

# Het standhouden van de (professionele) autonomie van de docent in het gedigitaliseerde onderwijs

Koen Litjens (6270557)

<b>Begeleider</b>	Niels Kerssens
<b>Studie</b>	Communicatie- en Informatiewetenschappen
<b>Faculteit</b>	Geesteswetenschappen, Universiteit Utrecht
<b>Aantal woorden</b>	6.749

## Inhoud

1 Aanleiding	4
2 Theoretisch kader	5
3 Methode	7
4 Analyse en interpretatie	9
4.1 Bewustzijn van de rol die platformen spelen	9
4.2 Het standhouden van de (professionele) autonomie	10
4.3 De relatie tussen leerling en docent	14
5 Conclusie en discussie	16
6 Literatuur	18
7 Bijlagen	19
7.1 <i>Axial</i> codering	19
7.2 <i>Selective</i> codering	23
7.3 Vragen en onderwerpen interviews	24

## Samenvatting

Het onderwijs is één van de domeinen van de maatschappij waarin platformen een steeds dominantere rol spelen. In het Nederlandse onderwijs wordt deze dominantie ingevuld door leerlingvolgsystemen zoals Magister. In voorgaand onderzoek komt naar voren dat de dominantie van platformen reden is voor het kritisch onderzoeken van de rol die ze precies spelen. In deze onderzoeken ligt de focus vaak op de invloed van platformen op prestaties van leerlingen en de visie van docenten op de platformen in het klaslokaal. Dit onderzoek gaat hierop verder door docenten te vragen naar de manier waarop ze naar de eigen rol kijken in het gedigitaliseerde klaslokaal, vooral aan de hand van de (professionele) autonomie van de docent. Dit is onderzocht door semigestructureerde interviews af te nemen onder docenten. Uit de interviews komt naar voren dat platformen vooral ondersteunend zijn, maar toch ook voor belemmeringen kunnen zorgen. Uitgangspunt daarbij is dat docenten altijd de autonomie bewaren om zelf invulling te geven aan het gebruik van platformen als Magister waardoor belemmeringen niet of nauwelijks invloed hebben op de rol van de docent. De docent houdt dus de regie en ziet met betrekking tot zijn of haar autonomie de eigen rol niet in het bijzonder veranderen door de aanwezigheid van platformen. Dit onderzoek geeft enerzijds aan dat platformen de rol van de docent niet zo zeer veranderen, anderzijds geeft dit onderzoek het belang aan hier kritisch naar te blijven kijken gezien de dominantie van platformen alsmaar toeneemt.

## 1 Aanleiding

De mate waarin platformen aanwezig zijn binnen het onderwijs is de afgelopen jaren toegenomen (Williamson, 2017). In Nederland wordt voor het onderwijs meestal het platform Magister gebruikt. Volgens Iddink, een organisatie die onder andere lesmateriaal aan scholen verhuurt, zijn momenteel meer dan 500 scholen aangesloten bij Magister (Iddink Group, z.d.). Volgens een website van de overheid, 'Onderwijs in Cijfers', zijn er in 2019 650 instellingen in het voortgezet onderwijs (Onderwijs in Cijfers, z.d.). Meer dan driekwart van de Nederlandse scholen maakt dus gebruik van Magister. Scholen maken gebruik van Magister om onder andere roosters, cijfers, aanwezigheid en huiswerk digitaal te verwerken (Oomens, Aarsen, & Hulsen, 2012). Platformen als Magister vragen dus feitelijk van docenten om een grote hoeveelheid data te verzamelen en te verwerken (Bradbury & Roberts-Holmes, 2018). Leerlingen worden door dit proces in zekere zin gemonitord. In Magister is namelijk door die verzamelde data informatie over afwezigheid, cijfers en slecht gedrag terug te vinden (Oomens, Aarsen, & Hulsen, 2012). Deze informatie is ook voor ouders toegankelijk.

Volgens Pijpers, Bomas, Dondorp en Ligthart (2020) hebben platformen als Magister een bepaalde invloed op waarden die van belang zijn binnen het onderwijs, zoals vrijheid en autonomie. Het feit dat platformen belangrijke waarden binnen het onderwijs beïnvloeden is aanleiding om kritisch te kijken naar de rol die deze platformen precies hebben. Het is uiteraard niet de bedoeling dat platformen als Magister deze waarden nadelig beïnvloeden. Dat is dan ook wat in dit onderzoek centraal staat, het kritisch evalueren van de invloed van Magister op waarden als vrijheid en autonomie. In dit onderzoek krijgt dat gestalte door nader te bestuderen op welke manier de rol van de docent verandert nu de aanwezigheid van platformen in het klaslokaal toeneemt. Dit wordt onderzocht door de docent zelf te vragen naar de manier waarop hij of zij naar de eigen rol kijkt, op basis van zijn of haar professionele autonomie. De professionele autonomie is namelijk één van de waarden die volgens Pijpers et al. (2020) wordt beïnvloed door de aanwezigheid van Magister, en dat terwijl deze autonomie van de docent wordt beschouwd als cruciaal en onmisbaar binnen het onderwijs (Webb, 2002). De professionele autonomie heeft betrekking op de mate waarin de docent vrij is keuzes te maken, bijvoorbeeld op het gebied van lesmateriaal en toetsing (Pijpers, et al., 2020). De vraag daarbij is dus of docenten het idee hebben dat Magister deze autonomie benadeelt of juist niet. De onderzoeksvraag is als volgt: "hoe kijken docenten naar de eigen rol binnen het gedigitaliseerde onderwijs op basis van de (professionele) autonomie?"

## 2 Theoretisch kader

Zoals gezegd vragen platformen als Magister van docenten om data over leerlingen te verzamelen (Bradbury & Roberts-Holmes, 2018). Dat data binnen het onderwijs gegenereerd wordt is niet per se een nieuw fenomeen, wel nieuw is de toenemende mate waarin. Scholen houden altijd al bij welke leerlingen te laat zijn, welke leerlingen een straf hebben gekregen, enzovoort. Voorheen gebeurde dat op de klassieke manier, met pen en papier. De toenemende mate waarin dit tegenwoordig gebeurt is reden om dit fenomeen aandacht te geven. Bradbury en Roberts-Holmes (2018) gebruiken de term *datafication* om de prominentie van data binnen het onderwijs aan te stippen en een bewustzijn van deze prominentie te creëren. *Datafication* wil zeggen dat de aspecten van het onderwijs gedataficeerd worden. Leerlingen lijken steeds meer een nummer in een systeem te worden waarbij een hoeveelheid data genoteerd staat. Volgens Bradbury en Robert-Holmes (2018) heeft de *datafication* van het onderwijs een effect op de manier waarop de docent naar de eigen rol kijkt. Uit hun onderzoek blijkt dat docenten het gevoel hebben dat hun professionaliteit wordt beperkt nu zij het idee krijgen dat ze gedwongen worden tot het verzamelen van data. Ze zien zichzelf steeds meer als slechts 'dataverzamelaar.' Dat dit een vermindering van professionaliteit betekent komt met name voort uit het feit dat ze het idee hebben dat het verzamelen van data in het huidige onderwijssysteem belangrijker is dan het focussen op de belangen van de leerlingen. Docenten ervaren in die zin spanningen tussen hun eigen waarden en de eisen van een systeem gedreven door dataverzameling (Bradbury & Roberts-Holmes, 2018). Dit heeft betrekking op de autonomie van de docent. Blijkbaar kan het voorkomen dat de docent niet langer de autonomie ervaart om de eigen rol zo vorm te geven dat de docent een professionele rol kan aannemen.

