Citizenship und DaF-Unterricht in einem Lehrplan vereint

Entwicklung eines konzeptuellen Lehrplans zur Förderung sprachlicher und Citizenship Kompetenzen in der niederländischen Oberstufe

Scriptie voor de toekenning van de

Academische graad Master of Arts (M.A.)

Eerste correctie: Doris Abitzsch M.A.

Tweede correctie: Dr. Saro Lozano-Para

Mathijs Adrianus de Jong (7873204)

m.a.dejong5@students.uu.nl

Universiteit Utrecht

Graduate School of Teaching (GST)

Duitse taal en cultuur: educatie en communicatie

Abstract – Nederlands

Deze masterscriptie onderzoekt hoe burgerschapsvorming geïntegreerd kan worden in het vak Duits in de bovenbouw van havo en vwo. Hoewel burgerschap sinds 2021 wettelijk is verankerd, ontbreekt het aan vakinhoudelijke concretisering binnen de moderne vreemde talen. Vanuit een theoretisch kader van *discursieve Landeskunde* (Altmayer, 2023) en *cultuurreflexief leren* (Jentges, 2023) werd, op basis van de zeven burgerschapsbouwstenen (SLO, 2021), een conceptueel leerplan ontwikkeld. Dit leerplan koppelt de thema's democratie, solidariteit en digitaal samenleven aan de kwalificatiedoelen van het curriculum Duits (SLO, 2024c; SLO, 2024d). De studie maakt gebruik van een *design-based-research* aanpak, waarbij de bruikbaarheid van het leerplan is geëvalueerd door ervaren docenten. Aangezien het leerplan niet praktisch is geïmplementeerd, zijn de resultaten gebaseerd op theoretische analyse en professionele inschattingen. De bevindingen wijzen op thematische relevantie en didactisch potentieel, maar ook op de noodzaak van concrete voorbeelden, vereenvoudigde opdrachten en structurele ondersteuning. Deze studie biedt een onderbouwde eerste stap richting integratie van taal- en burgerschapsvorming, en vormt een uitgangspunt voor vervolgonderzoek en toekomstige praktijktoepassingen.

Abstrakt – Deutsch

Diese Masterarbeit untersucht, wie *Citizenship* Bildung im DaF-Unterricht in der Oberstufe der niederländischen havo- und vwo-Schulen integriert werden kann. Obwohl *Citizenship* seit 2021 in den Niederlanden gesetzlich verankert ist, fehlt es bislang an fachspezifischer Konkretisierung in den modernen Fremdsprachen. Auf der Grundlage des theoretischen Rahmens, der Prinzipien der *diskursiven Landeskunde* (Altmayer, 2023) und des *kulturreflexiven Lernens* (Jentges, 2023) kombiniert, wurde ein konzeptueller Lehrplan entwickelt, der sich an den sieben niederländischen *Citizenship Bausteinen* (SLO, 2021) orientiert. Der Lehrplan verknüpft die Themen Demokratie, Solidarität und digitales Zusammenleben mit den Qualifikationszielen des DaF-Curriculums (SLO, 2024c; SLO, 2024d). Die Studie folgt einer Form des *Design-Based-Research-Ansatzes*, wobei die Anwendbarkeit des Lehrplans durch erfahrene Lehrkräfte eingeschätzt wurde. Da der Lehrplan nicht praktisch umgesetzt wurde, basieren die Ergebnisse auf theoretischer Analyse und professionellen Einschätzungen. Die Ergebnisse verweisen auf thematische Relevanz und didaktisches Potenzial, zeigen zugleich die Notwendigkeit konkretere Beispiele, vereinfachter Aufgabenstellungen und struktureller Unterstützung. Die vorliegende Arbeit stellt somit einen fundierten ersten Schritt zur Verknüpfung von Sprach- und *Citizenship* Bildung dar und bietet eine Grundlage für weiterführende Forschung und nachfolgende praktische Umsetzung.

Inhaltsverzeichnis

Kapitel 1 – Einleitung 6

Kapitel 2 – Theoretischer Rahmen 8

2.1 Citizenship als Bildungsziel 8

2.2 Herausforderungen und Potenziale des Citizenship Unterrichts 10

2.3 Querverbindungen zwischen Citizenship und DaF-Unterricht 12

2.4 Kulturelles Lernen 18

2.4.1 Diskursive Landeskunde 18

2.4.2 Kulturreflexives Lernen 20

Kapitel 3 – Forschungsfrage und Methode 22

3.1 Methodologie und Forschungsdesign 22

3.2 Datenanalyse 25

Kapitel 4 – Entwicklung, Rückmeldung und Überarbeitung des Lehrplans 27

4.1 Erste Iterationsphase 28

4.2 Überarbeitung des Lehrplans 33

4.3 Zweite Iterationsphase 36

Kapitel 5 – Schlussfolgerung, Reflexion und Ausblick 41

Literaturverzeichnis 44

Anhang 47

Anhang 1 Citizenship Bausteinen 47

Anhang 2 Qualifikationsziele Havo und Vwo 48

2.1 Qualifikationsziele Havo 48

2.2 Qualifiaktionsziele Vwo 50

Anhang 3 Interviewleitfaden 52

Anhang 4 Erste Version des Lehrplans 54

Anhang 5 Transkriptionen 66

5.1 Erstes Interview Nina 66
5.2 Erstes Interview Rolf 78
5.3 Erstes Interview Emma und Paul 87
Anhang 6 Thematische Analyse 101
Anhang 7 Zweite Version des Lehrplans 109
Anhang 8 Transkriptionen zweiter Runde 126
8.1 Zweites Interview Nina 126
8.2 Zweites Interview Rolf 136
8.3 Zweites Interview Emma 145
8.4 Interview Marloes zweite Runde 154
Anhang 9 Analyse Verbesserungen 166

Kapitel 1 – Einleitung

Polarisierung, digitale Desinformation und globale Krisen stellen Schulen vor neue Herausforderungen, um Schüler*innen auf eine aktive und reflektierte gesellschaftliche Teilhabe vorzubereiten. Mit der gesetzlichen Verankerung von *Citizenship* Bildung im niederländischen Bildungssystem seit 2021 gewinnt diese Aufgabe an Relevanz (Rijksoverheid, 2021).

Gerade der DaF-Unterricht in der niederländischen Oberstufe (havo/vwo) bietet Potenzial, sprachliche Bildung mit der Förderung von *Citizenship* Kompetenzen zu verknüpfen (Meesterschapsteam Moderne Vreemde Talen, 2022). Eine Vertiefung in der Landeskunde kann dabei als Brücke fungieren, da sie gesellschaftliche Themen, wie Geschichte, Politik und Kultur aufgreift. Abitzsch et al. (2024b) zeigen, dass sich Student*innen[1] insbesondere für diese landeskundlichen Aspekte interessieren und dass ihnen diese Themen im Unterricht gefehlt haben. Diese inhaltlichen Interessen spiegeln ein Bedürfnis nach Relevanz und Aktualität wider, das sich gut mit Landeskunde und *Citizenship* Bildung vereinbaren lässt.

Gleichzeitig machen Lehrkräfte deutlich, dass die bisherige Landeskunde im schulischen DaF-Unterricht oft als unzureichend empfunden wird. Altmayer (2023) betont, dass es an tragfähigen Konzepten fehlt, um *diskursive Landeskunde* systematisch umzusetzen. Lehrkräfte wünschen sich insbesondere mehr konkrete Unterrichtsmaterialien, curriculare Orientierung sowie professionelle Unterstützung im Umgang mit diskursiven Prozessen im Klassenzimmer (Ebd.).

Diese Arbeit geht der Frage nach, wie ein Lehrplan für den Fremdsprachenunterricht in der Oberstufe gestaltet werden kann, um durch Ansätze der *diskursiven Landeskunde* und des *kulturreflexiven Lernens* zur Förderung von *Citizenship* Kompetenzen beizutragen. Ziel ist die Entwicklung eines Lehrplankonzepts, das sowohl sprachliche als auch *Citizenship* Bildungsziele im Unterricht strukturell verankert.

Zuerst wird in Kapitel 2 der theoretische Rahmen vorgestellt. Dabei werden zentrale Konzepte rund um *Citizenship*, die damit verbundenen Herausforderungen, die Qualifikationsziele des DaF-Unterrichts sowie relevante didaktische Ansätze erläutert. Danach beschreibt Kapitel 3 die methodische Vorgehensweise der Untersuchung. Anschließend behandelt Kapitel 4 die Entwicklung und Evaluation des Lehrplans, basierend auf dem Feedback von Lehrkräften.

[1] Es muss klar sein, dass in der Studie von Abitzsch et al. (2024b) von Student*innen in einem Bachelorstudiengang die Rede ist und nicht von Schüler*innen. Dennoch äußern diese Student*innen auch, dass sie es gerne als Schüler*in gehabt hätten.

Kapitel 5 widmet sich schließlich der Schlussfolgerung, einer Reflexion sowie einem Ausblick auf mögliche Anschlussforschung.

Im Anschluss an diese Übersicht soll kurz erläutert werden, auf welchen konzeptionellen Leitbegriffen die Entwicklung dieser Studie basiert. Die Studie stützt sich auf drei zentrale Begriffe, die für die Konzeption leitend sind:

- **Citizenship:** In dieser Arbeit wird bewusst der englische Begriff *Citizenship* verwendet, statt der niederländischen Variante *burgerschap* oder dem deutschen Begriff *Demokratieerziehung*. Obwohl sich die Konzepte überschneiden, liegt der Fokus jeweils unterschiedlich. *Citizenship* betont stärker die aktive Beteiligung, demokratische Werte und interkulturelle Diskursfähigkeit und bietet damit einen internationalen Bezugsrahmen, der auch Themen wie *Weltcitizenship*, Identität und Perspektivwechsel einbezieht.
- **Diskursive Landeskunde:** versteht Kultur als etwas, das im gesellschaftlichen Diskurs durch Sprache und Medien konstruiert wird, und zielt darauf ab, Lernende zur kritischen Auseinandersetzung mit kulturellen Bedeutungen zu befähigen.
- **Kulturreflexives Lernen:** fördert die bewusste Reflexion eigener und fremder kultureller Bezugssysteme und unterstützt dadurch interkulturelles Verständnis und Selbstwahrnehmung.

Kapitel 2 – Theoretischer Rahmen

Die Förderung von *Citizenship* gehört heute zu den zentralen Aufgaben schulischer Bildung (SLO, 2024e). Ziel ist es, Schüler*innen nicht nur mit Wissen über politische Strukturen auszustatten, sondern sie auch zu befähigen, sich aktiv, verantwortungsvoll und reflektiert in demokratische Prozesse einzubringen (Eidhof, 2019). Trotz dieser Aufgabe zeigen internationale Studien wie die *International Civic and Citizenship Education Study* (ICCS) von 2016 und 2022, dass *Citizenship* Bildung in der Schulpraxis oft sehr theoretisch gestaltet und mit Herausforderungen verbunden ist (Munniksma et al., 2017; Remmert et al., 2023).

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie *Citizenship* im Unterricht nicht nur theoretisch vermittelt, sondern auch konkret erfahrbar gemacht werden kann. Dies gilt besonders für den Fremdsprachenunterricht, der aufgrund seiner kulturellen und kommunikativen Ausrichtung ein besonderes Potenzial für *Citizenship* Bildung bietet (Nieuwelink 2023b).

In dieser Arbeit wird bewusst der Begriff *Citizenship* verwendet, obwohl im niederländischen Bildungskontext meist von *burgerschap* die Rede ist. Diese terminologische Entscheidung ist nicht nur sprachlich, sondern auch konzeptionell begründet. Während *burgerschap* im niederländischen Diskurs primär auf die staatsbürgerliche Rolle und die Integration in eine demokratische Gesellschaft abzielt, weist *Citizenship* in der internationalen Bildungsforschung eine breitere, normativere Bedeutung auf. *Citizenship* umfasst dort nicht nur staatsbürgerliches Wissen, sondern auch demokratische Haltungen, kritische Reflexion, soziales Engagement und Identitätsbildung (Munniksma et al., 2017; Nieuwelink, 2023a).

Die folgenden Kapiteln beleuchten deshalb zentrale theoretische Perspektiven auf *Citizenship*, diskutieren Zugänge und analysieren, welche Chancen und Grenzen sich für die Umsetzung im schulischen Kontext, bzw. im DaF-Bereich, ergeben.

