens wat geleerd voor mijn gevoel. Aan het einde moesten we daar dan een verslag van schrijven en kon je dan toch wel zien dat je gegroeid was of zo. Dat vond ik mooi.

2. Merk je dat de docent rekening houdt met jouw persoonlijke leerbehoeftes?

Ergens niet, denk ik. Want er is toch een bepaald programma wat je af moet tikken als docent, dit moet in een dossier en dat moet dan en dan af. Maar er wordt altijd wel hulp geboden. Als je iets niet snapt zijn docenten

	<p>wel altijd bereid om je te helpen. Maar het is natuurlijk ook heel logisch dat je binnen een vak bepaalde dingen gewoon moet doen. En dat dat binnen die 7 weken af moet zijn. Maar als je ergens tegenaan loopt? Ja, dan is iedereen wel bereid om je daarmee te helpen. Niet dat ze dan per se inhaken op mijn leerbehoeftes, of tempo, of manier van leren of zo. Maar dat hoeft van mij ook niet.</p> <p>(2.1) Merk je dat de docent tijdens het lesgeven rekening houdt met ideeën en wensen van studenten?</p> <p>Dat wisselt per docent. Bij literatuur heb je nog best wel wat opdrachten. En op een gegeven moment heeft de docent toen wel een opdracht geschrapt omdat het gewoon te veel was. Dus dat was wel fijn, dat er rekening met ons werd gehouden. Maar je kon niet zomaar zeggen zullen we dit doen want ik wil dit niet doen, dat niet, maar er werd altijd wel rekening gehouden met de leerlingen.</p>
Betekenisvol leerproces	<p>3. Hoe kijk je aan tegen de integratie van de verschillende vakken binnen de pilot?</p> <p>Ik vond vorige periode wel fijn dat de vakken in elkaar overliepen want ik denk dat het voor de student heel veel werk scheelt; dat je geen dingen dubbel hoeft te doen. En het is nu ook voor de eerste keer, dat weet ik. Maar ik vond het wel lastig dat niet vanaf het allereerste moment alles duidelijk was. Planningen bijvoorbeeld van Taalbeheersing en Literatuur klopten bijvoorbeeld nét niet met elkaar waardoor er paniek ontstond bij ons als studenten, zo van, wat is het nu? Wat moeten we nu doen? Dat vond ik lastig. Uiteindelijk kwam jij met een duidelijke planning en dat vond ik wel heel fijn. Maar van Sanne (andere docent Taalbeheersing) hebben we bijvoorbeeld helemaal geen planning gehad, nou dan zit ik wel een beetje te stressen wat ik moet doen voor dit vak. Maar als ik kijk naar deze periode is er helemaal geen samenwerking tussen de vakken. Het was wel de bedoeling dat TLB-3 en DRM-1 wel iets overlappend gingen doen met voordragen en voorlezen, maar dat gebeurt eigenlijk helemaal niet. Dan zoom ik nog even in op de vorige periode. Hoe werkte dat in de vorige periode?</p> <p>De vorige periode vond ik het op zich wel</p>

prettig, je moest voor beide vakken een interview doen en bij Taalbeheersing werd het echt uitgelegd, zo van hoe pak je het aan, dat was wel fijn. En het scheelt gewoon heel veel werk. Dat je geen dubbele interviews hoeft te houden. Maar ik merkte dat er soms door de onduidelijkheid wel wat meer tijd in gaat zitten, maar ik denk dat als alles gewoon loopt, plannings goed met elkaar matchen, dat het wel een goed idee is. Dat je er dan echt wel wat aan hebt als student. Want wat kun je er dan aan hebben, denk je? Is het dan meer betekenisvol, of? Ook wel, maar het is vooral veel tijdwinst. In plaats van dat je dingen dubbel gaat doen – dubbele recensies, dubbele interviews – hoef je het maar één keer te doen. Dus voor het plannen en de tijdwinst is het wel fijner, vind ik. Dus het grootste voordeel vind jij eigenlijk nog wel de tijdwinst. En het is ook wel fijn dat de dingen die je bijvoorbeeld leert bij Taalbeheersing, dat je die ook kunt toepassen bij bijvoorbeeld Literatuur, voor dat interview bijvoorbeeld. Dat vond ik ook wel fijn. Het wordt niet dubbel uitgelegd. Die efficiëntie. Maar dus niet per se dat je denkt, nu vind ik het veel meer betekenisvol? Nee, dat niet zozeer.

4. Doe je binnen de lessen kennis en vaardigheden op waar je echt wat aan hebt? Reflecteren, natuurlijk. Wat brengt jou dat? Nou, als ik bijvoorbeeld kijk naar mijn stage, daar moet ik ook reflecteren, maar je moet tegelijkertijd ook groeien, en de manier van reflecteren moet dan ook wat dieper zijn en dat vind ik zelf prettig. Je leert er gewoon heel veel van. Bij stage ook, je kan het op manier a doen, maar ook op manier b. En voor mij is dit wel echt de eerste keer voor de klas geweest, en dan vind ik het wel fijn als mensen zeggen, je kunt het ook zus of zo doen, of misschien reageert de klas dan toch anders. Dus ja, ik doe wel echt vaardigheden op waar ik echt wat aan heb. Bij Literatuur heb ik ook echt wel wat geleerd van de Chambers gesprekken. Vooral een gesprek op gang kunnen houden over iets. Dat is toch een serieus iets, en ik denk dat je dat ook in een andere vorm kan gebruiken op school, of als je zelf lessen hebt. Dat je toch leert doorvragen. Want als we die gesprekken hier in de lessen gingen oefenen deed iedereen gewoon keurig mee, maar toen merkte ik bij mijn stageklas dat leerlingen denken, wat zijn