Ook volgens Pijpers et al. (2020) zorgen leerlingvolgsystemen voor een beïnvloeding van de professionele autonomie van de docent, en dat terwijl professionele autonomie doorgaans gezien wordt als de kern van een goed, eerlijk onderwijssysteem (Hyslop-Margison & Sears, 2010). De professionele autonomie van de docent houdt in dat de docent binnen het onderwijs vrijheid ervaart als het bijvoorbeeld gaat om het maken van keuzes (Webb, 2002). Deze keuzes gaan onder andere over het bepalen met welk lesmateriaal gewerkt wordt en hoe het vak precies structuur krijgt (Pijpers et al., 2020). Deze structuur krijgt bijvoorbeeld vorm door het vastzetten van toetsmomenten en het aanbrengen van een planning die aangeeft wanneer welk deel van de stof wordt behandeld. Deze professionele autonomie en de daarbij behorende vrijheid voor de docent is bijzonder essentieel binnen het onderwijs, wellicht zelfs de absolute fundering waarop het onderwijs gebouwd staat (Webb, 2002). Vandaar dat deze cruciale waarde in dit onderzoek wordt gekoppeld aan de platformen binnen het onderwijs, en de *datafication* van het onderwijs. Door de relatie tussen deze twee elementen te benadrukken en te onderzoeken kan aangetoond worden dat de *datafication* en de platformen een obstructie vormen voor deze fundamentele waarde binnen het onderwijs, mocht dit het geval zijn. Naast de professionele autonomie staat in dit onderzoek ook dus autonomie in het algemeen centraal. Dat heeft bijvoorbeeld betrekking op het vraagstuk of de docent zelf de regie in handen heeft als het gaat over de manier waarop de leraar zich opstelt en gedraagt in het klaslokaal en de manier waarop de leraar zijn leerlingen behandelt.

Zoals gezegd begint het belang van het nader bekijken van platformen binnen het onderwijs geleidelijk duidelijker te worden voor onderzoekers binnen de wereld van educatie. Zo onderzocht Al-Zahrani (2015) of technologie binnen het onderwijs een positieve of negatieve invloed heeft op de creativiteit van leerlingen. Door de integratie van platformen en technologieën waren leerlingen beter in staat creativiteit te externaliseren en dus beter in staat zich op dit gebied te ontwikkelen. In ander onderzoek wordt gekeken naar de impact van digitale leeromgevingen op het leerproces, waaruit blijkt dat deze leeromgevingen de effectiviteit van het leerproces wel degelijk verhogen (Donnelly, Linn, & Ludvigsen, 2014).

In de bestaande literatuur op het gebied van het gedigitaliseerde onderwijs ligt de focus vaak op de impact van digitale systemen en leeromgevingen op de leerling en zijn of haar (creatieve) ontwikkeling (Al-Zahrani, 2015; Donnelly, Linn, & Ludvigsen, 2014). Vaak is het doel om te onderzoeken of *datafication* en platformen prestaties van leerlingen verbeteren. Er bestaat een vrij beperkte hoeveelheid literatuur die de focus op de docent legt. Bradbury en Holmes (2018) hebben in hun onderzoek docenten geïnterviewd met de vraag hoe ze naar de rol van data in het onderwijs kijken. Voorbeelden van vragen die daarbij worden gesteld aan docenten zijn of ze vinden dat de privacy van leerlingen wordt aangetast en of ze vinden dat ze onder druk worden gezet doordat ze het gevoel krijgen dat ze in zekere zin worden gedwongen gebruik te maken van de platformen. Daaruit blijkt zoals hiervoor gezegd dat leraren zich inderdaad wel eens gedwongen voelen en zich ook soms niet vertrouwd voelen als professional doordat ze de rol van 'dataverzamelaar' worden toebedeeld. Ook Kumar, Vitak, Chetty en Clegg (2019) interviewden docenten, met onder andere de vraag hoe ze kijken naar de rol die platformen spelen in het klaslokaal en of ze die rol omarmen of juist niet. Ook daar geeft een docent aan dat ze zich min of meer gedwongen voelt om continu data bij te houden en te verwerken.

Als onderzoek op het gebied van platformen binnen het onderwijs zich al richt op de docent, is het doel vaak te bestuderen hoe docenten de rol van platformen beschouwen en of ze daar kritisch over zijn of niet (Bradbury & Roberts-Holmes, 2018; Kumar, Vitak, Chetty, & Clegg, 2019). Er wordt docenten niet gevraagd of ze het gevoel hebben dat platformen en *datafication* hun rol veranderen doordat platformen wellicht belangrijke waarden van het onderwijssysteem ondermijnen. Dit onderzoek zal verder gaan door niet zoals in voorgaande literatuur te kijken naar de visie van docenten op de rol van platformen in het onderwijs per se, maar juist de focus te leggen op de manier waarop docenten naar de eigen rol kijken binnen het kader van platformen in het onderwijs en hoe ze omgaan met die veranderende rol. Enkel door docenten te vragen naar het veranderen van de eigen rol kan een antwoord gegeven worden op de vraag hoe de docent de eigen rol ziet op basis van de relatie tussen enerzijds de *datafication* en platformen binnen het onderwijs en anderzijds de professionele autonomie van de docent.

### 3 Methode

De vraag die centraal staat in dit onderzoek vereist een kwalitatieve methode. Voor dit onderzoek is gekozen om gebruik te maken van semigestructureerde interviews om zo een antwoord te kunnen geven op de vraag hoe docenten de eigen rol zien in het gedigitaliseerde onderwijs. De interviews die worden afgenomen zijn geïnspireerd door het *active interview*, zoals Holstein en Gubrium (1995) deze hebben geïntroduceerd. Het *active interview* berust op de gedachte dat een interview een sociaal proces is, waarbij de interviewer en de geïnterviewde samen tot een waardevolle betekenis komen. Een interview is niet slechts een ondervraging waarbij de participant informatie bevat die de interviewer los moet en wil krijgen, maar een totstandkoming van betekenissen, soms ook betekenissen waarvan van te voren niet eens gedacht werd dat deze bestonden of relevant waren. Zo is het te hopen dat er nieuwe inzichten naar voren komen die dan ook kunnen bijdragen aan een veelbetekenend antwoord op de onderzoeksvraag. In voorgaand onderzoek werd docenten wel gevraagd naar hun mening over de platformen in het onderwijs en ook wat ze daarvan vonden, maar door docenten te vragen naar de eigen rol en hoe ze die zien veranderen komen hopelijk nieuwe inzichten naar voren die van toegevoegde waarde kunnen zijn voor het wetenschappelijke debat.

Vervolgens worden de interviews getranscribeerd. Daarna wordt aan de hand van *grounded theory* de verzamelde data systematisch gecodeerd. *Grounded theory* is een kwalitatieve methode, maar integreert juist de sterke punten van kwantitatieve methoden in een kwalitatieve methode (Myrick & Walker, 2006). Zo is het mogelijk om op een grote hoeveelheid kwalitatieve data op een kwantitatieve manier verbanden aan te leggen. In dit onderzoek krijgt dat vorm doordat de transcripties systematisch worden gecodeerd. Zo kunnen delen van de data in relatie tot elkaar gezet worden en kunnen argumenten voor bepaalde stellingen worden onderbouwd. Corbin en Strauss (1990) hebben een systeem ontwikkeld gebaseerd op *grounded theory*. Daarbij wordt een grote hoeveelheid kwalitatieve data op drie niveaus gecodeerd, namelijk door *open*, *axial* en *selective* te coderen. *Open* coderen houdt in het aanbrengen van labels bij betekenisvolle passages in de data. Alles wat door de docenten gezegd is dat relevant kan zijn voor de analyse wordt dus gelabeld. Bij *axial* coderen worden labels ondergebracht in categorieën. Tot slot worden de categorieën tijdens *selective* coderen verdeeld in de hoofdthema's (Corbin & Strauss, 1990). Zo kan dus de inhoud van de grote hoeveelheid data systematisch onderverdeeld worden en is het mogelijk om de inhoud ook daadwerkelijk te gebruiken voor de analyse.