2.1 Citizenship als Bildungsziel

In der internationalen Bildungsforschung wird *Citizenship* als ein vielschichtiges Konzept verstanden. Es umfasst nicht nur die politische Teilhabe, sondern schließt auch gesellschaftliche und soziale Dimensionen ein. Die Fähigkeit, sich aktiv, kritisch-reflektiert und verantwortungsvoll in eine demokratische Gesellschaft einzubringen, gilt dabei als zentrales Bildungsziel (Munniksma et al., 2017; Remmert et al., 2023).

Dieses Verständnis von *Citizenship* scheint über das bloßen Wissen über politische Institutionen hinauszugehen. Es fordert von Schüler*innen nicht nur informierte Meinungen, sondern auch

die Bereitschaft, demokratische Werte wie Toleranz, Rechtsstaatlichkeit und Solidarität in konkreten Handlungssituationen umzusetzen. Dabei wird deutlich, dass *Citizenship* kein Zustand ist, sondern ein fortlaufender Bildungsprozess, dass durch Sprache, Dialog und soziale Erfahrung geprägt ist.

Das Modell der ICCS unterscheidet drei zentrale Dimensionen von *Citizenship* Kompetenzen:

(1) Wissen über demokratische Institutionen,
(2) Einstellungen zu Demokratie und Partizipation,
(3) Bereitschaft zu aktivem gesellschaftlichem Engagement.

Diese Dimensionen fokussieren sich größtenteils auf das kognitive *Citizenship* Wissen der Schüler*innen. Das ICCS-Modell liefert damit vor allem eine deskriptive Grundlage für internationale Vergleichsstudien, die Schüler*innen Wissen vermittelt, um in der Gesellschafft zu integrieren bzw. teilzunehmen. Allerdings stellt sich die Frage, ob ein solcher Ansatz ausreicht, um die komplexen Anforderungen der *Citizenship* Bildung abzubilden.

Nieuwelink (2023a, S. 16f., M.J) stellt in seiner Analyse dann auch die Förderung einer „widerstandsfähigen demokratischen Haltung“ in den Mittelpunkt. Ihm zufolge darf *Citizenship* Bildung nicht bei der Vermittlung von Faktenwissen stehen bleiben. Schulen sollten vielmehr dazu beitragen, bei Schüler*innen eine demokratische Haltung zu entwickeln, ein Prozess, der kognitive, emotionale und soziale Lernprozesse einschließt (Ebd.). Zu einer solchen demokratischen Haltung gehören Kompetenzen wie Dialogfähigkeit, Empathie, moralisches Urteilsvermögen und Respekt gegenüber abweichenden Meinungen (Ebd.).

Nieuwelink (2023a, S.47, M.J.) betont außerdem, dass „Schüler*innen den Freiraum spüren [müssen], bestehende Praktiken zu hinterfragen und zu problematisieren“. Damit hebt er hervor, dass der Fokus von *Citizenship* Bildung nicht ausschließlich auf der Integration in bestehende gesellschaftliche Strukturen liegen sollte, sondern vielmehr auf der aktiven Mitgestaltung dieser Strukturen. Das bedeutet, dass Schüler*innen dazu angeregt werden sollten, bestehende Institutionen und gesellschaftliche Praktiken kritisch zu hinterfragen und mögliche Alternativen zu erkunden, ein Ansatz, der typisch für eine normative Perspektive auf *Citizenship* Bildung ist.

Diese Perspektive unterstreicht die Relevanz von *Citizenship* als einem identitätsbezogenen Lernprozess. *Citizenship* Bildung zielt somit nicht nur auf Teilhabe, sondern auch auf Selbstverortung und Wertebewusstsein ab, d. h. auf die Auseinandersetzung mit der eigenen Position in einer pluralen Gesellschaft und mit normativen Fragen. Solche Reflexionsprozesse

erfordern Räume, in denen persönlichen perspektiven sprachlich ausgehandelt und hinterfragt werden können. Gerade sprachlich-kulturelle Fächer bieten solche Gelegenheiten. Sie ermöglichen die Auseinandersetzung mit Texten, Narrativen und Bedeutungen, die unterschiedliche Sichtweise widerspiegeln und zur Selbstverortung anregen. Wie Nieuwelink (2023b, S. 53, M.J.) betont, sind „das Erlernen von Lesen, Schreiben und Citizenship […] untrennbar mit einander verbunden: Ohne Sprachbeherrschung keine Citizenship, und ohne Citizenship keine Bedeutung für die Sprachentwicklung."

2.2 Herausforderungen und Potenziale des Citizenship Unterrichts

Trotz der normativen Zielsetzungen bleibt die praktische Umsetzung von *Citizenship* in vielen Schulen herausfordernd. Studien im Rahmen der ICCS 2016 und 2022 zeigen, dass zwar ein gewisses Maß an Wissen über demokratische Prozesse vorhanden ist, jedoch häufig die Gelegenheit fehlt, dieses Wissen im schulischen Alltag erfahrbar zu machen (Munniksma et al., 2017; Remmert et al., 2023).

Die Autor*innen berichten, dass politische Themen im Unterricht selten kontrovers besprochen werden. „Projekte zur Teilnahme oder Debatten sind meistens nicht der Normalfall" (Remmert et al., 2023, S. 109, M.J.). Dazu fühlen viele Lehrkräfte[2] sich auch nicht gut genug vorbereitet, um *Citizenship* gezielt zu unterrichten (Ebd.). Diese Problematik zeigt sich auch im DaF-Bereich, der ohnehin bereits mit Herausforderungen wie „Lehrkräftemangel, Arbeitsbelastung, Ausbildungsqualität, Professionalisierung in Form von berufsbezogener Fort- und Weiterbildung nach dem Abschluss des Lehramtsstudiums sowie das Bild des Lehrberufs" Konfrontiert wird (Abitzsch et al., 2024a, S. 21). Diese Problemlagen verdeutlichen, dass auch fächerübergreifend, wie im DaF-Unterricht, strukturelle Voraussetzungen fehlen, um *Citizenship* systematisch zu integrieren. Insgesamt zeigt sich, dass die Verankerung von *Citizenship* im Unterricht deutliche, systematischen und fachintegrierten Ansätze benötigt, um Lehrkräften bei der Integration von *Citizenship* effektiv zu unterstützen.

Ein vielversprechender Ansatzpunkt für eine solche Integration liegt im DaF-Bereich, das aufgrund seiner kulturellen und kommunikativen Ausrichtung besondere Potenziale für *Citizenship* bietet. Die Forderung nach einer Fachintegration bleibt jedoch wirkungslos, wenn sie nicht über das reine Formulieren von Absichten hinausgeht. Van den Akker (2013) weist darauf hin, dass curriculare Innovationen nur eine langfristige Auswirkung haben können, wenn

[2] Remmert et al. (2023, S. 119) berichten, dass etwa zwei Drittel der Lehrkräfte sich ausreichend vorbereitet fühlen, um über politische und soziale Themen zu unterrichten, was im Umkehrschluss bedeutet, dass ein Drittel sich (noch) nicht sicher fühlt. Angesichts der Bedeutung von *Citizenship* gilt dies als eine relevante Minderheit.

sie systematisch und abgestimmt auf mehreren Ebenen zugleich umgesetzt werden. Hargreaves und Fink (zit. nach Van den Akker, 2013, S. 54) formulieren diesen Anspruch sehr treffend: „Change in education is easy to propose, hard to implement, and extraordinarily difficult to sustain“. Dieses Zitat verdeutlicht, dass die tatsächliche Umsetzung von *Citizenship* Bildung weitaus komplexer ist, als die gesetzliche Verankerung von 2021 (SLO, 2024e) vermuten lassen.

Van den Akker (2013) nennt drei zentrale strukturelle Herausforderungen, die Reformprozesse im Bildungsbereich häufig erschweren:

1. **Unzureichende Verbindung zwischen den Ebenen**: Zwischen der Supra-, Makro-, Meso- und Mikroebene bestehen oft nur lose Verbindungen. So entstehen etwa politische Reformvorgaben, die in der konkreten Schul- und Unterrichtspraxis kaum umzusetzen sind. Lehrkräfte bleiben dabei nicht selten mit der Frage zurück, was die formulierten Veränderungen konkret für ihren Unterricht bedeuten.

2. **Fehlende interne Kohärenz des Curriculums**: Häufig sind die verschiedenen curricularen Komponenten nicht ausreichend aufeinander abgestimmt. Beispielsweise passen die Lernziele nicht zu den vorgeschlagenen Aufgabenformaten oder stehen im Widerspruch zu den Prüfungsanforderungen. Auch die eingesetzten Ressourcen harmonieren nicht immer mit dem intendierten pädagogischen Konzept der Schule.

3. **Geringe Kooperation zwischen Bildungsakteur*innen**: Ein weiterer Problembereich liegt in der mangelnden Zusammenarbeit zwischen Forschung, Praxis und Bildungspolitik. Wenn Lehrkräfte nicht systematisch in den Entwicklungsprozess einbezogen werden oder Forschende ohne Rückkopplung mit der Unterrichtsrealität arbeiten, entsteht ein Kommunikationsvakuum, das die Umsetzung deutlich erschwert. (Ebd., S. 54, M.J.)

Vor diesem Hintergrund betont Van den Akker (Ebd.) dass, „[e]ine entscheidende Herausforderung für eine erfolgreichere Innovation im Bildungswesen darin besteht, Brücken zwischen vielen Ebenen, Faktoren und Akteur*innen zu bauen“.

Ein zentraler Anknüpfungspunkt für diese Brücke bietet das niederländische Modell der sieben *Citizenship Bausteine*. Diese *Bausteine* umfassen laut SLO (2021, S. 4, M.J.): (1) *Freiheit und Gleichheit*, (2) *Macht und Mitbestimmung*, (3) *Demokratische Kultur*, (4) *Identität*, (5) *Diversität*, (6) *Solidarität* und (7) *Digitales Zusammenleben* (Anhang 1). Inhaltlich lassen sich

diese Bausteine drei übergeordneten Domänen zuordnen: Die Bausteine 1 bis 3 bilden gemeinsam die Domäne Demokratie, die Bausteine 4 bis 6 stehen für die Domäne Solidarität, während Baustein 7 die eigenständige Domäne Digitales Zusammenleben abdeckt (Ebd.). Sie stellen dabei keine isolierten Themenfelder dar, sondern sind eng mit kommunikativen, kulturellen und sozialen Lernprozessen verbunden, Prozesse, die im DaF-Unterricht aktiv angestoßen werden können.

So lassen sich zum Beispiel *Diversität* und *Identitä*t durch den Vergleich von kulturellen Deutungsmustern thematisieren, während das Üben argumentativer Sprachhandlungen demokratische Diskursfähigkeit stärkt (Dengscherz, 2023). Auch Perspektivenübernahme oder das Aushandeln von Bedeutungen im interkulturellen Kontext sind integraler Bestandteil eines modernen Fremdsprachenunterrichts.

Dabei wird deutlich, dass *Citizenship* im DaF-Unterricht nicht die Ergänzung eines weiteren Themas bedeutet, sondern die Erweiterung der didaktischen Perspektive beinhaltet. Sprachunterricht kann, wenn er bewusst gestaltet wird, Raum für gesellschaftliches Lernen schaffen. Schüler*innen werden dabei nicht nur sprachlich handlungsfähig, sondern auch als reflektierte Akteur*innen einer demokratischen, pluralen und transkulturellen Welt ernst genommen.

2.3 Querverbindungen zwischen Citizenship und DaF-Unterricht

Seit März 2024 gelten für die Grundschule und die Unterstufe in den Niederlanden neue Lernziele im Bereich *Citizenship* (SLO, 2024a). Für die Oberstufe liegen bislang keine expliziten *Citizenship* Ziele vor. Im aktuellen Entwurf des DaF-Curriculums für die Oberstufe, siehe Anhang 2, werden drei zentrale Domänen unterschieden, die Elementen von *Citizenship* aufweisen:

(A) Kommunikation,

(B) Sprachbewusstsein und

(C) Kulturbewusstsein (SLO, 2024b, S. 14, M.J.).

Während Domäne A die sprachlich-kommunikative Grundlage bildet, auf der jede Form gesellschaftlicher Teilhabe aufbaut, zeigen insbesondere die Domänen B und C ein deutliches Potenzial zur Förderung demokratischer und interkultureller Kompetenzen.

Domäne A betont die Fähigkeit, authentische Texte in verschiedenen Formaten zu verstehen, zu analysieren und produktiv zu nutzen (Abitzsch et al., 2024a). Diese Kompetenz bildet die Voraussetzung für eine reflektierte Meinungsbildung, ein differenziertes Urteilsvermögen und den kritischen Umgang mit medialen Inhalten.