	<p>we nu eigenlijk aan het doen, ik heb niet zoveel zin, en dat je dan toch wel leert om de goede vragen te stellen, dat je toch een antwoord uit ze kunt trekken. Ik denk dat ik dat wel geleerd heb. En dat je dat dus breder kan inzetten? <b>Ja, het is niet alleen een gesprekje over een boek, maar dat kun je in allerlei situaties inzetten.</b></p>
Samenwerking	<p>5a. Hoe wordt er in deze lessen precies samengewerkt?</p> <p><b>In principe mochten we wel zelf kiezen met wie we gingen samenwerken. Of bij het Chamersgesprek bijvoorbeeld, dat je dan kon zeggen, ik wil dit genre en dan kijken we gewoon wie er bij past. Op basis van interesse, eigenlijk. Ja, dat vond ik wel fijn, dat je over iets praat waar je zelf ook wel interesse in hebt. Volgens mij kon je alle opdrachten wel alleen doen. De interviewopdracht kon je wel alleen doen. En de genrepresentaties misschien ook wel. Alleen bij de Chambersgesprekken houden, is dat denk ik wel lastiger. Want dan is zo'n groep wel veel te groot, denk ik. Dan vond ik het wel fijn dat je dat samen kon doen. Maar als je puur naar de opdrachten kijkt, had je dat dus eigenlijk ook wel alleen kunnen doen? Ja.</b></p> <p>5b. Leer je samen te werken in onderlinge afhankelijkheid?</p> <p><b>Ja, ik denk het wel. Vanaf het begin van het jaar, zodra we mogen samen werken, werk ik eigenlijk samen met medestudent Y. En ik merk dat we daar allebei veel aan hebben: het scheelt tijd, we zijn het snel over dingen eens, maar we kunnen ook wel anders tegen dingen aankijken. En dan praten we daar dan ook wel over. Waarom vind je dat überhaupt? Dan denk ik soms, zo kan het inderdaad ook. Je gaat toch wel ook dingen anders kunnen bekijken en dat is fijn. Je leert wel van elkaar als je samenwerkt. Maar die partner kies je principe zelf, het is niet zo dat de docent daar een inspraak in heeft? Nee, je mag het samen kiezen. Maar je kent dat wel die onderlinge afhankelijkheid, ook al komt dat dan mee vanuit jezelf dan vanuit de docent? Ja.</b></p>
ICT	<p>6a. Hoe wordt ICT ingezet in deze lessen?</p> <p><b>Bij Taalbeheersing-3 moeten we een digitale vertelling maken. Maar al dat monteren en zo is niks voor mij. En ik merk dat ik dat vervelend vind. Maar de docent helpt hier wel mee. Bij</b></p>

	<p>Literatuur had je natuurlijk <i>Goodreads</i>, hoe werkte dat? <b>Ik vond dat op zich wel een goede manier, soms wel een beetje voor mezelf onoverzichtelijk omdat ik het liefst alles in één document plak, nu moet je ook denken, het staat ook ergens anders. Maar het werkt op zich wel goed, je kunt op elkaar reageren, Floor heeft dat gedaan, en jij. Om daar feedback op te geven. Je kan ook gewoon heel makkelijk op elkaar reageren. Je krijgt gewoon een berichtje wanneer je een reactie ergens op hebt, dus dat vond ik wel fijn met <i>Goodreads</i>.</b></p> <p>Had dat een meerwaarde ten opzichte van een schriftelijk dossier? <b>Ik denk dat er makkelijker op gereageerd wordt. Dat interactieve. Nu kon je per recensie feedback krijgen, en dan krijg je gewoon door het hele proces heen feedback van, in de volgende recensie kan je misschien dit of dit doen. Of waarom kies je hiervoor? Dus ik denk dat <i>Goodreads</i> daar wel goed voor was. Voor het begeleiden van het proces.</b></p> <p>6b. Helpt de inzet van ICT jou om je te ontwikkelen op het gebied van samenwerking, persoonsvorming of burgerschap?</p>
Burgerschap (als er tijd is)	<p>7a. Helpen deze lessen je om de wereld om je heen beter te begrijpen</p> <p>7b. En wat doet dat met jou?</p>
Afsluiting	<p>Zijn er nog dingen die jij zelf kwijt zou willen? <b>Nou, de planning had ik zelf wat overzichtelijker en sneller willen hebben. Ik heb best wel lang gezeten zo van, wat moeten we nu doen? En dat de planningen niet altijd helemaal perfect samenliepen. En ik denk dat het misschien duidelijker was geweest als er 3 losse, duidelijke planningen waren geweest of dat je gewoon 1 planning had gehad waar alles in staat. Nu was er veel onduidelijkheid.</b></p> <p>Dus een soort van geïntegreerde planning? <b>Ja. Dat denk ik wel. Dan is het ook overzichtelijker.</b></p> <p><b>Ik vond de pilot wel een goed idee, dat de vakken samen gingen werken. Omdat het heel veel tijd, en misschien ook wel stress scheelt voor studenten. In het begin was ik wel een beetje sceptisch, zo van, daar gaan we weer, ze hebben weer wat bedacht. Maar uiteindelijk, als je er wat langer over na denkt, vond ik het wel een goed idee. Dat het echt voor de studenten bedacht is. En dat het veel tijd scheelt. Je hoeft geen dingen dubbel te doen.</b></p>