De onderzoeksobjecten bestaan uit de docenten. Er zijn vier docenten benaderd die allen lesgeven op het vwo. Drie docenten zijn man, één docent is vrouw. Alle vier de docenten zijn behoorlijk ervaren in het onderwijs, gezien het feit alle docenten minstens tien jaar ervaring hebben met lesgeven. Er is met opzet gekozen om docenten binnen één opleidingsniveau te benaderen, omdat dit onderzoek te klein is om verschillen in opleidingsniveau als factor mee te nemen in de bevindingen. De interviews duren omstreeks dertig minuten. De vragen en onderwerpen aan de hand waarvan de interviews zijn gestructureerd zijn bij de bijlagen gevoegd (hoofdstuk 7, p. 24). De data is geanonimiseerd, doordat de namen van de docenten niet worden genoemd. Namen die in de interviews naar voren zijn gekomen zijn gecensureerd. Daarvoor is gekozen omdat het wellicht voor

docenten niet eenvoudig is om toe te geven dat Magister een beperking van de professionaliteit of van de autonomie kan vormen, mocht dit het geval zijn. Vandaar dat ervoor is gekozen om de anonimiteit van de docent te waarborgen, zodat de docenten zich volledig vrij voelen al hun meningen, ideeën en gevoelens omtrent de aanwezigheid van Magister te delen. Voorafgaand aan de interviews is de docenten verteld dat het interview werd opgenomen, getranscribeerd zou worden en ten slotte gebruikt zou worden voor onderzoek. Alleen als docenten daarmee instemden werd het interview ook daadwerkelijk afgenomen.



## 4 Analyse en interpretatie

Uit de transcripten zijn 184 codes naar voren gekomen. In de bijlagen (hoofdstuk 7, p. 19) is te zien hoe deze codes zijn onderverdeeld in vijftien categorieën, en vervolgens in vier hoofdthema's. De vier hoofdthema's zijn: 'actief en bewust nadenken over de rol die platformen als Magister spelen,' 'de visie van de docent op zijn of haar rol m.b.t. de aanwezigheid van Magister,' 'beperkingen Magister,' en 'relatie Magister tot andere factoren.' De codes zijn vervolgens afgewogen in relatie tot de onderzoeksvraag, waarbij een deel niet relevant was voor het beantwoorden van de vraag. Deze codes zijn dan ook niet meegenomen in de analyse. In dit hoofdstuk zal met behulp van de relevante codes, categorieën en thema's de data die uit de interviews volgt worden geïnterpreteerd en geanalyseerd worden hoe deze interpretaties een antwoord geven op de onderzoeksvraag: "hoe kijken docenten naar de eigen rol binnen het gedigitaliseerde onderwijs op basis van de (professionele) autonomie?"

### 4.1 Bewustzijn van de rol die platformen spelen

Magister is dus het meest gebruikte leerlingvolgsysteem in Nederland. Het systeem wordt gebruikt voor het invoeren en opvragen van roosters, cijfers, huiswerk en administratie. Leraren voeren deze gegevens in, en voor zowel de leerlingen als de ouders van de leerlingen is al deze informatie toegankelijk (Oomens, Aarsen, & Hulsen, 2012). Een veelbesproken onderwerp in de interviews is of docenten nadenken over de digitalisering van het onderwijs en of dat volgens hen wel of niet een impact heeft op het onderwijssysteem. Dit is een belangrijk onderwerp omdat het wellicht voor een deel aangeeft hoe docenten naar de eigen rol kijken met betrekking tot digitalisering. Als docenten aangeven niet echt na te denken over de impact van platformen kan het zo zijn dat docenten niet het idee hebben dat platformen invloed hebben op de eigen rol. Docenten beschouwen platformen in dat geval als een aanwezig fenomeen maar niet zo zeer als belemmerend of beperkend. Natuurlijk is het ook mogelijk dat, wanneer docenten niet bezig zijn met de impact van platformen, docenten zodanig worden gestuurd dat ze het niet meer doorhebben. Vandaar dat in de interviews niet alleen werd gevraagd naar de mate van reflectie op de platformen, maar ook waarom de mate daarin laag of hoog is.

Uit de interviews blijkt dat de docenten niet zeer actief nadenken over de mogelijke invloed van platformen op het onderwijs. Vaak worden uitspraken gedaan als 'daar sta ik niet veel bij stil,' of 'ik ben niet echt bezig met wat Magister naast de administratie van cijfers en absentie mogelijk meer doet.' Eén leraar geeft aan veel bezig te zijn met de rol die Magister speelt in het klaslokaal:

"Nee ik denk er heel veel over na. Want we zijn er behoorlijk druk mee en ik denk dat wij de laatste twee jaar Magister ook veel meer gebruiken op school en veel meer in de breedte ook gebruiken. Dus ja ik Magister is wel duidelijk aanwezig" (interview 4, 00:13).

Deze docent geeft ook aan waar te nemen dat Magister steeds meer functies vervult en steeds meer een dominante rol aan lijkt te nemen. De andere drie docenten geven echter aan Magister voornamelijk te zien als enkel een aanvullend systeem waarin administratie wordt bijgehouden en in principe niet als een systeem dat een dusdanige invloed heeft dat het de docenten stuurt of beperkt.

De docenten lijken hier enigszins anders naar te kijken wanneer het gaat over de rol die Magister en andere platformen in de toekomst zouden kunnen spelen. De algemene gedachte is dat platformen in het onderwijs een 'gegeven' zijn en dat er een punt is bereikt waar het niet meer mogelijk is terug te keren naar een situatie zonder platformen. Voor het onderwijssysteem geldt dat platformen in zulke mate zijn verweven met de manier waarop les wordt gegeven dat ze volledig ingebed zijn geraakt. Over het algemeen wordt aangegeven dat die verwevenheid almaar toe zal nemen en dat platformen nog meer functies zullen vervullen. Concreter gezegd zouden bijvoorbeeld schoolboeken en schriften kunnen verdwijnen en zou het onderwijssysteem min of meer volledig afhankelijk worden van digitale hulpmiddelen. Uit de interviews blijkt dat docenten hier wel vrij actief over nadenken, terwijl de impact die platformen nu zouden kunnen hebben voor de docenten niet echt aan de orde is. Zoals gezegd worden platformen als Magister meer als 'gegeven' beschouwd die slechts ondersteunend zijn bij het bijhouden van administratie en op geen enkele manier sturend of dwingend zijn. Dat komt overeen met wat Van Dijck, Poell en De Waal (2018) stellen over algemene gedachten op het gebied van platformen binnen het onderwijs. Vaak gaan vraagstukken op dit gebied over de mate waarin privacy wordt gewaarborgd, en of data wel accuraat genoeg wordt verwerkt. Echter, vraagstukken gaan over het algemeen niet verder dan dat, terwijl platformen volgens Van Dijck et al. (2018) wel degelijk op diepgaandere niveaus van het onderwijs een invloedrijke rol spelen. Er wordt zelfs gesteld dat platformisering vermoedelijk educatie als 'gemeenschappelijk goed' herdefinieert. Hiervoor is echter volgens Van Dijck et al. (2018) op dit moment nog niet bijzonder veel aandacht. Dat wordt ook duidelijk uit de interviews die voor dit onderzoek zijn afgenomen, docenten zijn niet zozeer bezig de impact van platformen op dit moment.