Domäne B rückt Sprache als kulturelles und identitätsstiftendes Medium in den Fokus (Ebd.). Über Reflexionen zu Sprachgebrauch, Mehrsprachigkeit und rhetorischen Strategien entsteht ein Bewusstsein für sprachlich vermittelte Perspektivenvielfalt und gesellschaftliche Diversität.

Domäne C schließlich konzentriert sich auf kulturelle Orientierung und Vergleichsperspektiven. Schüler*innen setzen sich mit Werten, Normen und Traditionen in deutschsprachigen Ländern auseinander und vergleichen diese mit ihren eigenen Erfahrungen (Ebd.). Dieser kontrastive Zugang eröffnet Räume für Perspektivwechsel, Toleranz und interkulturelles Verständnis, Fähigkeiten, die im Kontext von *Citizenship* zentral sind. In dieser Perspektive wird Sprache nicht nur als Werkzeug, sondern als Träger von Normen und Bedeutungen verstanden.

Die konkreten Lernziele unterscheiden sich je nach Schulform, Sprachniveau und Reflexionsanforderung, orientiert am *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen* (GeR). Für diese Arbeit liegt der Schwerpunkt auf der Oberstufe (*havo* und *vwo*), da hier ein höheres Maß an sprachlicher Tiefe (B1/B2) und kritischer Auseinandersetzung möglich ist. Diese Unterschiede sind entscheidend für die Auswahl und Bewertung geeigneter Unterrichtsmaterialien und werden in Kapitel 4 weiter vertieft.

Die nachfolgende Tabelle veranschaulicht exemplarisch, wie die Domänen B und C mit den sieben niederländischen *Citizenship Bausteinen* (SLO, 2021) verbunden werden können. Domäne A fungiert dabei als sprachlich-kommunikative Grundlage, auf der alle weiteren Kompetenzen aufbauen.

Citizenship Bausteinen	Relevante Qualifikationsziele auf Niederländisch (Domäne B und C)[3]	Erläuterungen zu den Übereinkommen
Freiheit und Gleichheit	**Domein B**: **Eindterm 9 havo/vwo:** De leerling toont inzicht in overeenkomsten en verschillen tussen het Duits en andere talen. **Eindterm 11 vwo:** De leerling toont inzicht in en reflecteert op het effect van keuzes in Duits taalgebruik in verschillende contexten. **Eindterm 11 havo / 13 vwo:** De leerling reflecteert op het eigen meertalige repertoire en dat van anderen. **Domein C:** **Eindterm 17 havo / 19 vwo:** De leerling toont inzicht in cultuurgebonden aspecten in bronnen in relatie tot gebieden waar Duits een voertaal is.	In den Qualifikationszielen 9 *havo* / *vwo* setzen sich die Schüler*innen mit den Unterschieden zwischen Sprachen und seine Bedeutung auseinander. Sie analysieren, wie Standardsprache oder leichte Sprache in deutschsprachigen Kontexten verwendet werden und wie das in Deutschland und den Niederlanden aussieht. Dabei reflektieren sie, wie Sprache zur Förderung von Verständlichkeit und Inklusion beitragen kann. Im Qualifikationsziel 11 *vwo* untersuchen die Schüler*innen, zum Beispiel, wie die deutsche und niederländische Sprachen mit genderneutraler Sprache umgehen. Sie untersuchen, wie sich diese Sprache entwickelt hat und was in der Gesellschaft dazu diskutiert wird sowie wie sie tatsächlich genutzt wird. In den Qualifikationszielen 11 *havo* / 13 *vwo* reflektieren die Schüler*innen über ihr mehrsprachiges Wissen und was Sprachenvielfalt für das Verstehen zwischen Kulturen bedeutet. Sie überprüfen, wie Mehrsprachigkeit in deutschsprachigen Ländern den Zugang zu Bildung, Arbeit und Gesellschaft beeinflusst und vergleichen das mit ihren eigenen Erfahrungen in den Niederlanden. Die Qualifikationsziele 17 *havo* / 19 *vwo* behandeln kulturelle Themen. Hier vergleichen die Schüler*innen historische und aktuelle deutsche Sichtweisen zu Freiheit und Gleichheit mit dem, was in den Niederlanden der Fall ist. Sie können untersuchen, wie die Geschichte die Begriffe Freiheit und Gleichheit in deutschsprachigen Ländern geprägt hat und warum diese Themen auch heute noch wichtig sind. Zum Beispiel, wie Freiheit in der DDR eingeschränkt war und wie sie heute im vereinten Deutschland verstanden wird.
Macht und Mitbestimmung	**Domein B**: **Eindterm 11 havo / 13 vwo:** De leerling reflecteert op het eigen meertalige repertoire en dat van anderen. **Eindterm 11 vwo**: De leerling toont inzicht in en reflecteert op het effect van keuzes in Duits taalgebruik in verschillende contexten.	In den Qualifikationszielen 11 *havo* / 13 *vwo* denken die Schüler*innen darüber nach, wie Macht und Kultur ihren Sprachgebrauch beeinflussen. Sie schauen sich an, wie sich ihre Sprache je nach Situation ändert, zum Beispiel bei formellen und informellen Gesprächen oder im Umgang mit Autoritätspersonen. Außerdem vergleichen die Schüler*innen, wie das in den Niederlanden und den deutschsprachigen Ländern unterschiedlich ist. Das Qualifikationsziel 11 *vwo* verlangt, dass Schüler*innen über ihre Sprachwahl nachdenken und welche Wirkung sie hat. Sie analysieren, wie Passivkonstruktionen in der politischen Sprache Machtverhältnisse zeigen. Dabei analysieren sie, wie in politischen Reden und offiziellen Erklärungen diese Formen genutzt werden, um Verantwortung zu verschleiern oder um bestimmte Handlungen hervorzuheben.

[3] Alle verwendeten Qualifikationsziele sind in Anhang 2 aufgenommen und stammen aus: SLO, 2024c; SLO, 2024d.

	Domein C: **Eindterm 17 havo / 19 vwo:** De leerling toont inzicht in cultuurgebonden aspecten in bronnen in relatie tot gebieden waar Duits een voertaal is. **Eindterm 18 havo / 20 vwo:** De leerling reflecteert op ervaringen met cultuurgebonden aspecten in contexten waarin Duits een voertaal is, en beoordeelt hun invloed op communicatie.	In den Qualifikationszielen 17 *havo* / 19 *vwo* beschäftigen sich die Schüler*innen mit den parlamentarischen Demokratien der Niederlande und der BRD und ziehen Vergleiche zur Diktatur in der DDR. Sie analysieren, wie *Ostalgie* entstanden ist und welchen Einfluss das auf das heutige Wahlverhalten hat. Bei den Qualifikationszielen 18 *havo* / 20 *vwo* schauen die Schüler*innen, wie Machtstrukturen in Politik, Bildung und Beruf das Gespräch und die Entscheidungsfindung in den deutschsprachigen Ländern prägen. Sie vergleichen das mit ihren eigenen Erfahrungen, wie etwa den formellen Anredeformen im deutschen und niederländischen Bildungssystem oder den Hierarchien in der Berufswelt.
Demokratische Kultur	**Domein B:** **Eindterm 11 vwo:** De leerling reflecteert op het eigen meertalige repertoire en dat van anderen. **Domein C**: **Eindterm 15 havo / 17 vwo:** De leerling toont inzicht in inhoud en context van fictie en verkent de relatie met de eigen context. **Eindterm 16 havo / 18 vwo:** De leerling toont inzicht in literaire teksten uit diverse cultuurhistorische perioden. **Eindterm 18 havo / 20 vwo:** De leerling reflecteert op ervaringen met cultuurgebonden aspecten in contexten waarin Duits een voertaal is, en beoordeelt hun invloed op communicatie.	Im Qualifikationsziel 11 *vwo* schauen die Schüler*innen, wie Sprachgebrauch und Kommunikationsfähigkeiten ihnen helfen, an Diskussionen und Entscheidungen in einer mehrsprachigen und multikulturellen Gesellschaft teilzunehmen. Sie lernen, ihren eigenen Sprachgebrauch anzupassen, um besser gehört und verstanden zu werden. Zum Beispiel merken sie bei Debatten, dass Deutsche oft indirekte Formulierungen und Höflichkeit nutzen, während in den Niederlanden ein direkterer Stil üblich ist. In den Qualifikationszielen 15 *havo* / 17 *vwo* analysieren die Schüler*innen, wie demokratische Werte wie Freiheit, Verantwortung und soziale Gerechtigkeit in Literatur erscheinen und vergleichen das mit ihrer eigenen Gesellschaft. Sie lesen zum Beispiel das Buch *Wir Kinder vom Bahnhof Zoo* von Christiane F., das sich mit Drogen und sozialer Benachteiligung befasst und prüfen, wie dies in ihrem eigenen Umfeld aussieht. In den Qualifikationszielen 16 *havo* / 18 *vwo* untersuchen die Schüler*innen, wie sich gesellschaftliche Machtstrukturen und demokratische Werte im Lauf der Zeit verändert haben. Ein Beispiel ist Ulrich Plenzdorfs *Die neuen Leiden des jungen W.*, das zeigt, wie eingeschränkte Freiheit in der ehemaligen DDR das Individuum beeinflusst hat. Die Schüler*innen können darüber nachdenken, wie wichtig Freiheit und Selbstbestimmung in demokratischen Gesellschaften sind. In den Qualifikationszielen 18 *havo* / 20 *vwo* reflektieren die Schüler*innen anhand ihrer eigenen Erfahrungen, wie interkulturelles Verständnis zu Respekt und besserer Kommunikation in einer demokratischen Gesellschaft führt, etwa durch Klassendiskussionen, Austauschprogramme oder Gespräche mit Deutschsprachigen.
Identität	**Domein B:** **Eindterm 11 havo / 13 vwo:**	In den Qualifikationszielen 11 *havo* / 13 *vwo* schauen die Schüler*innen, in welchen Situationen sie welche Sprache verwenden und wie das zu ihrer Identität beiträgt. Beispielsweise ein Schüler erzählt, dass er beim Zocken oft Englisch verwendet, mit Freunden

	De leerling reflecteert op het eigen meertalige repertoire en dat van anderen. **Domein C:** **Eindterm 15 havo / 17 vwo:** De leerling toont inzicht in inhoud en context van fictie en verkent de relatie met de eigen context.	auf Niederländisch redet und zu Hause einen Dialekt oder eine andere Muttersprache spricht. In der Klasse teilen die Schüler*innen auch, wann sie sich in welcher Sprache am wohlsten fühlen und warum das so ist. In den Qualifikationszielen 15 *havo* / 17 *vwo* verbinden die Schüler*innen die Inhalte und Kontexte von Fiktion mit ihren eigenen Leben. Sie analysieren deutsche Literatur und denken über Themen wie Gruppendruck, persönliches Wachstum und was die Erwartungen der Gesellschaft mit ihrer Identität zu tun haben. In dem Buch *Tschick* von Wolfgang Herrndorf begleiten sie die Reise von zwei Außenseitern. Die Schüler*innen vergleichen die Erlebnisse der Protagonisten mit ihrem eigenen Leben und reden über Fragen wie: Wie beeinflussen Freundschaften und gesellschaftliche Erwartungen meine Identität? und Wie gehe ich damit um, wenn ich mich *anders* fühle?
Diversität	**Domein B:** **Eindterm 10 vwo:** De leerling toont inzicht in en reflecteert op taalvariatie binnen de Duitse taal. **Domein C:** **Eindterm 17 havo / 19 vwo**: De leerling toont inzicht in cultuurgebonden aspecten in bronnen in relatie tot gebieden waar Duits een voertaal is. **Eindterm 18 havo / 20 vwo:** De leerling reflecteert op ervaringen met cultuurgebonden aspecten in contexten waarin Duits een voertaal is, en beoordeelt hun invloed op communicatie.	Im Qualifikationsziel 10 *vwo* schauen die Schüler*innen sich an, wie Sprache sich in Deutschland verändert. Dabei denken sie über Dialekte, verschiedene Sprachvarianten und Mehrsprachigkeit nach und was das für die Vielfalt im deutschsprachigen Raum bedeutet. Sie untersuchen zum Beispiel die Mehrsprachigkeit in Berlin und vergleichen sie mit dem, was sie in ihrem eigenen Umfeld erleben. Beispielsweise machen sie ein Linguistic Landscaping Projekt, wo sie die sprachliche Landschaft in ihrer Umgebung gestalten und darüber nachdenken, wie die Sprache die kulturelle Vielfalt und Identität ihrer Umgebung wiederspiegelt. In den Qualifikationszielen 17 *havo* und 19 *vwo* handelt es um kulturelle Themen. Hier analysieren die Schüler*innen Traditionen, soziale Phänomene und historische Entwicklungen im deutschsprachigen Raum. Sie könnten zum Beispiel das Oktoberfest in Bayern, die Krampus Tradition in Österreich oder Fasching in den niederländischen Grenzgebieten unter die Lupe nehmen. Dabei stellen sie Fragen wie: Welche Bedeutung haben Volksfeste für die kulturelle Identität? und Wie werden alte Traditionen zur modernen Gesellschaft angepasst? Die Qualifikationsziele 18 *havo* / 20 *vwo* denken die Schüler*innen darüber nach, wie kulturelle Vielfalt und Perspektiven die Kommunikation beeinflussen und wie Stereotypen und Missverständnisse vermieden werden können. Beispielsweise das Analysieren, wie sich Körpersprache und nonverbale Kommunikation in den deutschsprachigen Ländern und den Niederlanden unterscheiden. Denk an, dass das niederländische Zeichen für *oké* in Deutschland als vulgär angesehen werden kann.
Solidarität	**Domein C:** **Eindterm 15 havo / 17 vwo:** De leerling toont inzicht in inhoud en context van fictie en verkent de relatie met de eigen context.	In den Qualifikationszielen 15 *havo* / 17 *vwo* beschäftigen sich die Schüler*innen mit sozialen Themen in Fiktion, wie Ungleichheit, Diskriminierung und Ausgrenzung. Sie sehen sich an, wie diese Themen im soziokulturellen Umfeld eines Werkes vorkommen. Ein Beispiel ist das Buch *Tschick* von Wolfgang Herrndorf. Hier stellen die Schüler*innen Fragen wie: Wie