<b>Aantal studenten</b>	<b>5 (Interview met student B)</b>
<b>Tijdsduur</b>	30 minuten totaal (inclusief de vragen van collega Floor)
<b>Doel van het interview</b>	Een diepgaander beeld verkrijgen van individuele opvattingen van een aantal studenten over bepaalde NPDL-principes die in de pilot worden uitgevoerd.
<b>Type interview</b>	Semigestructureerd: een algemeen interviewschema met vooropgestelde, wat algemener geformuleerde vragen, maar hier mag vanaf geweken worden (doorvragen).
<b>Verwerking</b>	Geluidsopname (verwerken in Word)
	Dat is volgens mij wel echt jouw grootste winst hieraan, dat het veel tijd scheelt. <b>Ja, ik heb best wel een druk leven, en dan scheelt het gewoon enorm dat je dingen niet dubbel hoeft te doen.</b> Dus vooral de praktische kant heeft een meerwaarde in deze pilot? <b>Ja.</b>

<b>Topic</b>	<b>Vooraf bedachte vragen</b>
<b>Opening + opheldering vragenlijst</b>	<b>N.V.T.</b>
Gepersonaliseerd leren + karakter	<p>1. Helpen deze lessen jou om sturing te geven aan je eigen leerproces?  1b. Zo ja, hoe leer je dat?  <b>Ik vind het wel fijn als mensen feedback geven op mij, zodat ik ook zie hoe mensen over mij denken of hoe ze mij producten vinden. Wat doet dat krijgen met jou? Ik houd vooral van de tips, hoe het beter kan. En nog over dat plannen. Dat ging niet heel goed. Ik denk dat ik in 1 week nog 2 recensies moest schrijven. Had ik wel wat eerder aan kunnen beginnen. Maar daar heb ik wel van geleerd, dat ik dat de volgende keer niet weer doe. Bij literatuur mag je bijvoorbeeld je eigen boeken kiezen. En dat is ook goed.</b></p> <p>2. Merk je dat de docent rekening houdt met jouw persoonlijke leerbehoeftes?  <b>Nou, niet per se. Ik denk dat we allemaal op ons eigen tempo maken, maar jullie hebben natuurlijk wel een planning gemaakt van , wat ons betreft gaat het zo. Ik denk niet dat daar per se rekening mee werd gehouden. De docent hielp wel begeleiden met het kiezen van de boeken. Jullie gaven iedereen wel tips,</b></p>

	<p><b>daarin werd je wel goed begeleid.</b></p> <p>(2.1) Merk je dat de docent tijdens het lesgeven rekening houdt met ideeën en wensen van studenten?</p> <p><b>In de lessen denk ik wel, en elk groepje heeft wel zijn eigen niveau en kwaliteit. Wij hadden echt iets heel grappigs, want dat paste bij ons. Maar X en Y hadden iets over ethos en pathos, iets serieus, en dat paste weer heel erg bij hun kwaliteiten.</b></p>
<p>Betekenisvol leerproces</p>	<p>3. Hoe kijk je aan tegen de integratie van de verschillende vakken binnen de pilot?</p> <p><b>We moesten best veel schrijven. Eigenlijk vond ik het tegenvallen. Bij Taalbeheersing ging je een feedbackmodel maken, en daarna ging je een recensie van een klasgenoot recenseren. Vond ik niet heel nuttig. Zonder dat feedbackmodel had ik ook wel tips kunnen geven. Vond je het wel fijn om die vaardigheden aan te leren? Ja, dat wel op zich.</b></p> <p>Je denkt dus niet dat je betere recensie hebt geschreven bij Literatuur omdat je bij Taalbeheersing leerde hoe je feedback moet geven?</p> <p><b>Door de feedback zelf misschien wel van medestudenten maar niet zozeer door die theorie. Waar heeft die feedback jou in geholpen? Werden producten daar beter van, of kreeg je een stukje inzicht in je eigen leerproces? Ik denk vooral dat mijn producten beter werden. Maar je moet ook feedback geven op recensies van medestudenten en dat helpt je wel om te kijken van hoe je het zelf anders kan doen.</b></p> <p>4. Doe je binnen de lessen kennis en vaardigheden op waar je echt wat aan hebt?</p> <p><b>Drama, zijn we echt een stuk aan het maken. Dat je het boek eerst leest, er mee bezig bent en dat je er dan een productie van maakt. Literatuur, de boeken, als de pedagogische functie heel duidelijk is. Ook gedichten hebben me geraakt. Ben je ook anders gaan lezen door het schrijven van de recensies? Nee, dat niet zozeer maar als je er een recensie over moet schrijven ga je dan toch wel wat nauwkeuriger lezen, en met een andere bril. De kennis en vaardigheden die ik bij Drama heb opgedaan, waren wel echt betekenisvol. Je moet een beetje loslaten, zelfverzekerd staan, uit je comfortzone komen en dat is voor stage heel handig. Dus bij drama denk ik dat je er zeker</b></p>