#### **4.2 Het standhouden van de (professionele) autonomie**

Over het algemeen zijn de docenten niet zo zeer bezig met een eventuele sturende rol die Magister zou kunnen spelen. Antwoorden op specifiekere vragen wijzen uit dat docenten wel degelijk op bepaalde manieren ervaren dat hun rol verandert door de aanwezigheid van Magister. Docenten geven in het onderzoek van Bradbury en Robert-Holmes (2018) aan dat ze een vermindering van de professionaliteit ervaren omdat ze het gevoel krijgen dat ze steeds minder leraar worden en steeds meer een verzamelaar van data, vanwege het feit dat leerlingvolgsystemen continu van de docent vragen data bij te houden en te verwerken. In het huidige onderwijssysteem, dat gedreven wordt door data, lijkt het bijhouden en verwerken van data belangrijker te worden dan het focussen op de belangen van de leerlingen. Daardoor ervaren docenten spanningen tussen de eigen waarden en dat wat het onderwijssysteem van de docent vraagt (Bradbury & Roberts-Holmes, 2018). In die zin voelen de docenten zich gestuurd door een leerlingvolgsysteem. In één van de interviews voor dit onderzoek komt dit ook naar voren. Een docent geeft aan dat tijdens korte mentorgesprekken van

hem wordt verwacht dat hij tijdens het gesprek belangrijke informatie gelijk in Magister plaatst (interview 1, 12:07). De docent geeft aan dat hij tijdens het gesprek niet op zijn computer wil meeschrijven, maar zelf korte aantekeningen met pen en papier wil maken om zo meer betrokken over te komen. Vervolgens moet de docent later, bijvoorbeeld aan het eind van de schooldag, alsnog zijn korte aantekeningen in het leerlingvolgsysteem verwerken. De docent geeft echter zelf aan hier ook weer het voordeel van in te zien, zoals blijkt uit het volgende citaat:

“Dan is het wel fijn want je hebt wel gewoon de aantekeningen van die leerlingen van het jaar daarvoor. Ja, dus het kan dingen faciliteren, maar ja daar loop ik wel eens tegenaan dat ik denk oh ja, nu moet ik een extra stap maken die voor mij niet faciliteert, maar die ik lastig vind” (interview 1, 12:07).

Wanneer hij een mentorklas van een andere mentor overneemt heeft hij gelijk de aantekeningen en de informatie van die leerlingen tot zijn beschikking. Dit komt in meer interviews naar voren, dat de administratieve functie van Magister ervoor zorgt dat informatie over leerlingen makkelijk en snel toegankelijk is. Keerzijde is dus dat deze data wel verzameld moet worden, wat af en toe een vermindering van de professionaliteit betekent omdat de docent deze data continu aan het verzamelen en aan het verwerken is. Dat dat een vermindering van de professionaliteit betekent komt met name voort uit het feit dat de docent voor de keuze kan komen te staan tussen enerzijds betrokkenheid bij de leerling, een waarde die de professionaliteit van de docent waarborgt, en anderzijds het toegeven aan het feit dat Magister min of meer van de docent eist een bepaalde rol aan te nemen, namelijk de rol van dataverzamelaar. Dit is concreet de spanning die door Bradbury en Roberts-Holmes (2018) wordt omschreven. De spanning tussen enerzijds de waarden van de docent, in dit geval betrokkenheid bij de leerling, en anderzijds de eisen van het huidige onderwijssysteem, namelijk dat van de docent min of meer wordt geëist de aantekeningen te digitaliseren.

Wanneer de docent ervoor kiest aan de eis van Magister te voldoen betekent dat een verandering van de rol die de docent vervult ten opzichte van vóór Magister. In de hiervoor genoemde situatie kiest de docent er dus niet voor zijn rol aan te passen hoezeer Magister dan ook aanwezig is of iets van de docent vraagt. Desondanks dwingt Magister de docent een keuze te maken waarbij de docent wellicht kiest voor zijn eigen ongemak om de band tussen de docent en de leerling zo authentiek mogelijk te houden. Hierbij speelt het feit dát de leraar een keuze heeft een belangrijke rol. Dit staat namelijk in verbinding met het belangrijkste thema in dit onderzoek: de professionele autonomie van de docent, en zijn of haar autonomie in het algemeen.

Magister dwingt de docent om informatie direct in het systeem te verwerken. Toch heeft de docent alsnog de autonomie om de beslissing te maken dit niet op deze manier uit te voeren. Het feit dat de docent ondanks de directieve functie van Magister in staat is zelf beslissingen te maken over het gebruik en de invulling van het platform komt dan ook in elk interview naar voren. Elke docent geeft aan altijd het laatste woord te hebben en nooit het gevoel te hebben gedwongen te worden tot het maken van een keuze waar ze niet achter staan, omdat ze ook altijd kunnen kiezen het platform niet te gebruiken op de voorgeschreven manier. Dit is een belangrijke vervolgstap ten opzichte van

bestaand onderzoek naar de manier waarop docenten naar de eigen rol kijken in het gedigitaliseerde onderwijs. Zo komt in dit onderzoek net als in voorgaand onderzoek naar voren hoe docenten kunnen ervaren dat een leerlingvolgsysteem sturend werkt of iets vraagt wat in strijd is met de waarden van de docent, dit onderzoek gaat verder door de docent te vragen naar de manier waarop hij of zij omgaat met tegenstrijdigheden zoals ook in het onderzoek van Bradbury en Roberts-Holmes (2018) naar voren komen.

Een ander goed voorbeeld van een situatie waarin autonomie een rol speelt is wanneer een docent aangeeft de agenda functie van Magister niet voor elke klas te gebruiken:

"Ja klopt. Maar ik heb in klas twee heb ik dus het hele jaar niks in Magister gezet huiswerk, alles via de agenda. Dat heb ik bewust gedaan" (interview 3, 21:19).

Met name jongere leerlingen, bijvoorbeeld uit de tweede klas, laat hij een papieren agenda gebruiken voor het noteren van bijvoorbeeld huiswerk, toetsen en afspraken met leraren. Zijn argument hiervoor is dat Magister de leerling slechter in staat stelt om goed te leren plannen. Wanneer leerlingen zelf actief zijn in het noteren van opdrachten en huiswerk onthouden ze dat niet alleen beter, ook worden ze beter in het indelen van hun tijd om zo alles op tijd af te krijgen. Ook hier is weer te zien dat de docent ondanks de digitalisering van het onderwijs zelf in staat is, en de autonomie heeft om een keuze te maken die niet in per se in lijn is met die digitalisering. De docent ervaart de vrijheid om hierin zelf keuzes te maken met het belang van de leerling vooropgesteld. De visie van deze docent op zijn eigen rol is dat hij nog altijd de autonomie heeft en dat hij niet blind gedicteerd wordt door Magister.

De keuzes in het lesmateriaal en de toetsmomenten, oftewel de professionele autonomie (Pijpers et al., 2020), worden volledig onafhankelijk van Magister gemaakt volgens de docenten. Het bepalen van toetsmomenten gaat lang niet altijd zonder belemmeringen, maar dit heeft niets met Magister te maken. Het is hoe dan ook een lastige opgave het toetsrooster zo op te stellen dat leerlingen niet te veel toetsen tegelijk krijgen en ook op de juiste momenten worden getoetst voor een vak. Magister lijkt hier alleen maar een ondersteunde functie in te hebben door een waarschuwing te geven wanneer het erop lijkt dat er te veel toetsen worden ingepland (interview 2, 09:50). Ook de keuze in het lesmateriaal staat los van Magister. Zo kiezen leraren binnen de sectie van een bepaald vak gezamenlijk welk materiaal gebruikt zal worden. Vervolgens kan er gekozen worden om digitaal materiaal te gebruiken dat door Magister wordt aangeboden. Daarin is de keuze vaak wat beperkter omdat nu eenmaal niet al het materiaal gedigitaliseerd wordt. Hierin staat het de docenten echter volledig vrij keuzes te maken. Bijvoorbeeld de keuze tussen digitaal en analoge lesmateriaal, en als er dan voor digitaal materiaal gekozen wordt welk materiaal dat dan precies moet worden. Al met al ervaren de docenten totaal geen invloed van Magister als het gaat om het didactische handelen en dus de professionele autonomie.