		erleben Jugendliche soziale Ausgrenzung in ihrer Gesellschaft? Was bedeutet Freundschaft und wie zeigt sie sich in der Gesellschaft? Und wie kann man Klischees und Vorurteile überwinden?
	Eindterm 17 havo / 19 vwo: De leerling toont inzicht in cultuurgebonden aspecten in bronnen in relatie tot gebieden waar Duits een voertaal is.	Bei den Qualifikationszielen 17 *havo* / 19 *vwo* liegt der Fokus auf kulturellen Aspekten. Die Schüler*innen vergleichen historische und aktuelle deutsche Ansichten zu Freiheit, Gleichheit und Solidarität mit dem, was in den Niederlanden passiert. Ein Beispiel ist das Konzept der Willkommenskultur in Deutschland. Sie betrachten, wie die Aufnahme von Flüchtlingen im Jahr 2015 oder 2022 eine Diskussion über Solidarität, Integration und gesellschaftliche Verantwortung ausgelöst hat und vergleichen das mit der Situation in den Niederlanden.
	Eindterm 18 havo / 20 vwo: De leerling reflecteert op ervaringen met cultuurgebonden aspecten in contexten waarin Duits een voertaal is, en beoordeelt hun invloed op communicatie.	Die Qualifikationsziele 18 *havo* / 20 *vwo* regen die Schüler*innen dazu an, über kulturelle Normen und Überzeugungen in deutschsprachigen Ländern nachzudenken. Sie bekommen Einblicke, wie Solidarität, soziale Gerechtigkeit sowie Inklusion und Exklusion in verschiedenen Kontexten wahrgenommen und vermittelt werden. Dabei schauen sie, wie Solidarität und soziale Gerechtigkeit in deutschen Medien und Kampagnen dargestellt werden.
Digitales Zusammenleben	**Domein B:** **Eindterm 11 vwo:** De leerling toont inzicht in en reflecteert op het effect van keuzes in Duits taalgebruik in verschillende contexten.	Im Qualifikationsziel 11 *vwo* denken die Schüler*innen darüber nach, wie sie Sprache in verschiedenen Situationen nutzen, auch online. Dabei geht es darum, bewusst mit Sprache und ihren Formen in digitalen Gesprächen und Communities umzugehen. Die Schüler*innen schauen sich zum Beispiel an, wie formelles und informelles Deutsch in der Online-Kommunikation aussieht. Sie untersuchen, wie Jugendliche in sozialen Medien und Foren miteinander reden und vergleichen das mit der formellen Sprache, die in E-Mails oder Firmenmitteilungen verwendet wird.
	Domein C: **Eindterm 18 havo / 20 vwo:** De leerling reflecteert op ervaringen met cultuurgebonden aspecten in contexten waarin Duits een voertaal is, en beoordeelt hun invloed op communicatie.	Qualifikationsziele 18 *havo* / 20 *vwo* analysieren die Schüler*innen, wie kulturspezifische Normen und Überzeugungen auch online eine Rolle spielen. Sie lernen, wie digitale Kommunikation zu Missverständnissen oder Stereotypen führen kann und wie man dies vermeiden kann. Zum Beispiel ein Vergleich: Wie verwenden niederländische und deutsche Jugendliche Emojis in sozialen Medien und Direktnachrichten?

2.4 Kulturelles Lernen

Die Verbindung zwischen den *Citizenship Bausteinen* und den Qualifikationszielen des DaF-Unterrichts zeigt deutlich, dass kulturelles Lernen weit über landeskundliches Wissen hinausgeht. Es verknüpft sprachliche Kompetenzen mit sozialer Sensibilität und reflektierender Urteilskraft. Themen wie Diversität, Solidarität und Identität machen dabei sichtbar, dass interkulturelles Lernen nicht nur Wissen über andere Kulturen vermittelt, sondern vor allem dazu befähigt, Perspektiven zu wechseln, kulturelle Deutungsmuster zu hinterfragen und eigene Standpunkte im gesellschaftlichen Diskurs einzubringen (Voogel, 2022). Sprache spielt in diesem Prozess eine Schlüsselrolle. Sie erschließt nicht nur kommunikative Möglichkeiten, sondern prägt unser Verständnis von Kultur, Normen und gesellschaftlicher Wirklichkeit.

Ein ähnliches Konzept, das der *Multiperspektivität,* entstammt der Geschichtsdidaktik. Sie verdeutlicht, dass unsere Wahrnehmung immer durch den eigenen kulturellen und historischen Standort gefärbt ist (Wansink et al., 2018; Meijer et al., 2024). Dieses Prinzip lässt sich auch im Fremdsprachenunterricht fruchtbar machen, etwa durch didaktische Ansätze wie die *diskursive Landeskunde* und das *kulturreflexive Lernen*, die im Folgenden näher betrachtet werden. Beide fördern eine kritische und beteiligungsorientierte Auseinandersetzung mit Kultur im DaF-Kontext.

2.4.1 Diskursive Landeskunde

Die *diskursive Landeskunde* stellt einen innovativen Ansatz dar, der sich bewusst von traditionellen, faktenbasierten Lehrmethoden absetzt. Statt Kultur als statisches, nationales Gebilde zu betrachten, begreift sie diese als sprachlich konstituierten und dynamischen Aushandlungsprozess. Kultur entsteht im Diskurs, durch Sprache, Deutung und gesellschaftliche Auseinandersetzung (Altmayer, 2023). Altmayer (Ebd., S. 22) betont: „Diskursive Landeskunde [geht] von einem bedeutungs- und wissensorientierten Verständnis von Kultur aus, das nicht an nationale oder ethnische Gruppen [...] gebunden ist, sondern an Sprache und Diskurs“.

Diskurse prägen also unser Verständnis von Phänomenen wie *Familie*, *Freiheit* oder *Tradition*, Begriffe, deren Bedeutungen je nach Kontext stark variieren können. Lerner*innen lernen, dass diese Bedeutungen nicht selbstverständlich sind, sondern diskursiv geprägt, und damit verhandelbar sind. *Diskursive Landeskunde* lädt die Lerner*innen dazu ein, Bedeutungen nicht

nur aufzunehmen, sondern zu analysieren, zu hinterfragen und in Beziehung zu ihrer eigenen Wirklichkeit zu setzen, wodurch der Diskurs im Mittelpunkt steht.

Ein Schlüsselelement ist dabei das Konzept der *kulturellen Deutungsmuster*. Diese interpretativen Rahmen prägen, wie Menschen ihre Umwelt sprachlich erfassen und strukturieren, sie sind weder neutral noch stabil, sondern dynamisch und kontextgebunden (Schiedermair, 2017). Im Unterricht lassen sich solche Muster über authentische Materialien wie Zeitungsartikel, Medienbeiträge oder öffentliche Diskussionen sichtbar machen. Anstelle der Frage „Wie feiern Deutsche Weihnachten?“ könnte gefragt werden: „Wie wird Weihnachten in deutschsprachigen Medien dargestellt, als religiöses Fest, Konsumereignis oder familiäres Ritual?“ (Altmayer, 2023, S. 21). So entsteht Raum für Vergleich, Wechsel der Perspektive und Reflexion.

Diese Form des Lernens fördert dann auch mehr als reine Sprachkenntnis. Sie stärkt Diskursfähigkeit, Argumentationskompetenz und kritisches Denken, Fähigkeiten, die für eine aktive *Citizenship* zentral stehen (Ebd.). Auch didaktisch bietet dieser Ansatz Vorteile: Durch multiperspektivisches Material, gezielte Diskussionsimpulse und reflektierende Aufgaben werden Lerner*innen befähigt, eigene kulturelle Raster zu erkennen und weiterzuentwickeln. Dabei kann, insbesondere bei sprachlich weniger starken Lerner*innen, auch die Muttersprache unterstützend einbezogen werden (Ebd.).

Diese bewusste Einbindung der Erstsprache (L1) lässt sich mit dem aktuellen Fremdsprachendidaktik Diskurs in den Niederlanden verbinden, insbesondere mit dem Prinzip *Doeltaal is voertaal*[4]. Während früher eine möglichst konsequente Einsprachigkeit[5] im Unterricht angestrebt wurde, hat sich in den letzten Jahren eine differenziertere Sichtweise durchgesetzt (Dönszelmann, 2021). Heute wird der gezielte und reflektierte Einsatz der L1 nicht mehr als didaktisches Defizit, sondern als sinnvolle Strategie verstanden, etwa „zur Erklärung komplexer Inhalte, zur Vermittlung von Metasprachlichem Wissen oder zur Förderung des Sprachverstehens“ (Ebd., S. 78, M.J.) Schüler*innen sollten auch die Freiheit haben, gelegentlich einzelne Wörter in ihrer L1 zu verwenden. Das kann ihnen helfen, sich freier auszudrücken, ohne ständig unter dem Druck zu stehen, ausschließlich in der Zielsprache kommunizieren zu müssen (Ebd.). Diese Verwendung des *Codeswitchings* geben Lehrkräften zudem wertvolle Einblicke in den aktiven und passiven Wortschatz der Schüler*innen (Ebd.)

[4] Eigene Übersetzung: Zielsprache ist Lernsprache
[5] Entweder Muttersprache bzw. L1 oder Fremdsprache bzw. Zielsprache.

Besonders in einem Unterrichtsansatz wie der *diskursiven Landeskunde*, der komplexe gesellschaftliche Themen, Perspektivwechsel und die Auseinandersetzung mit kulturellen Deutungsmustern in den Mittelpunkt stellt, kann die strategische Einbindung der L1 Lernprozesse nicht nur erleichtern, sondern vertiefen. Die Muttersprache wird dabei nicht als Ersatz, sondern als Brücke verstanden, die es ermöglicht allen Lerner*innen, unabhängig vom Sprachniveau, am Diskurs teilzunehmen.

Insgesamt fördert die *diskursive Landeskunde* Sprachbildung, kritisches Denken, Empathie, Reflexionsfähigkeit und die Bereitschaft zur aktiven gesellschaftlichen Teilhabe. Damit liefert sie einen zentralen Beitrag zur Verwirklichung von *Citizenship* im Fremdsprachenunterricht.

2.4.2 Kulturreflexives Lernen

Aufbauend auf dem *diskursiven* Zugang zur Landeskunde bietet das *Kulturreflexive Lernen* einen ergänzenden, stärker Subjektorientierten Zugang zur Förderung von *Citizenship* im DaF-Unterricht. Während die *Diskursive Landeskunde* vor allem auf die Analyse gesellschaftlicher Diskurs und kultureller Deutungsmuster zielt, rückt das *kulturreflexive Lernen* die individuelle Auseinandersetzung mit eigenen und fremden Sichtweisen in den Vordergrund (Jentges, 2023).