	<p>wat aan hebt. Maar het schrijven van een recensie niet echt. Dat heb ik zelf op de middelbare school nooit gehad. De interviews die we moesten doen met onze vakcoaches, over de rol van literatuuronderwijs, vond ik ook waardevol. Ik ging daardoor zelf ook nadenken wat mijn visie daarop is. In dat gesprek met mijn vakcoach werd wel duidelijk waarom literatuuronderwijs belangrijk is. Zij zei vooral dat je moest genieten en kilometers moest gaan maken. Het gaat meer om kwantiteit in plaats van kwaliteit. Ik denk dat ik er ook zo wel over denk. De boekgesprekken vond ik ook echt leuk. In mijn stage kon ik daar echt dieper op in gaan. Je kon er verder over praten. En wat zei er van vonden. Of zij het nog herkenden in deze tijd en zo. Die boekgesprekken zou ik later ook echt wel willen doen. Dus eigenlijk zijn die boekgesprekken best betekenisvol geweest en zou je ze wel willen inzetten in je eigen onderwijs? Ja, vooral op stage heb ik daar echt wat aan gehad. Daardoor krijg je ook weer persoonlijk contact met studenten en leer je ze kennen. Dus dat kan een boekgesprek ook teweeg brengen. Ja.</p>
Samenwerking	<p>5a. Hoe wordt er in deze lessen precies samengewerkt?  5b. Leer je samen te werken in onderlinge afhankelijkheid?  Het was mij niet duidelijk wat we met die groepjes deden. In de allereerste les van periode 3 werden we ingedeeld in groepjes en we moesten samen een boekenlijst gaan ontwikkelen en elkaar feedback geven. Maar daar werd verder niets meer mee gedaan. Zou dat een meerwaarde hebben gehad? Ja, ik denk het wel. Ik denk dat het goed is dat je wat meer afhankelijk van elkaar bent. Dan zit je in een groepje en denk je, zij hebben het af dus dan moet ik het ook af hebben. Nu werd heel vaak in de groepsapp gevraagd, ik moet nog feedback hebben, wie wil dat geven? Ik denk dat als je vaste groepen had gehad, je ook iemand kan aanspreken. Dan was de onderlinge afhankelijkheid beter uit de verf gekomen? Ja.</p>
ICT	<p>6a. Hoe wordt er tijdens de lessen gebruik gemaakt van ICT en heeft dat een meerwaarde?</p>

<b>Aantal studenten</b>	<b>4 (Student C)</b>
<b>Tijdsduur</b>	30 minuten totaal (inclusief de vragen van collega Floor)
<b>Doel van het interview</b>	Een diepgaander beeld verkrijgen van individuele opvattingen van een aantal studenten over bepaalde NPD-principes die in de pilot worden uitgevoerd.
<b>Type interview</b>	Semigestructureerd: een algemeen interviewschema met vooropgestelde, wat algemener geformuleerde vragen, maar hier mag vanaf geweken worden (doorvragen).
<b>Verwerking</b>	Geluidsopname (verwerken in Word)
Burgerschap (als er tijd is)	7a. Helpen deze lessen je om de wereld om je heen beter te begrijpen 7b. En wat doet dat met jou?
Afsluiting	Is er verder nog iets dat je kwijt wilt over de pilot? <b>De opzet van de presentatie+ Chambersgesprek. Elke week weer een beetje hetzelfde. Het was wel heel goed, maar uiteindelijk denk ik alleen voor degene die de begeleider was. Dat het daar vooral goed voor was. Als je een deelnemer was, was je niet echt bezig. Dan bleef je een beetje in een passieve rol? Ja.</b>

<b>Topic</b>	<b>Vooraf bedachte vragen</b>
<b>Opening + opheldering vragenlijst</b>	<b>N.V.T.</b>
Gepersonaliseerd leren + karakter	1. Helpen deze lessen jou om sturing te geven aan je eigen leerproces? 1b. Zo ja, hoe leer je dat? <b>Op het gebied van planning krijg je veel ruimte en eigen verantwoordelijkheid. En dat vind ik wel fijn.</b> <b>Feedback en reflectie. Ik vond het fijn dat we veel konden reflecteren op de pilot zelf, maar constant reflecteren op je medeleerlingen vond ik niks. Sommige mensen hebben daar misschien wel heel veel aan, maar ik krijg ook wel eens dingen terug dat ik denk, het is zo minimaal. En dan stoppen mensen daar weer moeite in en dat vind ik dat weer irritant. En feedback blijft soms aan de oppervlakte. Of dan zeggen ze, je moet dit en dat veranderen. Terwijl ik denk, het staat daar prima. Leert jou dat ook iets over jezelf? Ja, ik ben heel</b>

	<p>eigenwijs. Dat ga ik niet veranderen. Reflecteren en feedback is een groot onderdeel van de opleiding, maar soms word ik er wel moe van. Want dan vergeten medestudenten dat weer.</p> <p>Eigen werktijd → vond ik heel vervelend. Ik had dagen dat ik niks te doen had en dan werd wel verwacht dat je wat ging doen. Vond je dat dan kunstmatig? Ik heb er soms ook echt wat aan gehad, dat ik daar zat en vastliep en jullie me hielpen. Maar soms dacht ik ook, ik zit hier echt mijn tijd uit en dat is het. Ik had gewoon niet altijd iets nodig van iemand of de docenten.</p> <p>2. Merk je dat de docent rekening houdt met jouw persoonlijke leerbehoefte?</p> <p>(2.1) Merk je dat de docent tijdens het lesgeven rekening houdt met ideeën en wensen van studenten?</p> <p>Ja, bijvoorbeeld dat je individueel of in groepjes kan werken, de persoonlijke boekkeuze bij Literatuur, en dat je de planning deels zelf kan invullen. Dat is wel vrijheid. Hielp de docent je ook bij het kiezen van boeken? Bij mij was het niet nodig, maar ik merk dat anderen daar wel behoefte aan hadden en dat dat goed werkte.</p>
Beteekenisvol leerproces	<p>3. Hoe kijk je aan tegen de integratie van de verschillende vakken binnen de pilot?</p> <p>Nee. Ik weet eigenlijk niet waarom we vier recensies moeten schrijven. Kijk, het is een vaardigheid die je in principe moet beheersen, maar ik weet eigenlijk niet waarom. Waarom doen we dit? Dat is een beetje waar ik tegenaan liep. De vakken opzich bestonden daar wel uit natuurlijk. Maar, 4 recensies? Het is ook niet moeilijk, maar ik dacht wel waarom en waarom zo veel? En het interview onderdeel? Was daar wel sprake van een goede integratie? Dat het onderwerp aansluit op literatuuronderwijs is wel een goeie. Maar de zingeving miste wel een beetje bij mij. Maar dat heb ik deze periode ook wel. Er werd bijvoorbeeld in de enquête ook gevraagd naar de integratie tussen Taalbeheersing en Drama, maar dat zie ik eigenlijk niet zo. Het gaat dan misschien wel allebei om voordragen, maar het is zo verschillend. Dat zie ik gewoon niet zo goed. De integratie met die vakken. En bij literatuur, bij het schrijven van de recensies ben ik er wel echt achter gekomen dat mensen anders lezen. En dat vond ik wel interessant,</p>