Toch stellen Pijpers et al. (2020) dat leerlingvolgsystemen een bepaalde invloed hebben op de professionele autonomie van de docent. De vier docenten die geïnterviewd zijn voor dit onderzoek geven desondanks aan niet zozeer veranderingen te ervaren op dit gebied in verband met de

aanwezigheid van Magister. Het lijkt erop dat de professionele autonomie niet wordt beïnvloed op het gebied van keuzes in lesmateriaal, toetsing et cetera. De verandering lijkt meer te zitten in het feit dat er door de aanwezigheid van platformen meer beroep gedaan wordt op de (professionele) autonomie van de docent. In de hiervoor genoemde voorbeelden waarbij de docent ervoor kiest aantekeningen niet direct in Magister te verwerken en waarbij de docent kiest om een bepaalde functie van Magister niet te gebruiken speelt de (professionele) autonomie van de docent een belangrijke rol in de zin dat de docent in staat is les te geven en met leerlingen om te gaan zoals hij of zij dat juist acht.

Een belangrijk vraagstuk in het algemeen is of docenten wel eens het gevoel hebben ondermijnd te worden door Magister, of ze wel eens het gevoel hebben dat hun gezag verminderde omdat Magister tegenstrijdig handelt. Zoals hiervoor gezegd geven docenten aan altijd het laatste woord te hebben. Toch noemen alle leraren een situatie waarin het gezag wel degelijk wordt ondermijnd door de aanwezigheid van Magister. Wanneer een les wordt verzet in Magister komt het wel eens voor dat het huiswerk daarmee uit Magister verdwijnt. Vervolgens hebben leerlingen het huiswerk niet gemaakt, omdat de afspraak op school is dat Magister leidend is. Dus ook al wisten de leerlingen nog goed van de vorige les wat het huiswerk was, ze maken het niet omdat het niet meer in Magister stond. Hier is te zien hoe een fout in het platform ervoor zorgt dat de docent niet meer het laatste woord heeft, en ook geen argument kan aanvoeren voor het feit dat de leerlingen het huiswerk hadden moeten maken. Omdat het lesgeven in vrij hoge mate is verweven met het platform Magister wordt een soort afhankelijkheid van het platform gecreëerd waardoor het in bepaalde situaties niet meer duidelijk is wie nu precies het laatste woord heeft. De situatie wordt met name lastig omdat het niet echt mogelijk is de verantwoordelijkheid voor de fout op iemand te verhalen. Dit heeft ook weer betrekking op het feit dat Magister de leerling niet meer goed in staat stelt om te leren plannen. Magister zorgt er niet alleen voor dat het huiswerk uit de agenda verdwijnt bij het verzetten van een les, Magister zorgt er op een meer structureel niveau ook voor dat leerlingen minder goed plannen waardoor ze niet goed kunnen omgaan met een situatie waarbij het huiswerk verdwijnt. Uiteraard zijn dit soort situaties voor de docent lastig. Als ze gevraagd wordt wat dit doet met de visie op hun eigen rol geven ze allen aan dat hun rol min of meer hetzelfde blijft. Ze geven er niet te veel aandacht aan en grijpen juist ook deze situatie weer aan om de leerlingen bij te leren dat ze ook zelf de verantwoordelijkheid kunnen nemen door een fout in het systeem niet te gebruiken als excuus om het huiswerk niet te maken. Een concreet voorbeeld van deze houding:

"Ja, maar ik vind het wel fijn als leerlingen gewoon ook redelijkheid hun huiswerk maken omdat ze daar zelf ook het nut van inzien, dus dan wil ik eigenlijk nooit al te diep ingaan op leerlingen die zeggen ja het stond niet in Magister dus ik heb het niet gemaakt. Ik denk ja beetje eigen verantwoordelijkheid want je wist wat er ging komen, en daar heb je misschien toch last van he, want dan wordt het allemaal ineens heel erg veel. En dat, nou ja dat moet je dan ook leren vind ik. Dus ik ga er op die manier mee om, ja" (interview 4, 21:01).

### 4.3 De relatie tussen leerling en docent

Naast het didactisch handelen is voor de docent ook het pedagogisch handelen van belang (Pijpers et al., 2020). Op pedagogisch gebied denken docenten ook na over welke vaardigheden ze de leerlingen meegeven naast het 'gewone' lesgeven. Leerlingen zijn op de middelbare school naast het opdoen van kennis ook bezig met volwassen worden. Daar horen enkele vaardigheden bij die van oudsher door leerlingen ook op school aangeleerd worden. Bijvoorbeeld het nemen van verantwoordelijkheid en het goed kunnen omgaan met vrij gelaten en vertrouwd worden. De docenten die voor dit onderzoek zijn geïnterviewd geven allen les op vwo, waar naar eigen zeggen het aanleren van het kunnen nemen van verantwoordelijkheid hoog in het vaandel staat. De monitorfunctie van Magister maakt het docenten lastiger om leerlingen deze vaardigheid bij te brengen. Als leerlingen vroeger een onvoldoende haalden, moesten ze zelf de verantwoordelijkheid nemen dat het gemiddelde op het rapport weer in orde was. Het rapport was namelijk voor ouders de enige manier om van de voortgang van hun kind kennis te nemen. Nu zijn ouders in principe gelijk op de hoogte van een onvoldoende, waardoor de leerlingen geen ruimte meer lijken te krijgen om een eventuele misstap zelf recht te kunnen zetten. Als docenten met betrekking tot dit aspect van Magister naar de eigen rol kijken komen twee bevindingen naar voren. Enerzijds vinden ze het lastig dat leerlingen op deze manier niet meer goed in staat worden gesteld zelf verantwoordelijkheid te nemen en hier zien ze dan ook een beperkende factor in Magister. Anderzijds zijn docenten ook hier wederom in staat een beroep te doen op hun autonomie. Docenten geven namelijk aan hier op hun eigen manier mee om te gaan. Zo zorgt de ene docent ervoor dat leerlingen altijd eerder op de hoogte zijn van een cijfer dan de ouders en dat hij of zij pas later het cijfer in Magister verwerkt. Een andere docent vertelt dat ze eigenlijk met de sectie hebben afgesproken dat als een leerling te laat is met het inleveren van een opdracht, de docent een één in Magister zet totdat de leerling de opdracht alsnog inlevert (en dan een verlaagd cijfer krijgt omdat het te laat is ingeleverd). De docent geeft aan dit meestal achterwege te laten:

“... als die opdrachten te laat zijn zetten we er een één in totdat ze ze wel inleveren. Dat doe ik eigenlijk nooit. Ik vind dat vervelend. Dus ik houd dat gewoon in mijn hoofd, zo van jij moet nog opdrachten inleveren, .... En dat gaat eigenlijk altijd goed” (interview 4, 22:52).

Zo is dus te zien dat ook hier de docent nuchter blijft nadenken over de impact van een bepaalde handeling in Magister en indien nodig beslist om niet te handelen zoals voorgeschreven.

Overigens is hier volgens de docenten de rol die de ouders op zich nemen ook van belang. Docenten geven aan dat de ouders een bepaalde verantwoordelijkheid zouden moeten nemen. Zo kunnen ouders ervoor kiezen niet elke dag in Magister te kijken, of zelfs helemaal niet, en zoals voorheen alleen het rapport te bekijken. Ouders zouden zich moeten realiseren dat zij ook door de rol die ze aannemen met betrekking tot Magister bepalend zijn in de mate waarin hun kind verantwoordelijk leert nemen.

Tot slot komt in de interviews nog een factor naar voren die het pedagogisch handelen van de docent en het onderwijs in het algemeen belemmert, namelijk de mobiele telefoon. Er lijkt een paradox aanwezig te zijn door enerzijds leerlingen continu te vragen hun mobiele telefoon weg te stoppen en de aandacht erbij te houden en anderzijds een systeem te gebruiken wat voor leerlingen enkel toegankelijk is via de mobiele telefoon. Magister is tegenwoordig de agenda waar al het huiswerk en alle toetsen in staan, voor een deel het lesmateriaal, uitwerkingen van opdrachten en allerlei andere hulpmiddelen. Zo is voor leerlingen de mobiele telefoon de enige toegang tot deze informatie geworden. Ook op dit gebied wordt een beroep gedaan op de autonomie van de docent. Zo staat hij of zij voor de keuze mobiele telefoons volledig te verbieden, of mobiele telefoons toe te staan en vervolgens voor lief te nemen dat leerlingen de mobiele telefoon ook voor andere doeleinden gebruiken. Twee docenten geven aan een middenweg te hanteren, zo mogen leerlingen aan het begin van de les hun telefoon gebruiken om zich kort voor te bereiden op de les en aan het eind van de les om te controleren hoe ze opdrachten gemaakt hebben.