Kulturreflexives Lernen zielt darauf ab, um Schüler*innen *produktiv* zu *irritieren*, d. h.: bewusste Konfrontationen mit ungewohnten Sichtweisen oder kulturellen Erwartungen, um Reflexionsprozesse auszulösen. Jentges (Ebd., S. 88) beschreibt es als einen Prozess, bei dem kulturelle Deutungsmuster der Schüler*innen „nicht nur thematisiert, sondern gleichermaßen diskutiert und kritisch reflektiert werden, so dass sich die Schüler*innen [...] ihrer eigenen Sichtweisen bewusst werden“. Rollenspiele, kontrastive Textbeispiele oder divergierende Darstellungen regen dazu an, eigene Deutungsmuster infrage zu stellen und neue Perspektiven zu erkunden (Ebd.). Dabei entstehen Lernprozesse, die nicht nur kognitiv, sondern auch affektiv und sozial verankert sind.

Ein hilfreiches theoretisches Werkzeug ist die Unterscheidung zwischen *inhaltlicher* und *extensionaler* Bedeutung von Kultur (Dengscherz, 2023). Die inhaltliche Bedeutung betrifft Werte, Praktiken und Symbole, wobei die extensionale Bedeutung auf soziale Zuschreibungen, etwa an Gruppen oder Räume, verweist (Ebd.). Durch die Analyse solcher Zuschreibungen, zum Beispiel mithilfe des *Linguistic Landscaping*, lässt sich aufzeigen, wie Sprache gesellschaftliche Normen sichtbar macht. Straßenschilder, Werbetafeln oder Graffiti werden so zu Lernanlässen für Reflexion über Zugehörigkeit, Ausschluss und Identitätskonstruktion (Schiedermair, 2017).

Gerade bei sensiblen Themen wie Geschlechterrollen, Diskriminierung oder Machtverhältnissen kommt es auf eine didaktisch durchdachte und wertschätzende Umsetzung an. Hägi-Mead (2017) betont, dass nur ein behutsamer Umgang mit diesen Themen zu wirklicher Reflexion führen kann. Sprache spielt dabei eine doppelte Rolle: als Mittel der Kommunikation und als Zugang zu Welt. Gert Biesta (zit. nach Voogel, 2022) betont, dass Sprache nicht nur Mittel zur Kommunikation ist, sondern auch den Möglichkeitsraum der Identitätsentwicklung erweitert, indem sie neue Weltzugänge eröffnet. Besonders der moderne Fremdsprachenunterricht hat in diesem Zusammenhang eine zentrale Bedeutung. Durch die Auseinandersetzung mit anderen Sprachen und Kulturräumen erfahren Schüler*innen nicht nur alternative Sichtweisen, sondern auch neue Möglichkeiten, sich in der Welt zu orientieren. Fremdsprachen eröffnen nicht nur kommunikative, sondern auch kulturelle, soziale und existentielle Zugänge. Gert Biesta bringt dies auf den Punkt: „Man kann sich in anderen Sprachen nicht nur anders ausdrücken, sondern auch anders existieren“ (Ebd., S. 25, M.J.).

Kulturreflexives Lernen trägt somit nicht nur zur Sprachbildung bei, sondern auch zur Entwicklung von Urteilskraft, Empathie und gesellschaftlicher Verantwortung. In Kombination mit der *diskursiven Landeskunde* ergibt sich ein umfassender Ansatz für kulturelles Lernen im DaF-Unterricht, der sowohl persönliche als auch gesellschaftliche Bildung unterstützt. Nach Jentges (2023) besteht das Ziel darin, Schüler*innen dazu zu befähigen, sich bewusst und reflektiert in kulturell vielfältigen gesellschaftlichen Kontexten zu bewegen und verantwortungsvoll zu handeln.

Kapitel 3 – Forschungsfrage und Methode

Kapitel 2 hat die theoretischen Grundlagen für diese Studie gelegt. Kapitel 2.1 macht deutlich, dass *Citizenship* Bildung ein normatives Bildungsziel darstellt, das weit über reine Wissensvermittlung hinausgeht und durch sprachliche Bildung, Dialogfähigkeit und kulturelle Reflexion gefördert werden kann. Kapitel 2.2 zeigte, dass die Umsetzung in der schulischen Praxis jedoch häufig durch eine mangelnde Kommunikation zwischen bildungspolitischen Vorgaben und schulischer Realität erschwert wird. Reformen auf der Systemebene erreichen den Unterricht oft nur unklar oder widersprüchlich, was Lehrkräfte bei der konkreten Integration von *Citizenship* vor große Herausforderungen stellt. Kapitel 2.3 verdeutlichte, dass das niederländische DaF-Curriculum, insbesondere in den Domänen Sprach- und Kulturbewusstsein, bereits vielfältige Anknüpfungspunkte für *Citizenship* Bildung enthält, die mit den sieben *Citizenship Bausteinen* verknüpft werden können. Abschließend wurden im Kapitel 2.4 mit der *diskursiven Landeskunde* und dem *kulturreflexiven Lernen* zwei didaktische Konzepte vorgestellt, die kulturelles Lernen als Schlüssel zur aktiven, reflektierten Teilhabe im DaF-Unterricht begreifen.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die zentrale Forschungsfrage, die dieser Arbeit zugrunde liegt: *Wie kann ein Lehrplan für die Oberstufe des Fremdsprachenunterrichts so gestaltet werden, dass er durch Aspekte der diskursiven Landeskunde und des kulturreflexiven Lernens zur Förderung von Citizenship Kompetenzen im Sinne der neuen Qualifikationsziele beiträgt?*

Zur Beantwortung dieser Frage wird eine Form der *Design-Based-Research* (DBR) verwendet. Die folgende Methodenkapitel erläutert das methodische Vorgehen dieser Studie im Detail.

3.1 Methodologie und Forschungsdesign

Für die vorliegende Studie wurde eine Form des DBR-Ansatzes gewählt, da er die theoriegeleitete Entwicklung und praxisnahe Rückkopplung von didaktischen Innovationen erlaubt. Im Unterschied zu rein empirischen oder theoretischen Studien verfolgt DBR das Ziel, didaktische Konzepte in enger Verzahnung mit der schulischen Praxis zu entwickeln, zu prüfen und zu überarbeiten (Schmiedebach & Wegner, 2021). Dabei durchläuft DBR typischerweise die Phasen: Analyse, Entwurf, Erprobung und Evaluation in iterativer Weise.

Analyse

Die Analysephase wurde bereits in Kapitel 2 durchgeführt. Dort wurde untersucht, inwiefern *Citizenship* Bildung im DaF-Unterricht verankert werden kann, welche Anknüpfungspunkte

das niederländische Curriculum bietet, und welche didaktischen Konzepte geeignet erscheinen, um *Citizenship* Bildung und DaF-Unterricht zu verknüpfen.

Entwurf

Auf dieser Grundlage wird ein konzeptueller Lehrplanentwurf auf Meso-Ebene entwickelt. Dieser Lehrplan orientiert sich am *curricularen Spinnenweb* nach Van den Akker (2013) und berücksichtigt zentrale Elemente wie Ziele, Inhalte, Methoden und Bewertung. Da der Entwurf schulformübergreifend einsetzbar sein soll, wurde auf eine detaillierte Ausarbeitung konkreter Unterrichtseinheiten verzichtet. Vielmehr geht es um die Entwicklung eines übergreifenden konzeptionellen Rahmens, der an unterschiedliche Schulkontexte angepasst werden kann.

Erprobung

Im klassischen Sinne sieht DBR in dieser Phase eine unterrichtspraktische Erprobung vor. In der vorliegenden Studie erfolgt jedoch nicht Eine praktische Umsetzung im Schulunterricht, sondern findet eine Erprobung in Form von halbstrukturierten Interviews mit erfahrenen Lehrkräften statt. Diese beurteilen den Lehrplanentwurf im Hinblick auf seine Anschlussfähigkeit an die schulische Realität, didaktische Plausibilität und fachliche Relevanz. Diese Form der Erprobung dient als praxisorientierter Realitätscheck und schlägt damit eine Brücke zwischen bildungspolitischen Zielsetzungen und schulischer Umsetzung, ein Spannungsfeld, das in Kapitel 2.2 problematisiert wurde.

Evaluation

Die Rückmeldungen der Lehrkräfte werden mittels einer themenzentrierten Analyse nach Braun & Clarke (2006) systematisch ausgewertet. Ziel ist es, zentrale Einschätzungen, Verbesserungsvorschläge und kritische Hinweise zu identifizieren, um die Stärken und Schwächen des Lehrplans herauszuarbeiten. Diese Analyse bildet die Grundlage für eine gezielte Überarbeitung des Entwurfs.

Zweite Iteration

Im Anschluss an die Überarbeitung erfolgt eine zweite Erhebungsrunde mit denselben Lehrkräften. Hier wird untersucht, ob die überarbeiteten Elemente den Anforderungen aus der Praxis besser gerecht werden. Die Ergebnisse dieser zweiten Rückkopplung fließen in die abschließende Bewertung des Lehrplans ein und ermöglichen es, den Entwicklungsprozess reflexiv abzuschließen.

Im zweiten Schritt erfolgt eine induktive Ergänzung: Aspekte des Datenmaterials, die nicht in das vorab festgelegte Kategoriensystem passen, werden offen codiert und zu neuen, theoriefremden Kategorien zusammengefasst.

Die Fachlehrkräfte und Interviewstruktur

Wie bereits beim Erprobung besprochen, werden halbstrukturierte Interviews mit vier Fachlehrkräfte geführt, um Anschlussfähigkeit und Umsetzbarkeit zu überprüfen. Die Teilnehmenden[6] bringen unterschiedliche berufliche Profile und Perspektiven mit:

- *Emma* unterrichtet seit zwölf Jahren Deutsch, davon zehn Jahre in der Oberstufe, ist als Fachgruppeleiterin und als Goethe-Prüferin für die Niveaus A2 bis C1 tätig.
- *Rolf* ist ein deutschstämmiger Lehrer mit 18 Jahren DaF-Erfahrung an niederländischen Schulen, insbesondere im vwo-Bereich.
- *Paul* bringt sechzehn Jahre Erfahrung aus dem Sozialkundeunterricht (*Maatschappijleer*) mit und ist seit drei Jahren Koordinator für *Burgerschapsvorming* (*Citizenship* Bildung).
- *Nina* unterrichtet seit fünf Jahren, davon zwei Jahre Sozialwissenschaften (*Maatschappijwetenschappen)* in der Oberstufe und ist derzeit als PhD-Kandidatin wissenschaftlich aktiv.

Diese Zusammensetzung erlaubt eine multiperspektivische Einschätzung mit Fokus auf Unterrichtspraxis und *Citizenship* Kompetenzen. Die Interviews dauern ungefähr 30–45 Minuten und folgen einem halbstrukturierten Leitfaden (Anhang3), um Einschätzungen, Kritik und Verbesserungsvorschläge offen zu erfassen. Die Gespräche wurden aufgezeichnet und transkribiert.

Für die DaF-Lehrkräfte fokussieren die Fragen auf Relevanz, didaktische Anschlussfähigkeit und Umsetzbarkeit des Lehrplans. Es wird u. a. erhoben, wie *Citizenship* derzeit im Unterricht verankert ist, ob die vorgeschlagene Vision anschlussfähig ist, wie die thematische Passung bewertet wird, welche Praxistauglichkeit die Beispiele aufweisen und welcher Unterstützungsbedarf besteht.

Für die sozialwissenschaftlichen Lehrkräfte liegt der Fokus auf der Validierung der thematischen und kompetenzbezogenen Tiefe. Die Fragen prüfen, ob gesellschaftlich relevante

[6] Aus Datenschutzgründen wurden die Namen der teilnehmenden Lehrkräfte pseudonymisiert.

Inhalte adressiert, kritisches Denken gefördert und zentrale Kompetenzen vollständig abgebildet werden.

Nach der ersten Runde erfolgt eine systematische Auswertung. Die Ergebnisse bilden die Grundlage für die Überarbeitung des Lehrplans, der anschließend in einer zweiten Runde erneut bewertet wird. Ziel ist es, ein praxisnahes Konzept zu entwickeln, das sowohl didaktisch anschlussfähig als auch inhaltlich tragfähig ist.