	<p>want dat deed me ook nadenken over mijn eigen manier van lezen en over die van anderen.</p> <p>4. Doe je binnen de lessen kennis en vaardigheden op waar je echt wat aan hebt? <b>Nee, eigenlijk niet. Literatuur is altijd al een groot onderdeel geweest van mijn leven, dus ik weet daar al veel van. Ook bij Taalbeheersing, ik heb niet echt het idee dat ik nieuwe dingen leer. Heb je dan wel geleerd van vaardigheden als: managen van een gesprek, interviewen, kritisch nadenken? Valt mee, bij het managen van een gesprek hoef je van te voren alleen maar uit te denken hoe je dat moet doen. Dat is niet echt een probleem geweest. En een interview is eigenlijk gewoon een soort gesprek. En bij Drama? Dat je je bijvoorbeeld meer kan inleveren in een ander persoon? Ja, het daagt je wel uit om meer uit je comfortzone te gaan. Het moet altijd wat overdreven. Ik vond de boekgesprekken wel echt leuk en waardevol. Daar kwamen echt interessante dingen uit. Dat over bepaalde dingen echt kon worden gediscussieerd, dat het verder ging dan het boek. Bij het onderdeel griezilverhalen ging het bijvoorbeeld over het geloof. En daar heb je echt wel wat aan, het gaat niet alleen om het lesgeven, maar ook om alles daaromheen. Dus de Chambersgesprekken zijn niet alleen betekenisvol door de verhalen, maar ook door hetgeen wat het tot stand kan brengen? Dat het niet alleen om de didactische werkvorm gaat? Ja, het helpt wel in hoe jij dingen gaat zien. Het is wel belangrijk om inzicht te hebben in normen, waarden en richtlijnen denk ik. Het geeft meer inzicht in anderen.</b></p> <p>In mijn eigen ideale literatuurles zou ik ook wel wat doen met een Chambersgesprek, of een creatieve schrijfo opdracht. Daar zou ik wel een project van willen maken.</p>
Samenwerking	<p>5a. Hoe wordt er in deze lessen precies samengewerkt?</p> <p>5b. Leer je samen te werken in onderlinge afhankelijkheid?</p> <p><b>Nooit echt problemen mee gehad of zo, je mag vaak zelf kiezen. Dat gaat eigenlijk altijd wel goed. Had je ook het idee dat je te maken had met onderlinge afhankelijkheid? Ja, maar dat is wel gewoon een ding wat ik altijd prettig</b></p>

<b>Aantal studenten</b>	5 (Student D)
<b>Tijdsduur</b>	30 minuten totaal (inclusief de vragen van collega Floor)
<b>Doel van het interview</b>	Een diepgaander beeld verkrijgen van individuele opvattingen van een aantal studenten over bepaalde NPDL-principes die in de pilot worden uitgevoerd.
<b>Type interview</b>	Semigestructureerd: een algemeen interviewschema met vooropgestelde, wat algemener geformuleerde vragen, maar hier mag vanaf geweken worden (doorvragen).
<b>Verwerking</b>	Geluidsopname (verwerken in Word)
	<b>vind. Dat duidelijk is wie wat moet doen. Je hoeft niet altijd met de zelfde mensen samen te werken en dat is ook wel fijn, dan heb je een frisse wind. Zou er nog meer aandacht besteed kunnen worden aan samenwerking? Dat weet ik niet. Er zijn toch altijd mensen die individueel willen werken. En ik vind dat ook wel fijn, want ik doe dingen soms liever alleen. Daarin krijg je keuzevrijheid van de docent.</b>
ICT	6a. Hoe wordt er tijdens de lessen gebruik gemaakt van ICT en heeft dat een meerwaarde?
Burgerschap (als er tijd is)	7a. Helpen deze lessen je om de wereld om je heen beter te begrijpen 7b. En wat doet dat met jou?
Afsluiting	Is er verder nog iets dat je kwijt wilt over de pilot? <b>Planningen overeen laten komen tussen Taalbeheersing en Literatuur. Want dat liep nu niet. En het was best onduidelijk aan het begin. Het was best een leuke intro aan het begin, en dan klinkt het allemaal heel leuk, en dan ga je er in en dan is het heel onduidelijk. Wat is dit allemaal? En wat je dan allemaal in je dossier moest stoppen dat is dan helemaal niet duidelijk. Het zou beter zijn als er vanaf het begin een concreter beeld zou zijn. De stress was heel erg hoog. Heb je dat ook aan de docenten gemerkt? Ja.</b>