"... dat ze hun telefoon inleveren en dat ze hem pas aan het eind van de les mogen pakken om te kijken, he wat is eventueel het huiswerk, waar moet ik zo meteen naartoe. En dat geeft wel rust" (interview 4, 15:39).

Een andere docent geeft aan voor lief te nemen dat mobiele telefoons ook voor niet-educatieve doeleinden gebruikt worden. Volgens hem zoeken leerlingen hoe dan ook naar afleiding. Als het de mobiele telefoon niet is dan zoeken leerlingen wel iets anders (interview 1, 27:27). Toch is het wel tegenstrijdig te noemen dat leerlingen voor toegang tot Magister hun mobiele telefoon moeten gebruiken en aan de andere kant gevraagd worden de telefoon niet te gebruiken. De leraren geven dan ook allen aan dit een lastige zaak te vinden. Met betrekking tot de manier waarop de docenten naar de eigen rol kijken komt dus weer de autonomie van de docent naar voren. Over het algemeen hebben ook mobiele telefoons niet zo zeer een invloed op de rol van de docent omdat ze zelf kunnen bepalen hoe ze hiermee omgaan. Ze kunnen zelf beslissingen maken over de manier waarop ze een beleid voeren als het gaat om de mobiele telefoon.

## 5 Conclusie en discussie

In dit hoofdstuk zal naar aanleiding van de analyse en de interpretatie van de interviews geconcludeerd worden op welke manier de docent naar de eigen rol, en dan met name naar de eigen (professionele) autonomie, kijkt in het kader van het gedigitaliseerde onderwijs. Over het algemeen zien de docenten Magister niet zo zeer als een bedreiging voor een eventuele verandering van de rol van de docent. Magister is op dit moment volgens de docenten slechts een hulpmiddel voor administratieve taken en bevat daarmee veel nuttige informatie die steeds makkelijker toegankelijk wordt. Zoals Van Dijck et al. (2018) stellen is dat ook de algemene consensus die heerst binnen het onderwijs, en wordt er nog niet in het bijzonder gereflecteerd op de daadwerkelijke impact die platformen mogelijk zou kunnen hebben. Wanneer wat dieper wordt ingegaan op de impact van Magister door middel van het stellen van specifiekere vragen, komen toch situaties naar voren waarin Magister sturend kan werken en van de docent kan vragen zich op een bepaalde manier op te stellen. Belangrijk uitgangspunt hierbij is het feit dat de (professionele) autonomie van de docent in zulke situaties stand lijkt te houden. De docenten zien niet zo zeer een verandering in hun autonomie omdat ze ondanks de aanwezigheid van Magister altijd in staat zijn zelf beslissingen te maken, ook als die beslissing inhoudt een functie van Magister niet te gebruiken of een functie te gebruiken op een manier waarop die niet precies bedoeld was. De spanning tussen de waarden van de docent en de eisen van het onderwijssysteem gedreven door data die door Bradbury en Roberts-Holmes (2018) wordt genoemd, komt dus ook in dit onderzoek naar voren. Door een beroep te doen op de (professionele) autonomie lijken de waarden van de docent altijd zwaarder te wegen dan de eisen van het systeem, waar nodig. Het feit dat Pijpers et al. (2020) aangeven dat de professionele autonomie van de docent verandert door de aanwezigheid van leerlingvolgsystemen lijkt vooral gebaseerd te zijn op de ontwikkeling dat de professionele autonomie belangrijker wordt naargelang platformen en leerlingvolgsystemen dominant worden. Belangrijker omdat de docent op basis van deze professionele autonomie in staat is zijn of haar waarden zwaarder te laten wegen dan de eisen van het onderwijssysteem.

Zo draagt dit onderzoek bij aan het bestaande debat door nadrukkelijk te kijken naar de manier waarop docenten in het digitale tijdperk naar de eigen rol kijken in het onderwijs, in plaats van enkel te kijken naar de invloed van leerlingvolgsystemen op de prestaties van leerlingen (Al-Zahrani, 2015; Donnelly, Linn, & Ludvigsen, 2014) en docenten te vragen naar hun mening en ervaring met leerlingvolgsystemen (Bradbury & Roberts-Holmes, 2018; Kumar, Vitak, Chetty, & Clegg, 2019). De stap die in dit onderzoek wordt gezet die verder gaat, is dat niet alleen problematische ontwikkelingen binnen het gedigitaliseerde onderwijs aangekaart worden, ook wordt de docenten gevraagd hoe ze met die problematische ontwikkelingen omgaan.

Daarbij moet gesteld worden dat dit onderzoek in een vrij specifieke context is uitgevoerd, omdat alleen docenten die binnen het vwo lesgeven zijn benaderd. Op lagere opleidingsniveaus is de visie van de docent op de digitalisering mogelijk anders. Bijvoorbeeld op het gebied van pedagogische waarden, zoals het belang om leerlingen verantwoordelijkheid aan te leren. Op een hoog opleidingsniveau hebben docenten ook te maken met leerlingen die deze verantwoordelijkheid



kunnen nemen. Wat betreft het vmbo bijvoorbeeld is het voor te stellen dat leerlingen niet per se heel makkelijk het nemen van verantwoordelijkheid aanleren en dus zou de rol van Magister hier kunnen verschillen. Dat is waar vervolgonderzoek dan ook verder zou kunnen gaan, door bijvoorbeeld te kijken naar de verschillen in ervaringen met Magister op verschillen onderwijsniveaus. Uit dit onderzoek komt zoals gezegd naar voren dat de geïnterviewde docenten op basis van de autonomie in het klaslokaal niet bijzonder veel invloed merken van platformen in het klaslokaal. In dit onderzoek zijn enkel ervaren leraren geïnterviewd. Voor vervolgonderzoek zou het interessant kunnen zijn om ook meer onervaren leraren te interviewen, om te kijken of zij hier anders in staan.

Het is cruciaal steeds onderzoek te blijven doen naar de manier waarop docenten naar hun rol kijken en of platformen daarbij niet hun rol benadelen door bijvoorbeeld de professionele autonomie te belemmeren. Dat dit cruciaal is komt voort uit het feit dat platformen steeds dominanter worden (Van Dijck et al., 2018). Dit geldt voor het hele onderwijssysteem, dus ook buiten het vwo. Daarnaast zou vervolgonderzoek de visie van de docent op zijn of haar rol nog grootschaliger kunnen bestuderen. Dilemma daarbij is dat, wanneer op grotere schaal onderzoek wordt gedaan naar de visie van de docent, de diepgang van de bevindingen gewaarborgd moet blijven. Dit kan echter zeer tijdrovend zijn en is ook de reden waarom dit onderzoek op vrij kleine schaal heeft plaatsgevonden. De onderzoeksresultaten zijn diepgaand en waardevol, aan de andere kant kan er niet generaliserend gesteld worden dat de bevindingen voor alle vwo-scholen in Nederland gelden. Wat dat betreft vormt dit onderzoek een goed beginpunt om vanuit hier verder, eventueel grootschaliger, onderzoek te doen naar de visie van de docent in alle domeinen van het onderwijs.