3.2 Datenanalyse

Die aufgenommenen Interviews wurden mithilfe des KI-Programms *Turboscribe.ai*[7] transkribiert. Anschließend wurden die Transkripte mehrfach von mir auf Richtigkeit überprüft. Diese Transkriptionsmethode wurde gewählt, um eine möglichst zuverlässige Ausgangsbasis für die Analyse zu gewährleisten. Zur Auswertung der erhobenen Interviewdaten wird eine thematische Analyse nach Braun und Clarke (2006) durchgeführt. Diese Methode eignet sich besonders für qualitative Datensätze, bei denen offene, komplexe und vielfältige Meinungen systematisch untersucht und strukturiert dargestellt werden sollen.

Die thematische Analyse folgt in dieser Studie einem kombinierten deduktiv-induktiven Vorgehen. Zunächst werden deduktive Kategorien verwendet, die sich aus dem theoretischen Bezugsrahmen (Kapitel 2) ableiten lassen. Diese Kategorien beziehen sich auf zentrale Gelingensbedingungen für die Implementierung von *Citizenship* im DaF-Unterricht, ermöglichen eine gezielte Auswertung entlang relevanter Konzepte und werden wie folgt formuliert:

Curriculare Verankerung

Diese Kategorie untersucht, inwieweit der Lehrplanentwurf mit bestehenden curricularen Rahmenbedingungen, insbesondere den Qualifikationszielen der Oberstufe (havo/vwo) und den sieben *Citizenship Bausteinen* in Einklang steht. Die theoretische Grundlage bildet Van den Akker (2013) und SLO (2024b).

Didaktische Nutzbarkeit

Hier wird analysiert, in welchem Maß der Lehrplan aus Sicht der Lehrkräfte praktisch umsetzbar ist. Grundlage bilden die Anforderungen, die sich aus dem Konzept der *diskursiven Landeskunde* (Altmayer, 2023) sowie dem *kulturreflexiven Lernen* (Jentges, 2023) ergeben.

[7] TurboScribe ist ein KI-basierter Transkriptionsdienst, der unbegrenzte Audio- und Videotranskriptionen anbietet.

Unterstützungsbedarf

Diese Kategorie erfasst den Wunsch nach Fortbildungsangeboten, den Bedarf an Materialien und wahrgenommene Unsicherheiten bei der Umsetzung. Sie stützt sich auf Befunde zur Professionalisierung von Lehrkräften (Abitzsch et al., 2024a; Remmert et al., 2023).

Relevanz und Motivation

Hier wird untersucht, wie Lehrkräfte die inhaltliche Bedeutsamkeit und motivierende Wirkung der im Lehrplan enthaltenen Themen einschätzen. Diese Kategorie ist inspiriert von normativen Konzepten der *Citizenship* Bildung (Nieuwelink, 2023a).

Die kombinierte Analyseform stellt somit sicher, dass der entwickelte Lehrplan nicht nur theoretisch kohärent, sondern auch praxistauglich und anschlussfähig für die schulische Realität ist.

Die Analyse erfolgt schrittweise und orientiert sich an folgendem Ablauf:

1. Einarbeitung in die Transkripte durch wiederholtes Lesen, um ein umfassendes Verständnis der Inhalte zu entwickeln.
2. Erste Codierung relevanter Aussagen. Aussagen werden zunächst in vorgegebenen Kategorien codiert.
3. Clustern der Codes zu Themenfeldern, wobei verwandte Codes zusammengeführt und thematische Schwerpunkte (z. B. Verständlichkeit, Praxisbezug, Herausforderungen) gebildet werden.
4. Benennung und Beschreibung zentraler Themen, die sich als besonders relevant für die Evaluation und Weiterentwicklung des Lehrplans erweisen.
5. Zitatauswahl zur Illustration der Ergebnisse, um zentrale Aussagen der Teilnehmenden exemplarisch zu dokumentieren.

Zur Sicherstellung der Transparenz und Verlässlichkeit der Auswertung wird jedes Transkript mehrfach durchgesehen und die Codes sowie Themencluster werden kritisch reflektiert. Die Transkripten sind für die erste Runde im Anhang 5 und für die zweite Runde im Anhang 8 aufgenommen. Die Ergebnisse der thematischen Analyse werden in Kapitel 4 systematisch dargestellt. Dabei werden sowohl kritische Rückmeldungen als auch positive Bewertungen strukturiert aufbereitet, um die Stärken und Verbesserungspotenziale des entwickelten Lehrplans sichtbar zu machen.

Kapitel 4 – Entwicklung, Rückmeldung und Überarbeitung des Lehrplans

Das Ziel dieses Kapitels ist die Vorstellung des entwickelten Lehrplans für den DaF-Unterricht in der Oberstufe *havo / vwo*. Der entwickelte Lehrplan folgt einem modularen Aufbau und orientiert sich inhaltlich an drei thematischen Schwerpunkten: *Demokratie*, *Solidarität* und *Digitales Zusammenleben*. Diese Themenfelder wurden auf Grundlage der in Kapitel 2.3 analysierten *Citizenship Bausteine* ausgewählt und greifen zentrale gesellschaftliche Fragestellungen auf, die sich besonders gut für eine *diskursive* und *reflexive* Auseinandersetzung im Fremdsprachenunterricht eignen.

Jedes Modul folgt einer klaren Struktur, die im Anhang 4 dokumentiert ist. Diese umfasst: (1) ein übergeordnetes Lernziel, (2) thematisch passende Inhalte auf Basis der niederländischen Qualifikationsziele, (3) konkrete Lernaktivitäten, (4) Beispiele für unterrichtliche Umsetzung sowie (5) Vorschläge zur formativen und summativen Leistungsbewertung. Die Lernziele wurden systematisch mit den sieben *Citizenship Bausteinen* verknüpft, sodass sprachliche und *Citizenship* Bildung integrativ zusammengebracht werden.

Die didaktische Konzeption basiert auf zwei zentralen Prinzipien, die bereits theoretisch in Kapitel 2.4 fundiert wurden: der *diskursiven Landeskunde* und dem *kulturreflexiven Lernen*. Beide Zugänge strukturieren im Lehrplan die Auswahl von Themen und Materialien. Konkret bedeutet dies, dass Schüler*innen in den Aufgabenformaten mit authentischen, komplexen Materialien arbeiten, die sie dazu anregen, sich aktiv mit aktuellen Diskursen auseinanderzusetzen.

Die modulare Struktur des Lehrplans ermöglicht eine flexible und kontextangepasste Anwendung im Unterricht. Gleichzeitig macht sie Raum für Differenzierung möglich, sowohl im Hinblick auf das sprachliche Niveau als auch auf thematische Interessen. Auf diese Weise entsteht ein Lehrplan, das sprachliche und *Citizenship* Bildung als sich gegenseitig verstärkende Prozesse begreift und Lehrkräfte bei der Umsetzung gezielt unterstützen könnten.

4.1 Erste Iterationsphase

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse der Analyse vorgestellt. Ziel ist es, zentrale Einschätzungen und Bedarfe von Lehrkräften im Hinblick auf die curriculare Verankerung, didaktische Nutzbarkeit, Relevanz sowie den Unterstützungsbedarf im Kontext der *Citizenship* Bildung im Lehrplan zu erfassen.

Grundlage der Analyse bilden leitfadengestützte Interviews mit Lehrkräften verschiedener Fachrichtungen, deren vollständige Transkriptionen im Anhang 5 dokumentiert sind. Die Zitate aus Anhang 5 werden in diesem Kapitel eigenständig in Fußnoten übersetzt. Die deduktiv-induktiv entwickelte thematische Strukturierung der Aussagen erfolgt nach den in Kapitel 3 dargestellten Kategorien, sowie die thematische Analyse und ist im Anhang 6 aufgenommen.

4.1.1 Curriculare Verankerung

Ein wiederkehrendes Thema in den Interviews war die geringe curriculare Verankerung von *Citizenship* im heutigen DaF-Unterricht. Lehrkräfte berichteten, dass entsprechende Inhalte zwar stellenweise auftauchen, jedoch meist nicht bewusst oder systematisch verfolgt werden. *Citizenship* wird überwiegend implizit behandelt oder von einzelnen Lehrkräfte Aufgegriffen. Rolf[8][9] (Anhang 5.2, S. 78, Zeile 6 – 8) bringt dies auf den Punkt: „Het staat niet primair bovenaan, […]. Maar je kan het wel terugvinden in de CB. En dan meestal vooral in de bovenbouw.[10]“.

Neben diesen allgemeinen Beobachtungen zum gegenwärtigen Schulalltag äußerten sich mehrere Befragte auch konkret zum Lehrplanentwurf. Hier wurde insbesondere die Struktur der Domänen und ihre Beziehung zu den sieben *Citizenship Bausteinen* als unklar und wenig nachvollziehbar kritisiert. Mehrere Lehrkräfte berichteten, dass die Unterscheidung der Domänen für sie künstlich wirke und nicht intuitiv erschließbar sei. So sagte Nina (Anhang 5.1, S. 67, Zeile 19 – 20): „Want dan denk ik, ja, solidariteit, dat is toch een onderdeel van democratie[11].”

[8] Die niederländischen Zitate sind im Anhang 5 zu finden. Zusätzlich werden alle im Text verwendeten Zitate von mir in den Fußnoten übersetzt.
[9] Alle Interviewzitate sind nachvollziehbar dokumentiert. Die Quellenangabe umfasst jeweils den entsprechenden Anhang, die Seitenzahl und die genaue Zeilennummer. Zur besseren Orientierung wurden die Transkripte in Fünfzeilenraster nummeriert.
[10] Es ist nicht primär an der Tagesordnung. Aber man kann es in der Beschreibung des Curriculums finden [...] meistens in den Oberstufen.
[11] Denn dann denke ich: Ja, Solidarität, das ist doch Teil der Demokratie.

Darüber hinaus wurde angemerkt, dass die Zielgruppe des Lehrplans nicht ausreichend deutlich kommuniziert sei. Obwohl sich der Entwurf ausdrücklich an die Oberstufe (havo/vwo) richtet, fanden einige Lehrkräfte die Adressierung als nicht eindeutig formuliert. So fragt Rolf (Anhang 5.2, S. 81, Zeile 129):„En mijn kwestie is dan ook... Heb je ook iets voor de mavo in gedachten?[12]“

Diese Ergebnisse machen deutlich, dass *Citizenship* im derzeitigen DaF-Unterricht bislang nur implizit thematisiert wird. Eine bewusste curriculare Verankerung und didaktische Zielsetzung scheinen zu fehlen. Gleichzeitig zeigen die Rückmeldungen zum Lehrplanentwurf, dass eine erfolgreiche Umsetzung im Unterricht möglich erscheint, wenn die thematische Struktur transparent, die Verknüpfung von *Citizenship Bausteinen* und Domänen nachvollziehbar und die Zielgruppenzuordnung explizit formuliert ist.

4.1.2 Didaktische Nutzbarkeit

Ein anderes Thema, das in den Interviews deutlich wurde, betrifft die Frage, inwieweit der Lehrplan als didaktisch umsetzbar wahrgenommen wird. Mehrere Lehrkräfte äußerten Wertschätzung für die inhaltliche Ambition und thematische Breite des Entwurfs, machten jedoch zugleich deutlich, dass die praktische Umsetzung im Rahmen des DaF-Unterrichts mit Herausforderungen verbunden ist.

Ein Beispiel dafür liefert Emma, die ihre Erfahrungen mit Diskussionsformaten zu gesellschaftlichen Themen wie Sterbehilfe oder Selbstmord folgendermaßen beschreibt: „Dat zijn al heftige thema's waar ze dan moeilijk over kunnen discussiëren.[13]“ (Anhang 5.3, S. 88, Zeile 48 – 49). Ihre Aussage verweist auf eine Spannung zwischen der thematischen Tiefe des Lehrplans und dem sprachlichen Niveau der Schüler*innen. Auch Rolf (Anhang 5.2, S. 82, Zeile 145 - 147) stellt fest, dass es an der Umsetzung von Zielen in die Praxis mangelt, was im Zusammenhang mit allgemeineren Signalen über abstrakt formulierte Aufgaben steht. Er unterstreicht damit, dass manche Aufgaben als überambitioniert wahrgenommen werden, was von Emma (Anhang 5.3, S. 91, Zeile 131 – 135) bestätigt wird. Solche Aussagen zeigen exemplarisch, dass bereits alltägliche Themen sprachlich anspruchsvoll sein können.