Topic	Vooraf bedachte vragen
<b>Opening + opheldering vragenlijst</b>	<b>N.V.T.</b>
Gepersonaliseerd leren + karakter	<p>1. Helpen deze lessen jou om sturing te geven aan je eigen leerproces?  1b. Zo ja, hoe leer je dat?  <b>Ik vond bijvoorbeeld feedback van jullie op Goodreads heel fijn. De feedback was best wel heel lovend of zo, terwijl ik van mezelf helemaal niet doorhad dat ik het zo goed deed. En dat was op zich wel fijn, dat ik me iets bewuster werd van oh ik doe het eigenlijk best wel oke. En toen vond ik het ook leuker om het te doen, toen had ik echt zoiets van, oh ik kan dit, en ging ik er steeds dieper naar kijken. En met plannen bijvoorbeeld, zorgde ik voor mijzelf altijd voor een hele strakke planning. Dat wanneer ik feedback van anderen moest krijgen, ik voldoende tijd had om dat in te plannen in de planning. Omdat ik ook nog afhankelijk van hen was. Dus ik stelde veel kortere deadlines voor mezelf. Die waren niet opgelegd door een docent, maar die had je zelf bedacht omdat dit jou verder hielp in je leerproces? Ja. Liep je ook nog tegen moeilijkheden aan bij deze pilot? Dat je misschien iets geleerd hebt omdat dingen ingewikkeld of confronterend waren? Ik vond het bijvoorbeeld ingewikkeld dat als anderen mij pas heel laat feedback gaven. Dan had ik zoiets van, ik heb jou feedback gegeven, en je moet mij dat ook nog geven. Dat vond ik wel lastig. Dat anderen laat waren. Maar verder, niet zozeer. Heb je het gevoel dat je beter bent geworden in het omgaan met die dingen die ingewikkeld of confronterend waren? Je moet wel. Maar het is niet zo dat ik nu denk dat ik daar heel veel van geleerd hebt.</b></p> <p>2. Merk je dat de docent rekening houdt met jouw persoonlijke leerbehoeftes?  (2.1) Merk je dat de docent tijdens het lesgeven rekening houdt met ideeën en wensen van studenten?</p>
Betekenisvol leerproces	<p>3. Hoe kijk je aan tegen de integratie van de verschillende vakken binnen de pilot?  4. Doe je binnen de lessen kennis en vaardigheden op waar je echt wat aan hebt?  <b>De boekgesprekken vond ik eerst onzin. Maar uiteindelijk heb ik wel het belang ingezien. Dat een boek veel meer kan zeggen dan dat je in de eerste instantie denkt. Normaal gesproken lees ik boeken zonder er verder bij na te</b></p>



denken waarom dat handig zou zijn voor de maatschappij of zo. Dat is wel echt wat ik heb geleerd. En ook dat het best nuttig is om dat te bespreken met een klas. Eerst vond ik het dus onzin, omdat ik het heel saai en nutteloos vond. Maar wat is dan uiteindelijk het keerpunt geweest? Ik vond het heel mooi dat als je een boekgesprek had je persoonlijk kon zijn, dat iets kwetsbaar werd. Dat vind ik heel mooi als je dat kunt bereiken. En ik vond het ook nuttig om op de stageschool te doen. Eerst was het heel lastig en wist ik niet hoe ik dat moest aanpakken. Maar ik had het boek Spijt van Carry Slee gedaan en toen zei een jongen; ik ga echt nooit meer pesten. Nou ja, je weet natuurlijk niet of dat gaat gebeuren, maar dat is wel wat je wilt bereiken. En dat vind ik wel echt belangrijk. Toen viel voor jou het kwartje? Ja. Ik vond het in de klas bijvoorbeeld heel mooi dat er kwetsbaarheid werd gedeeld. Zo was er één klasgenoot die het heel moeilijk had met een boekgesprek omdat dat over een situatie ging dat voor haar heel dichtbij kwam. En dat vond ze moeilijk om te delen. Dat snap ik ook. Maar dat liet mij wel weer verder nadenken over de situatie en mijn eigen leven. Dat ik nog nooit iemand ben verloren, maar ik zat in de brugklas bij een jongen in de klas die kanker had, en ik denk dat ik – misschien onbewust – toch bepaalde dingen heb meegenomen uit verhalen om met hem om te gaan. En dat kwam nu ook weer terug. Aan de andere kant vind ik het ook weer ingewikkeld, dat was een ander gesprek, tussen een jongen en een meisje. Die jongen pestte een meisje. En toen zei iemand tegen dat meisje, oh ga je nu ook zelfmoord plegen omdat die jongen jou pest? En dat vond ik wel echt lastig. Maar ik denk dat het wel goed is.

Waar je echt wat aan hebt (introductie van de vakken die bij de pilot betrokken zijn) Valt drama erbij? Die link had ik nog helemaal niet gelegd. Ik dacht al, waarom moet ik het binnen de vragenlijst over drama hebben. Van drama snap ik niet zo goed hoe dat geïntegreerd is. Ik vind drama best leuk, maar ik vind drama niet nuttig voor mijn eigen docent zijn. Drama doe ik echt omdat het erbij hoort, maar ik vind het dan wel weer leuk. Drama laat me wel breder kijken naar de wereld om ons heen. Ik had het boek gelezen,