## 6 Literatuur

- Al-Zahrani, A. (2015). From passive to active: The impact of the flipped classroom through social learning platforms on higher education students' creative thinking. *British Journal of Educational Technology*, 46(6), 1133-1148.
- Bradbury, A., & Roberts-Holmes, G. (2018). *The Datafication of Primary and Early Years Education: Playing with numbers*. Abingdon: Routledge.
- Corbin, J., & Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13(1), 3-21.
- Donnelly, D., Linn, M., & Ludvigsen, S. (2014). Impacts and Characteristics of Computer-Based Science Inquiry Learning Environments for Precollege Students. *Review of Educational Research*, 84(4), 572-608.
- Holstein, J., & Gubrium, J. (1995). *The Active Interview*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Hyslop-Margison, E., & Sears, A. (2010). Enhancing Teacher Performance: The Role of Professional Autonomy. *Interchange*, 41(1), 1-15.
- Iddink Group. (z.d.). Magister. Geraadpleegd van <https://www.iddinkgroup.com/ons-bedrijf/magister/#:~:text=In%2015%20jaar%20is%20Magister,leerlingen%2C%20dagelijks%20gebruik%20van%20maken>.
- Kumar, P., Vitak, J., Chetty, M., & Clegg, T. (2019). The Platformization of the Classroom: Teachers as Surveillant Consumers. *Surveillance & Society*, 17(1/2): 145-152.
- Myrick, F., & Walker, D. (2006). Grounded theory: An exploration of process and procedure. *Qualitative Health Research*, 16(4), 547-559.
- Onderwijs in Cijfers. (z.d.). Aantal vo-scholen. Geraadpleegd van [onderwijsincijfers.nl/kengetallen/vo/instellingen-vo/aantallen-aantal-vo-scholen](https://onderwijsincijfers.nl/kengetallen/vo/instellingen-vo/aantallen-aantal-vo-scholen).
- Oomens, M., van Aarsen, E., & Hulsen, M. (2012). Gebruik van en ervaringen met leerlingvolgsystemen in het voortgezet onderwijs.
- Pijpers, R., Bomas, E., Dondorp, L., Ligthart, J. (2020). *Waarden wegen: Een ethisch perspectief op digitalisering in het onderwijs*. Zoetermeer: Kennisnet.
- Van Dijck, J., Poell, T., & De Waal, M. (2018). *The platform society: Public values in a connective world*. Oxford: Oxford University Press.
- Webb, P. (2002). Teacher power: The exercise of professional autonomy in an era of strict accountability. *Teacher Development*, 6(1), 47-62.
- Williamson, B. (2017). Learning in the 'platform society': Disassembling an educational data assemblage. *Research in Education*, 98(1), 59-82.

## 7 Bijlagen

### 7.1 Axial codering

Zoals in de methodesectie omschreven zijn de transcripten van de vier interview eerst *open* gecodeerd. Dat wil zeggen dat op alle betekenisvolle passages een label is toegepast. Deze labels zijn vervolgens tijdens het *axial* coderen in categorieën onderverdeeld. Uit de transcripten zijn 184 codes naar voren gekomen. Hier staan in werkelijkheid echter niet 184 codes genoemd, dat heeft te maken met twee zaken. Als codes inhoudelijk hetzelfde zijn (maar wellicht anders verwoord) worden deze niet herhaald. Dit komt vooral voor omdat in de vier interviews min of meer dezelfde onderwerpen zijn besproken. Daarnaast kunnen in enkele gevallen codes onder twee categorieën geplaatst worden. Het aantal codes hieronder zal daarom niet volledig overeenkomen met het aantal codes uit alle transcripties.

Zaken waar Magister invloed op heeft	Bewustzijn omtrent Magister	Autonomie algemeen
Privacy	Bewustzijn aanwezigheid Magister	Mate waarin Magister gebruikt wordt
Invloed monitorfunctie Magister op prestatie leerlingen	Onbewuste aanwezigheid Magister	Toespitsing gebruik Magister op soort leerling (jong/oud)
Mening over invloed Magister op professionele autonomie	Vrijheid leerlingen waarborgen	Eis gebruik Magister
Invloed toetsroosters Magister	Afweging voordelen en nadelen Magister	Indirecte dwang tot het gebruik van Magister
Mening over aantasting professionele autonomie door Magister	Afwegingen voor gebruik platform	Negatieve mening over eis gebruik Magister
Authenticiteit relatie tussen leerling en docent	Bewustzijn dominantie platformen onderwijs	Rol van de docent m.b.t. Magister; waarborgen autonomie
Relaties tussen docent en leerlingen en ouders in aanwezigheid Magister	Niet zo'n bewustzijn aanwezigheid Magister	Vrijheid in het bepalen van het gebruik van Magister
Magister moet geen beperking vormen voor privacy en zelfstandigheid leerlingen	Onbewuste invloed Magister	Aanwezigheid Magister tegen wil van docent in
Invloed van het vastleggen allerlei zaken in het onderwijs	Mate van bewustzijn aanwezigheid Magister	Besluiten tot het niet gebruiken van Magister; uitoefenen autonomie
		Toe-eigenen van autonomie, ondanks Magister
		Gevoel over mate waarin (gebruik van) Magister dwingend is
		Nadelige invloed Magister op gezag docent

<b>Professionele autonomie</b>	<b>Mogelijkheden Magister</b>	<b>Beperkingen Magister</b>
Rol van Magister in het bepalen van toets(moment)en	Goede consequentie Magister	Slechte consequentie Magister
Rol van Magister in het bepalen van lesmateriaal	Positieve mening over eis gebruik Magister	Invloed Magister op aanwezigheid leerlingen
Gevoel over invloed Magister op professionele autonomie	Magister puur faciliterend	Beperkende factor Magister; rol van data verzamelaar (Bradbury & Robert-Holmes (2018))
Magister niet sturend en niet ondersteunend m.b.t. professionele autonomie	Magister is een goede vooruitgang	Dwingendheid Magister
Toch wel beperkt gevoel door Magister	Magister maakt werk leraar gemakkelijker	Nadeel Magister vanwege massaalheid gebruik; beperking
Geen beperking van Magister in keuze lesmateriaal	Voordeel technologie bij helpen leerlingen	Mening over monitoren door Magister
Voordelen van Magister m.b.t. lesmateriaal	Vooruitgang door cijferadministratie Magister	Aanleren van levensvaardigheden ondermijnd door Magister
	Voordeel Magister; informatierijk	Niet zo zeer beperkend als wel vervelend
		Passiviteit leerlingen door Magister
		Nadeel digitalisering; leerlingen plannen niet meer

<b>Vergelijking vroeger/nu</b>	<b>Zaken die invloed hebben op Magister</b>	<b>Relatie tussen leerling en docent</b>
Verschil situatie voor en na Magister	Rol van ouders in verband met Magister	Authenticiteit relatie tussen leerling en docent
Vergelijking voor en na Magister	Mening over rol ouders	Standhouden authenticiteit relatie docent en leerling
Voordeel nieuwe situatie met Magister	Rol van docenten in verantwoordelijkheid dominantie Magister	Ondanks beperkende factor Magister toch leerlingen verantwoordelijkheid aanleren
Vergelijken afleidende factoren vroeger en nu	Tegenstrijdigheid gebruik Magister door leraren en ouders	Kennis over situatie leerlingen
Rol van Magister vroeger	Digitalisering afhankelijk per vak toepasbaar	Band tussen docent en leerling en de rol van Magister daarbij
Ontwikkeling van Magister		Invloed Magister op relatie leerling en docent
Vergelijking Magister met klassenboek van vroeger		Geen invloed van Magister op kennis over leerlingen (wel vergemakkelijkt door Magister)