Die Analyse macht deutlich, dass ein Bedarf an sprachlich vereinfachten Aufgaben besteht, die sich besser an der Lebenswelt der Schüler*innen orientieren. Gleichzeitig wird jedoch auch betont, dass bestehende Formate wie Diskussionen, Filmsequenzen oder literarische Texte

[12] Und meine Frage lautet daher, ob du auch etwas für die Mavo im Auge hast.
[13] Das sind schon intensive Themen, die sie dann nur schwer diskutieren können.

durchaus Potenzial bieten, um Elemente von *Citizenship* sinnvoll in den Unterricht zu integrieren (Anhang 5.2, S. 79, Zeile 52 – 55 & 60 – 63; Anhang 5.3, S. 88 Zeile 37 – 47).

Insgesamt zeigt sich, dass nicht die Zielsetzungen des Lehrplans problematisch sind, sondern vielmehr die Komplexität und die unzureichende Konkretisierung der Aufgaben seine didaktische Nutzbarkeit erschweren. Eine stärkere Begleitung durch abgestimmte Beispiele und methodische Hinweise erscheint notwendig, um Lehrkräfte in der konkreten Umsetzung zu unterstützen und eine Integration in die Unterrichtspraxis zu ermöglichen.

4.1.3 Unterstützungsbedarf

Ein weiteres zentrales Thema betrifft den Bedarf an Unterstützung bei der Implementierung. Mehrere Lehrkräfte gaben an, sich nicht ausreichend vorbereitet zu fühlen, um die angebotenen Inhalte und Arbeitsformen selbstständig in ihren Unterricht umzusetzen.

Emma bringt dies wie folgt zum Ausdruck: „Dat zou ik als docent al heel lastig vinden. Want dan moet je zelf heel goed in die materie zitten.[14]“ (Anhang 5.3, S. 89, Zeile 54). Ihre Aussage verdeutlicht, dass Lehrkräfte sich nicht ausreichend vorbereitet fühlen, um komplexe Themen im Unterricht aufzugreifen, was auf einen Bedarf an fachlicher Vertiefung und damit auch an Fortbildung hinweist. In diesem Zusammenhang betont sie (Ebd., S. 95, Zeile 220) auch die Notwendigkeit konkreter Hilfestellungen, etwa in Form ausgearbeiteter Unterrichtseinheiten. Auch Paul (Ebd., Zeile 219) spricht sich für Unterstützung aus und wünscht sich, wie mehrere Lehrkräfte, Beispielstunde. Diese Aussagen zeigen, dass gezielte Materialien und didaktische Vorlagen als notwendig angesehen werden, um den Einstieg in die Praxis zu erleichtern.

Zudem wird in den Interviews deutlich, dass bestimmte Begriffe und Konzepte nicht allen Lehrkräften bekannt sind. Emma fragt hierzu: „Die [diskursive Landeskunde] begreep ik zelf niet. Is dat een nieuw begrip?[15]“ (Ebd., S. 98, Zeile 297). Rolf (Anhang 5.2, S. 83, Zeile 183 – 185) betont ebenfalls, dass Deutschlehrkräfte zunächst in die relevanten *Citizenship* Rahmen eingeführt werden müssten, um den Lehrplan sinnvoll umsetzen zu können. Solche Aussagen deuten auf eine Wissenslücke zwischen dem theoretischen Anspruch des Lehrplans und der schulischen Alltagspraxis hin.

[14] Als Lehrkraft würde ich das schon sehr schwierig finden. Denn dann muss man selbst sehr gut in diesem Themenbereich Bescheid wissen.
[15] Das [die diskursive Landeskunde] habe ich nicht verstanden. Ist das ein neuer Begriff?

Gleichzeitig wurde auch positiv hervorgehoben, dass der Aufbau des Lehrplans grundsätzlich als hilfreich empfunden wird (Anhang 5.3, S. 93, Zeile 185). Die Lehrkräfte betonen, dass eine klar strukturierte Darstellung der Materialien als Orientierungshilfe geschätzt wird.

Insgesamt verdeutlichen die Aussagen, dass viele Lehrkräfte einer Integration von *Citizenship* offen gegenüberstehen. Die Bereitstellung exemplarischer Unterrichtseinheiten, übersichtlicher Formate sowie begleitender Fortbildungs- oder Austauschformate erscheint daher als zentrale Voraussetzung für eine erfolgreiche Umsetzung im schulischen Alltag.

4.1.4 Relevanz und Motivation

Ein positiver Aspekt, der in den Interviews mehrfach hervorgehoben wurde, betrifft die inhaltliche Relevanz des Lehrplans für die Lebenswelt der Schüler*innen. Mehrere Lehrkräfte äußerten, dass die behandelten Themen und vorgeschlagenen Arbeitsformen grundsätzlich das Potenzial haben, um *Citizenship* Kompetenzen zu fördern.

Nina nennt hierzu ein Beispiel: „Dus bijvoorbeeld, ik vond dit een heel leuk idee, vergelijken van hoe Duitse en Nederlandse influencers culturele identiteit promoten. Ja, dat spreekt super tot de verbeelding voor leerlingen, dus dat vinden ze sowieso heel leuk om te doen.[16]“ (Anhang 5.1, S. 69, Zeile 78 – 80). Ihre Aussage macht deutlich, dass aktuelle und lebensnahe Themen Schüler*innen besonders ansprechen und zu aktiver Beteiligung motivieren können. Auch Emma bestätigt diesen Befund: „Dat zijn echt wel dingen waarvan ik denk: ja, dat kan je gewoon in de basis prima meenemen.[17]“ (Anhang 5.3, S. 97, Zeile 270 – 271).

Rolf (Anhang 5.2, S. 79, Zeile 60 – 63) verweist auf den Einsatz von Literatur im Unterricht als eine Möglichkeit, gesellschaftliche Themen einzubinden. Emma bestätigt: „Maar ja, die [maatschappelijke thema's] heb je ook in meer boeken. Dus ik weet niet of je Bahnwärter Tiel kent. Die behandel ik eigenlijk altijd in 5V.[18]“ (Anhang 5.3, S. 89, Zeile 76 – 77). Diese Bemerkungen zeigen, dass bereits bestehende Unterrichtsroutinen geeignete Anknüpfungspunkte bieten, um die im Lehrplan angestrebten Ziele aufzugreifen.

Insgesamt wird der Lehrplan thematisch als relevant und motivierend eingeschätzt. Diese Rückmeldungen zeigen deutlich, dass bereits in der bestehenden Unterrichtspraxis

[16] Zum Beispiel fand ich es eine wirklich gute Idee, zu vergleichen, wie deutsche und niederländische Influencer die kulturelle Identität fördern. Ja, das regt die Fantasie der Schüler*innen sehr an, dass sie ohnehin sehr gerne machen.
[17] Das sind wirklich Dinge, bei denen ich denke: Ja, das kann man gut in die Basis aufnehmen.
[18] Aber ja, du hast diese [sozialen Themen] auch in anderen Büchern. Also ich weiß nicht, ob du Bahnwärter Tiel kennst. Die behandle ich eigentlich immer in 5V.

Anknüpfungspunkte für die Umsetzung von *Citizenship* vorhanden sind. Dies deutet darauf hin, dass keine grundlegenden Umstrukturierungen notwendig sind, sondern dass der Lehrplan grundsätzlich das Potenzial besitzt, an die schulische Realität anzuschließen.

4.1.5 Anregung zur fächerübergreifenden Zusammenarbeit

Ein auffälliges induktives Thema, das in mehreren Interviews spontan genannt wurde, betrifft die Möglichkeit einer fächerübergreifenden Umsetzung des *Citizenship* Unterrichts. Mehrere Lehrkräfte hoben den Mehrwert auf einer verstärkte Kooperation zwischen Fachbereichen hervor.

Rolf schlägt hierzu vor: „Kan je ook misschien de link leggen naar geschiedenis. Dus interdisciplinair werken.[19]“ (Anhang 5.2, S. 79, Zeile 56 – 57). Damit regt er an, Fächer wie Deutsch und Geschichte gemeinsam für *Citizenship* Themen zu nutzen. Auch Paul unterstützt diesen Gedanken: „Dat het er bij maatschappijleer over gegaan is, dat het een week of drie later in het Duits weer terugkomt.[20]“ (Anhang 5.3, S. 95, Zeile 241 – 242). Seine Aussage unterstreicht das Potenzial, *Citizenship* Themen zyklisch und wiedererkennbar über mehrere Fächer hinweg zu bearbeiten.

Gleichzeitig äußert Rolf auch eine gewisse Skepsis hinsichtlich der Umsetzbarkeit: „Vakoverstijgen, dat gebeurt bijna nooit, of weinig zeg ik maar.[21]“ (Anhang 5.2, S. 83, Zeile 186). Damit verweist er auf strukturelle Hürden im Schulalltag, die eine fächerverbindende Zusammenarbeit erschweren können. Dennoch erkennt er konkrete Vorteilen. Aus seiner Sicht könnte die Nutzung bereits vorhandener Materialien anderer Fachbereiche[22] eine erhebliche Entlastung für die Unterrichtsvorbereitung darstellen (Ebd., Zeile 188).

Diese Aussagen machen deutlich, dass Lehrkräfte das Potenzial fächerübergreifender Ansätze für die Verankerung von *Citizenship* Themen grundsätzlich erkennen. Zugleich zeigen sie, dass hierfür organisatorische Voraussetzungen notwendig sind. Die Analyse weist damit auf einen erweiterten Bedarf an curricularer Kooperation und geteilter Verantwortung innerhalb der Schule hin.

---

[19] Vielleicht kannst du auch eine Verbindung zur Geschichte herstellen. Also interdisziplinäres Arbeiten.
[20] Dass es in Sozialkunde besprochen wurde, dass es eine oder drei Wochen später in Deutsch wieder angesprochen wird.
[21] Fächerübergreifend arbeiten passiert eigentlich so gut wie nie, zumindest selten.
[22] Hier muss angemerkt werden, dass das Fach *Burgerschap* bzw. *Citizenship* nicht der Normalfall an niederländischen Schulen ist. Einige Schulen bieten das Fach an, andere versuchen, Inhalte daraus in andere Fächer zu integrieren.

4.2 Überarbeitung des Lehrplans

Die in Kapitel 4.1 dargestellten Rückmeldungen aus der ersten Evaluationsrunde bildeten die Grundlage für die gezielte Überarbeitung des Lehrplans. Ziel war es, die identifizierten Herausforderungen systematisch aufzugreifen. In diesem Kapitel werden die vorgenommenen Anpassungen im Einzelnen erläutert. Für ein vollständiges Bild der überarbeiteten Lehrplanversion wird auf Anhang 7 verwiesen, in dem die neue Fassung des Lehrplans vollständig aufgenommen ist.

4.2.1 Stärkere Verankerung des Lehrplans und Strukturtransparenz

Die Ergebnisse der ersten Iterationsphase zeigten, dass die inhaltliche Logik des Lehrplans insbesondere hinsichtlich der Beziehung zwischen Domänen und *Citizenship Bausteinen* nicht als ausreichend nachvollziehbar empfunden wurde. In der ursprünglichen Version hatte ich die Domänen bewusst nur knapp beschrieben, einerseits, um die Leseanleitung nicht mit Information zu überladen, andererseits in der Annahme, dass die Kombination aus Domänenbeschreibung und Lernzielen als Orientierung ausreichen würde. Die Rückmeldungen von Paul und Nina machten jedoch deutlich, dass die Abgrenzung der drei Domänen in dieser Form als unklar empfunden wurde. Diese Rückmeldung legt nahe, dass meine ursprüngliche Annahme nicht zutreffend war und dass Lehrkräfte eine möglichst konkrete und differenzierte Beschreibung benötigen, um die Konzepte sicher in ihre Praxis übertragen zu können.

In Reaktion darauf wurde die Leseanleitung grundlegend überarbeitet: Die Funktion der Domänen wird nun differenzierter erläutert, wobei auch auf deren Überschneidungen hingewiesen wird. Zusätzlich wurde die Zuordnungstabelle der *Citizenship Bausteine* überarbeitet, sodass erkennbar wird, dass bestimmte *Bausteine* wie *Identität* oder *Freiheit und Gleichheit* domänenübergreifend relevant sind. Hiermit hoffe ich, dass die überarbeitete Darstellung die inhaltliche Struktur für Lehrkräfte transparenter und anschlussfähiger machen soll und die Kohärenz des Lehrplans stärkt.