	<p>en toen was het echt een verhaal. Maar de docent zei ook, je moet je echt gaan inleveren in de personages. En dan wordt het wel anders. Bepaalde emoties ontdek je niet in een verhaal, maar pas in het spel. Zo speel ik een Afghaanse vrouw in ons toneelstuk, en is dat in het boek eigenlijk maar een bijrol, maar nu ga je je wel inleven in die bijrollen en in hun emoties en gevoelens. Dus het spelen van een verhaal heeft wel een meerwaarde voor jouw inlevingsvermogen in personages? Ja. Speelt het vak dan ook in op Literatuur, omdat je daar bezig bent geweest met jeugdliteratuur en je bij Drama een stuk opvoert? Nee. Literatuur dan met die boekgesprekken. Maar niet per se met de hele theorie erachter. En Taalbeheersing over dat presenteren, dat is altijd wel gewoon nuttig, maar dat was geen eyeopener of zo. Ik snap ook wel dat je niet heel zachtjes moet praten als je voor de klas staat. Een beetje open deuren.</p> <p><b>Integratie</b></p> <p>Ik vind die integratie op zich wel nuttig, omdat ik dan ook het idee heb dat wat ik doe ook nuttig is voor iets anders. Als ik bij Taalbeheersing feedback moest geven op een film of zo en bij Literatuur weer op iets anders, voelt dat dubbelop. Dat vond ik bij de presentaties ook. Die koppeling was fijn. Voelde het meer betekenisvol op die manier? Ja. Heeft die integratie je ook geholpen bij het verbeteren van je producten? Dus hielpen de lessen van Taalbeheersing bij het schrijven van je eigen recensies voor Literatuur? Jawel, op zich wel. Alleen ik vond toen we dat moesten doen – feedbackmodellen maken – veel te vaag. Want we moesten maar gewoon wat punten opschrijven wat we belangrijk vonden aan een recensie. Terwijl we nog nooit, of tenminste ik, een recensie hadden geschreven. Maar daarna begon het meer betekenis te krijgen. Het was wel nuttig, denk ik. Hielp de feedback die je kreeg ook? Jawel. De ene keer meer dan de ander keer. Ik had het zelf vooral als ik anderen feedback moest geven. Dat vond ik lastig. Vooral als het over bijvoorbeeld spelling ging. Ik vond het lastiger om feedback te geven. Had je uiteindelijk wel het gevoel dat je anderen daarmee kon helpen? Jawel. Ik besteedde daar best veel tijd aan.</p>
Samenwerking	5a. Hoe wordt er in deze lessen precies samengewerkt?

	<p>5b. Leer je samen te werken in onderlinge afhankelijkheid?</p> <p><b>Ik vind samenwerken ingewikkeld omdat ik hoge eisen stel aan mezelf. En anderen doen dat dan niet zo. En dan werk ik soms liever alleen.</b></p>
ICT	<p>6a. Hoe wordt ICT ingezet in deze lessen?</p> <p>6b. Helpt de inzet van ICT jou om je te ontwikkelen op het gebied van samenwerking, persoonsvorming of burgerschap?</p> <p><b>Het was wel makkelijk of zo, ik vond het – dat klinkt heel stom – heel cool dat ik een like had van iemand die ik niet kende. Toen dacht ik he, iemand anders leest dit! Het was iets professioneler of zo. Iets echter. Motiveerde dat ook? Ja, op zich wel. Ik wilde dan wel echt iets moois neerzetten. Ik wilde dan niet dat er iets stoms stond.</b></p>
Burgerschap (als er tijd is)	<p>7a. Helpen deze lessen je om de wereld om je heen beter te begrijpen</p> <p>7b. En wat doet dat met jou?</p>
Afronding	<p>Wil je verder nog iets kwijt?</p> <p><b>Ik vond deze pilot in het begin echt, ik dacht wat doen jullie me aan? Ik snapte er niks van, en ik wist niet wie wat van me wilde en wat ik nu precies moest doen. En iedereen zei iets anders. Het scheelde wel dat jij er was, want jij was er bij elk vak en dat was wel echt fijn. Het was heel onduidelijk. En het is voor mij eigenlijk echt aan het einde pas duidelijk geworden wat jullie bedoeling was. Ik heb heel lang maar gewoon gedaan wat moest ,maar zonder dat ik wist waarom. En hoe zat het dan volgens jou? Ik begreep niet waarom ik bij Taalbeheersing een feedbackmodel moest maken voor iets dat we bij Literatuur moesten gaan maken. Dat deden we dan maar. Het was voor mij pas heel duidelijk dat dat dan weer voor Literatuur was. En toen gingen we het opeens hebben over interviews bij Taalbeheersing, en moesten we opeens ook een interview doen bij Literatuur. En dat ik later pas dacht, oh dat is met elkaar geïntegreerd. De kwartjes vallen pas later. Kan het ook komen dat je zo gewend bent te denken in losse vakken? Dat wij zeggen, we gaan samenwerken en dit en dat, maar dat dat dan toch niet landt of zo? Ja, je zit daar een beetje vast in. Ligt daar dan bij de docenten ook een verantwoordelijkheid, denk je? Nou, ik vind dat als je dit gaat doen dat je het overal</b></p>

<b>Aantal studenten</b>	5 ( <b>student E</b> )
<b>Tijdsduur</b>	30 minuten totaal (inclusief de vragen van collega Floor)
<b>Doel van het interview</b>	Een diepgaander beeld verkrijgen van individuele opvattingen van een aantal studenten over bepaalde NPDL-principes die in de pilot worden uitgevoerd.
<b>Type interview</b>	Semigestructureerd: een algemeen interviewschema met vooropgestelde, wat algemener geformuleerde vragen, maar hier mag vanaf geweken worden (doorvragen).
<b>Verwerking</b>	Geluidsopname (verwerken in Word)
	<p><b>moet doorvoeren. Dan moet ik weer in vakjes gaan denken, terwijl ik net een beetje het grotere geheel ga zien.</b></p> <p><b>Wat ik heel erg had, was bij de afronding, toen moest ik opeens weer in vakjes gaan denken. Want dan hadden we weer aparte dossiers voor Taalbeheersing en Literatuur. Toen dacht ik ja, wat wil je nu? In die laatste week had ik hem, en toen dacht ik huh? Als je dan per se wil spreken over een pilot, voer het dan overal door. Ook in de afronding van je vakken.</b></p>