<b>Toekomst platformen</b>	<b>Nadenken over de rol van Magister</b>	<b>Mobiele telefoons in de klas</b>
Positief vooruitzicht platformisering onderwijs	Gevoel over de rol die Magister speelt	Voordeel mobiele telefoons in de klas
Positieve mening over toekomst dominantie platformen	Uitspraak over dominantie Magister	Nadeel mobiele telefoons in de klas
Voordeel digitalisering onderwijs; differentiëren	Magister als 'gegeven'	Maatregel tegen mobiele telefoons in de klas
In de toekomst combinatie digitaal en analog	Aandacht voor privacy leerlingen	Coulante houding t.o.v. mobiele telefoons
Analoge leermiddelen zullen blijven bestaan	Maatregel om invloed Magister beperkt te houden	Afleiding voor leerlingen is er sowieso wel
Gevoel over toekomst digitalisering onderwijs	Invloed Magister niet zo doordringend	Bewaring autonomie in omgang met mobiele telefoons
Effectiviteit analog leren	Gewenning; Magister is 'gewoon'	Afleidende factor mobiele telefoons
Belang helder blijven nadenken over toegeven aan digitalisering	Experiment met digitalisering onderwijs	Gevoel over benadeling professionaliteit door mobiele telefoons
Mening over toekomst digitalisering	Vergelijking Magister met andere digitale middelen	Tegenstrijdigheid verschillende meningen docenten over mobiele telefoons
Voorspelling over de rol van technologie in het onderwijs in de toekomst	Verschillende standpunten verschillende leraren	Sociale druk die mobiele telefoons uitoefenen
(Ideale) rol van Magister in de toekomst	Vergelijking rol van Magister voor ervaren en minder ervaren docenten	Rol mobiele telefoon breder; ook buiten school
Toekomstig gebruik van platformen en het gebruik van de mobiele telefoon	Belang fysiek onderwijs; de interactie en dynamiek	Toekomstig gebruik van platformen en het gebruik van de mobiele telefoon
Platformen in de toekomst; ze blijven sowieso, of het Magister is is onzeker		
Platformen in de toekomst; meer collectivisme, interactie en samenwerking		
Platformen in de toekomst; op school beperkt houden, thuis meer inzetten		

<b>Verwevenheid platformen</b>	<b>Dominantie Magister</b>	<b>Functioneren van Magister</b>
Afhankelijkheid van Magister	Magister alleen aanvullende functie	Mening over functioneren Magister
Belang van het leren van niet-digitale vaardigheden in het digitale tijdperk	Lage mate van inmenging Magister	Mening over gebruikersvriendelijkheid Magister
Standvastigheid Magister	Docent voelt zich niet vervangen door Magister	Magister wordt nog niet volledig benut
	Ondanks Magister houdt professionaliteit stand	Geen vertrouwen in functie Magister
	Gevoel over mate waarin (gebruik van) Magister dwingend is	Gevolg van slecht functionerende functie in Magister
	Standvastigheid Magister	Magister niet klaar voor verplichte aspecten digitalisering
	Geen beperkt gezag door Magister doordat er geen aandacht aan wordt gegeven	Privacy gevoelige informatie niet waterdicht af te sluiten
	Oude gebruiken worden tegengewerkt	Lastig vraagstuk: welke partijen krijgen welke informatie te zien?

## 7.2 Selective codering

Uit de *axial* codering zijn vijftien categorieën naar voren gekomen. Door *selective* te coderen wordt de laatste stap in het proces van het coderen gezet door de categorieën in thema's onder te verdelen. Hieronder volgen de thema's met daaronder de categorieën vermeld die tot het thema behoren:

- Actief en bewust nadenken over de rol die platformen als Magister spelen
  - Bewustzijn omtrent Magister
  - Vergelijking vroeger/nu
  - Nadenken over rol van Magister
  - Toekomst platformen
  - Verwevenheid platformen
- De visie van de docent op zijn of haar rol m.b.t. de aanwezigheid van Magister
  - Autonomie algemeen
  - Professionele autonomie
  - Dominantie Magister
  - Relatie tussen leerling en docent
- Beperkingen Magister
  - Beperkingen Magister
  - Mobiele telefoons in de klas
  - Functioneren van Magister
- Relatie Magister tot andere factoren
  - Zaken waar Magister invloed op heeft
  - Mogelijkheden Magister
  - Zaken die invloed hebben op Magister

### 7.3 Vragen en onderwerpen interviews

Vragen interview

---

Denkt u wel eens na over de rol die Magister speelt binnen het kader van het huidige onderwijs?

Zo nee, waarom niet?

Zo ja, wat houdt die rol dan precies in voor u?

Op welke manier beïnvloedt volgens u Magister de leerlingen?

Op welke manier is de rol van de docent veranderd door de komst van Magister denkt u?

Werkte ook in het onderwijs vóór Magister

Welke verschillen ziet u tussen het onderwijs van nu en het onderwijs van vroeger, toen

Magister nog niet bestond?

Werkte niet in het onderwijs vóór Magister

Hoe denkt u dat het onderwijs van nu verschilt met het onderwijs van vroeger, toen Magister

nog niet bestond?

De leerlingen worden in feite gemonitord door Magister, waardoor ouders op afstand hun kinderen ook weer kunnen monitoren. Alles is op Magister terug te vinden; cijfers, absenties, verwijderingen uit de klas, strafwerk etc.

Hoe denkt u hierover?

Op welke manier wordt de privacy van de leerling beïnvloed door Magister?

In de literatuur wordt het concept datafication van het klaslokaal geïntroduceerd, om de dominante aanwezigheid van data in het onderwijs aan te kaarten en een mensen die in het onderwijs een rol spelen zich hier bewust van te maken (Bradbury & Roberts-Holmes, 2018).

Bent u zich op dit moment bewust van het feit dat data een dominante rol speelt in het klaslokaal?

Zo nee, waarom denkt u dat dat zo is?

Zo ja, vindt u dat uw takenpakket als docent verandert door de aanwezigheid van data?

Vindt u dat uw professionalisme standhoudt ondanks data en Magister?

Heeft u ooit het gevoel dat u als docent gedwongen wordt om gebruik te maken van Magister?

Zo nee, heeft u hier wel ooit over nagedacht?

Zo ja, waarom heeft u nooit het gevoel dat u wordt gedwongen Magister te gebruiken?

Zo nee, waarom heeft u hier nooit over nagedacht?

Zo ja, op welke manier gebeurt dat?

In de literatuur staat beschreven wat de professionele autonomie van de docent inhoudt: “een leraar heeft een behoorlijke mate van vrijheid in pedagogisch en didactisch handelen, in de keuze voor het leermateriaal en in het bepalen van de wijze en het moment waarop hij toetst. Dit wordt ook wel professionele autonomie genoemd” (Pijpers, Bomas, Dondorp, & Ligthart, 2020, p. 20).

Op welke manier verandert uw autonomie in het klaslokaal door het gebruik van Magister?

Krijgt u het idee dat u wordt beperkt in het maken van keuzes door Magister?

Heeft u ooit het gevoel (gehad) dat uw invloed op de leerlingen werd ondermijnd door Magister?

Kunt u uitleggen hoe dat komt/kwam?



Heeft u ooit ervaren dat u grip op leerlingen verloor of dat leerlingen u in mindere mate als gezaghouder beschouwden vanwege de aanwezigheid van Magister?

Kunt u uitleggen hoe dat komt/kwam?

Een oorlog die scholen continu lijken te moeten voeren is de oorlog tegen de mobiele telefoons in het klaslokaal. Dat herinner ik me nog goed van mijn tijd op de middelbare school.

Hoe denkt u over de paradox van enerzijds het gebruik van digitale platformen zoals Magister en anderzijds het verbod op mobiele telefoons in de klas?

Hoe kijkt u naar de toekomst?

Zullen digitale platformen alleen maar dominanter worden?

Kan de leraar ooit volledig vervangen worden?

Heeft u wel eens het gevoel dat de relatie tussen u en de leerlingen verandert?

Zou u van al uw leerlingen kunnen zeggen hoe ze ervoor staan (qua cijfers)?

Zou deze situatie anders zijn zonder Magister?

Onderwerpen

---

- Vrijheid van de leerlingen en de docent
- Privacy van de leerlingen en de docent
- Rol van dataverzamelaar
- Aantasting autonomie en gezag
- Verandering van de rol tussen docent en leerling
- Mobiele telefoons in het klaslokaal
- Toekomst van platformen in het onderwijs