<b>Topic</b>	<b>Vooraf bedachte vragen</b>
<b>Opening + opheldering vragenlijst</b>	<b>N.V.T.</b>
Gepersonaliseerd leren + karakter	<p>1. Helpen deze lessen jou om sturing te geven aan je eigen leerproces? 1b. Zo ja, hoe leer je dat?</p> <p><b>Als iemand iets goed doet, hoe ga je dan uitleggen hoe? Zo moest ik eens feedback geven op iemands werk bij Taalbeheersing. En ik vond het gewoon zo goed, ik wist niet wat ik moest meegeven aan feedback. En dat vond ik heel moeilijk. Mijn mening geven, en dat onderbouwen. Dat is beter geworden door de lessen. Daarin ben je gegroeid, hoe komt dat? Door het (feedback geven) heel vaak te doen. Feedback over mijn eigen recensies hebben me ook veel geleerd. Maar ik had ook bij veel dingen zo dat ik het zelf goed vond, en dat ik niet snapte wat er anders aan moest dat het beter werd. Ik zag dat niet direct in. Maar dat heeft me wel geholpen. En reflectie? Heeft dat je ook meer gebracht? Die reflectieschriftjes,</b></p>

	<p>bijvoorbeeld? Nou, aan het begin eigenlijk niet. Die schriftjes waren handig, maar ik reflecteer meer in mijn hoofd. Hoe het voor mij was. En de eerste les ging veel stroever dan de laatste les. Veel later zag ik eigenlijk pas in dat dat heel nuttig was. Toentertijd was ik er helemaal niet zoveel mee bezig. Maar als je later bij de aantekeningen kijkt, in dat schriftje, dan bracht dat me wel wat. Maar dan moest ik het eerst even laten bezinken. Ik wil altijd meteen zien of ik er wat aan heb gehad. Zo ben ik. En dat was het fijne van die schriftjes. Je moest daarin je ervaringen en leermomenten opschrijven, en dan moest ik dat even aan de kant leggen. Later zag ik dan in dat ik daar echt wat van geleerd had.</p> <p>2. Merk je dat de docent rekening houdt met jouw persoonlijke leerbehoeftes?  <b>Nou, ik moest dus erg wennen aan dat literaire. Daardoor was ik alleen maar bezig met lezen/lezen/lezen en amper met de opdrachten. Voor mij had het dus beter gewerkt als ik bijvoorbeeld in de vorige periode al kon beginnen met lezen. Voor mij zat het wel overvol.</b></p> <p>(2.1) Merk je dat de docent tijdens het lesgeven rekening houdt met ideeën en wensen van studenten?</p>
Betekenisvol leerproces	<p>3. Hoe kijk je aan tegen de integratie van de verschillende vakken binnen de pilot?  4. Doe je binnen de lessen kennis en vaardigheden op waar je echt wat aan hebt?  <b>Drama-1 is ontzettend leuk omdat je bezig bent met elkaar. Het is zo ontzettend leerzaam. Je wordt er zoveel losser van. Dankzij Drama ben ik veel losser geworden. Dat heeft het meest nut voor mij. Ik voel mij veel beter in mijn rol docentenrol. Ik durfde eerst niks te ondernemen voor de klas. Nu wel. Mijn handelen in de klas neem ik direct mee in de praktijk.</b>  <b>Ik leerde ook dingen, bij Taalbeheersing bijvoorbeeld, nieuwe werkvormen, die ik gelijk probeerde in te zetten op stage. Hoe komt het dat je de motivatie voelt om dit direct in de praktijk uit te proberen? Vanuit de reacties uit de klas. Als ik enthousiast ben, dan krijg ik dat terug. Je ging dus eigenlijk de lessen die je hier kreeg, direct in de praktijk uitproberen? Ja!</b></p>

	<p>Op het gebied van Literatuur. Mijn literaire kennis was gewoon heel laag. En door die tien boeken te lezen, heb ik mij literair gezien wel verbeterd. Ik weet nu meer verschillende schrijfstijlen, en heb meer kennis van verhalen. Kan je daar echt iets mee in de praktijk? Ja, bijvoorbeeld met het voordragen van gedichten. Dat leren we bij Taalbeheersing, en dat doe ik ook op stage. Daar kan ik wel echt iets mee. Ook leerden we bij Literatuur werken met creatief schrijven. Dat heb ik ook op mijn stage uitgeprobeerd. En dat had ik allemaal nooit gedaan als ik die boeken bij Literatuur niet had gelezen.</p>
Samenwerking	<p>5a. Hoe wordt er in deze lessen precies samengewerkt? 5b. Leer je samen te werken in onderlinge afhankelijkheid?</p>
ICT	<p>6a. Hoe wordt ICT ingezet in deze lessen? 6b. Helpt de inzet van ICT jou om je te ontwikkelen op het gebied van samenwerking, persoonsvorming of burgerschap? <b>Dat de recensies op Goodreads moesten, was wel makkelijk. Als dat er niet was geweest, dan heb je ook niets om mee te vergelijken. Ik heb nu veel recensies van anderen gelezen, en daar leer je ook weer van. Ik ging wel beter nadenken met wat ik ging schrijven. Want het komt op Goodreads terecht. Omdat het écht geplaatst werd en iedereen het kan zien, ging ik extra mijn best doen. Ik was me daar wel bewust van. Het is echt openbaar.</b></p>
Burgerschap (als er tijd is)	<p>7a. Helpen deze lessen je om de wereld om je heen beter te begrijpen 7b. En wat doet dat met jou?</p>
Afsluiting	<p>Zijn er verder nog dingen die je kwijt wilt? <b>Ik vond eigenlijk alles heel goed. De samenwerking tussen de vakken verliep heel goed. Bij Taalbeheersing werd er dan een genre behandeld, en daar ging Literatuur weer op door. Het enige wat ik jammer vond, is dat ik achteraf eerder had willen beginnen met lezen.</b></p>