4.2.2 Explizitere Zielgruppenzuordnung

Die Rückmeldungen zeigten zudem, dass die intendierte Zielgruppe im ursprünglichen Lehrplan nicht klar genug ausgewiesen war. Lehrkräfte wie Emma und Rolf wiesen darauf hin, dass Aufgaben und Themenstellungen zwar auf die Oberstufe abzielten, dies aber nicht explizit gemacht wurde, was zu Unsicherheiten bei der Interpretation führte. Dieser Punkt ist auf einen Fehler in der Endkontrolle vor dem Versand der Erstversion an die Lehrkräfte zurückzuführen. Ich war ursprünglich davon ausgegangen, dass die Leseanleitung einen entsprechenden

Hinweis enthielt. Dieser Satz fehlte in der vorgelegten Version. Offenbar wurde dieser Satz im Zuge letzter Anpassungen versehentlich entfernt, was zur Folge hatte, dass die Zielgruppenzuordnung für die Befragten nicht klar erkennbar war.

In Version 2 wird nun deutlich in der Leseanleitung angegeben, dass sich der Lehrplan primär an die Jahrgangsstufen 4 bis 6 der *havo*- und *vwo*-Oberstufe richtet. Zusätzlich sind die Lernaktivitäten mit Jahrgangsbezügen ergänzt, wobei bewusst eine flexible Differenzierung vorgesehen ist. Damit versuche ich, die Orientierung für Lehrkräfte zu erleichtern.

4.2.3 Vereinfachung und Konkretisierung der Aufgaben

Ein weiterer Kritikpunkt betraf die sprachliche und kognitive Komplexität vieler Aufgabenbeispiele. Mehrere Lehrkräfte empfanden die Formulierungen als zu abstrakt und wenig adaptierbar an das Niveau der Schüler*innen. In der Erstversion habe ich die Beispiele bewusst eher offen und thematisch statt als konkrete Aufgabenstellungen formuliert, mit dem Ziel, Lehrkräften möglichst viel Interpretationsspielraum zu lassen. Ich bin dabei davon ausgegangen, dass Lehrkräfte beispielsweise eine thematische Anregung wie *politische Analyse* eigenständig in eine konkrete Unterrichtsaufgabe, etwa den Vergleich zweier Zeitungsartikel, übersetzen können. Die Rückmeldungen zeigen jedoch, dass diese Annahme nicht mit der Unterrichtsrealität übereinstimmt. Mehrere Lehrkräfte äußerten deutlich, dass sie sich klarer formulierte und konkreter strukturierte Beispiele wünschen, um die Inhalte besser verstehen und in der Praxis umsetzen zu können.

Die Beispielaufgaben wurden daher sprachlich vereinfacht, kontextueller definiert und konkretisiert. So wurde etwa die Aufgabe zur Medienkritik nicht nur sprachlich reduziert, sondern auch thematisch auf einen klaren Vergleich fokussiert und mit einer Jahrgangsempfehlung versehen. Mit den vorgenommenen Anpassungen hoffe ich, die Anschlussfähigkeit realistischer zu gestalten und Lehrkräfte stärker in ihrer methodischen Umsetzung zu unterstützen.

4.2.4 Ergänzung exemplarischer Unterrichtsentwürfe

Die Analyse machte dem vielfach geäußerten Wunsch nach konkreten Unterrichtsbeispielen deutlich. In der Erstversion waren keine ausgeschriebenen Unterrichtseinheiten enthalten, da ich, wie bereits im vorherigen Punkt beschrieben, davon ausgegangen bin, dass Lehrkräfte die gegebenen Informationen eigenständig in konkrete Unterrichtseinheiten übertragen können. Die Rückmeldungen aus den Interviews zeigen jedoch, dass viele Lehrkräfte sich ein

ausgearbeitetes Beispiel wünschen, das als Inspiration dienen kann und die praktische Umsetzung erleichtert.

In Version 2 wurden daher zwei Unterrichtsentwürfe integriert, die exemplarisch zeigen, wie *Citizenship* Bildung im DaF-Unterricht umgesetzt werden kann. Diese orientieren sich an den didaktischen Prinzipien der *diskursiven Landeskunde* und des *kulturreflexiven Lernens* und decken unterschiedliche Themen, Niveaus und Methoden ab.

Der erste Entwurf thematisiert *Sprache und Zugehörigkeit* anhand von Kiezdeutsch im Kontext von *Demokratie*, der zweite befasst sich mit *Werten und Vergänglichkeit* am Beispiel eines literarischen Textes im Themenfeld *Solidarität*. Beide Entwürfe bieten Lehrkräften konkrete Inspiration, ohne die Unterrichtsgestaltungsfreiheit einzuschränken.

4.2.5 Ergänzung des Glossars zur Begriffsverständlichkeit

Ein in der Evaluation genanntes Hindernis betraf das Verständnis zentraler Fachbegriffe, insbesondere im Zusammenhang mit theoretischen Leitkonzepten wie *diskursive Landeskunde*. Diese Begriffe, außer die *Citizenship Bausteinen*, waren bereits in der Erstversion im Glossar erläutert, und ich bin zunächst davon ausgegangen, dass Lehrkräfte bei Unklarheiten selbstständig auf das Glossar zurückgreifen würden, insbesondere, da in der Leseanleitung explizit darauf verwiesen wurde.

In den Gesprächen zeigte sich jedoch, dass das Glossar in der Praxis kaum genutzt wurde. Mehrere Lehrkräfte konzentrierten sich vor allem auf die Übersichtstabellen, während Leseanleitung und Glossar offenbar weitgehend unbeachtet blieben. Diese Beobachtungen haben mich doch dazu veranlasst, das Glossar in der überarbeiteten Version deutlich zu erweitern.

Zentrale Begriffe wie *diskursive Landeskunde*, *kulturreflexives Lernen* sowie die *Citizenship Bausteine* werden nun ausführlicher, praxisnäher und weniger abstrakt erläutert. Ziel war es, das Verständnis dieser Konzepte zu erleichtern und ihre Relevanz für die Unterrichtspraxis klarer zu machen.

Auf eine ausführliche Einführung dieser Konzepte in der Leseanleitung wurde dennoch bewusst verzichtet, um eine Überladung der Leseanleitung zu vermeiden. Es kann zudem davon ausgegangen werden, dass Lehrkräfte bei klarer Kennzeichnung des Glossars unbekannte oder unklare Begriffe dort eigenständig nachschlagen.

Zwei in den Interviews genannte Aspekte, der Wunsch nach fachspezifischer Fortbildung und die Anregung zur fächerübergreifenden Zusammenarbeit, wurden im Rahmen dieser Überarbeitung nicht weiterverfolgt, da sie strukturelle Fragestellungen betreffen, die den Rahmen dieses Forschungsvorhabens überschreiten. Ihre Bedeutung für die Implementierung im Schulalltag bleibt jedoch unbestritten.

4.3 Zweite Iterationsphase

In der zweiten Iterationsphase wurde die überarbeitete Version des Lehrplans erneut ausgewählten Lehrkräften zur Evaluation vorgelegt, wobei die Transkripte im Anhang 8 aufgenommen sind. Ziel war es, zu überprüfen, ob die vorgenommenen Anpassungen, hinsichtlich der curricularen Verankerung, der didaktischen Nutzbarkeit und der sprachlichen Anschlussfähigkeit der überarbeiteten Materialien, von den Lehrkräften als Verbesserung wahrgenommen wurden. Die Zitate aus Anhang 8 werden in diesem Kapitel eigenständig in Fußnoten übersetzt. Die Analyse der Interviews wird im Anhang 9 vollständig dargestellt.

Im Vergleich zur ersten Interviewrunde gab es eine kleine Änderung in der Zusammensetzung der Teilnehmenden: Der ursprünglich beteiligte Sozialkundelehrer Paul konnte aus terminlichen Gründen nicht erneut teilnehmen. Stattdessen wurde Marloes in die zweite Runde aufgenommen, eine DaF-Lehrkraft mit 2–3 Jahren Unterrichtserfahrung in der Oberstufe. Sie unterrichtet auf *mavo-, havo-* und *vwo*-Niveau und bringt eine aktuelle Perspektive aus der alltäglichen Unterrichtspraxis mit.

Die zweite Feedbackrunde bestand somit aus insgesamt vier Personen: drei DaF-Lehrkräften sowie einer Fachlehrkraft für Sozialwissenschaften. Diese Konstellation ermöglicht immer noch eine vertiefte fachdidaktische Rückmeldung aus dem Deutschunterricht, sowie eine Einschätzung der inhaltlichen Anschlussfähigkeit im Hinblick auf zentrale *Citizenship* Kompetenzen aus Sicht des Sozialkundebereichs.

4.3.1 Curriculare Verankerung

Die überarbeitete Strukturierung der Domänen wurde von fast allen Befragten als deutlich kohärenter und nachvollziehbarer wahrgenommen. Nina betonte mehrfach, dass die Zuordnungen in den Tabellen gut aussähen (Anhang 8.1, S. 129, Zeile 69 – 70) und die Domänenbeschreibungen deutlich seien (Ebd., S. 127, Zeile 21 – 22). Auch Marloes verwies darauf, dass die Übersicht die inhaltlichen Überschneidungen gut abbildet (Anhang 8.4, S. 155, Zeile 31 – 34 & 46 – 47) und damit eine realistische Darstellung der komplexen Themenstruktur im Unterricht ermöglicht.

Gleichzeitig wurde deutlich, dass insbesondere das Themenfeld *Demokratie* in seiner Beschreibung noch Unklarheiten hervorhebt. Rolf kritisierte die Domänenbeschreibung der *Demokratie* als zu vage und nicht ausreichend differenziert (Anhang 8.2, S. 136, Zeile 13 – 20). Er wünschte sich Definitionsklarheit sowie eingebettete Beispiele, um dem Fachpublikum ohne Vorwissen den Zugang zu erleichtern (Ebd., S. 138, Zeile 52 – 53 & 62 – 63). Auch Marloes sprach an, dass manche Inhalte domänenübergreifend funktionieren, was zwar realistisch sei, aber gleichzeitig mehr Klarheit über die spezifischen Schwerpunkte der einzelnen Domänen erfordere: „Ik snap wat je ermee bedoelt. Maar ik vind het lastig om ze los van elkaar te zien, […]. En ik denk ook dat sommige overlappen, moet ik zeggen." (Anhang 8.4, S. 155, Zeile 27 – 28).

Die Bausteine selbst wurden nur selten direkt thematisiert. Nina (Anhang 8.1, S. 129, Zeile 67 – 68) und Emma (Anhang 8.3, S. 149, Zeile 96) äußerten Unklarheiten bezüglich der Herkunft und Bedeutung der sieben Bausteine. Hier besteht weiterhin Bedarf, deren Funktion deutlicher im Haupttext zu verankern, anstatt nur im Glossar aufzunehmen.

Positiv hervorgehoben wurde die stärkere Orientierung an Leistungsniveaus. Nina (Anhang 8.1, S. 130f., Zeile 108 – 110 & 127 – 128) und Rolf (Anhang 8.2, S. 143, Zeile 194 – 198) betonten, dass die Differenzierung nach Schulform und Jahrgangsstufe hilfreich sei, um die kognitiven Anforderungen zielgerichtet anzupassen.

4.3.2 Didaktische Nutzbarkeit

Die didaktische Nutzbarkeit des Lehrplans wurde in der zweiten Iteration durchweg als verbessert wahrgenommen. Die Beispielstunden und konkretisierten Aufgaben wurden als hilfreich und praxisnah beschrieben. Emma merkte an, dass die Materialien konkreter seien und besser zeigten, was erwartet wird: „Ja, ik vind het net wat concreter geworden. Met wat je schrijft, wat je wil. Dat je dat ook laat zien en zo. Dus ik vind het net wat verdiepender voor mijn gevoel.[23]" (Anhang 8.3, S. 151, Zeile 145 – 146). Auch Rolf lobte insbesondere die Kiezdeutsch-Aufgabe (Anhang 8.2, S. 140, Zeile 108 – 112), während Marloes (Anhang 8.4, S. 154, Zeile 4 – 5; Ebd., S. 158, Zeile 128 – 129) die Verbindung von Lehrplanstruktur und konkreten Lernzielen als passend zur Oberstufe beschrieb. Darüber hinaus wurde die stärkere Verknüpfung mit relevanten Themen mehrfach positiv bewertet. Marloes verwies auf die zukunftsorientierte Ausrichtung (Ebd., S. 154, Zeile 8 – 11 & 18 – 19; Ebd., S. 163, Zeile 265

[23] Ja, ich finde, es ist etwas konkreter geworden. Mit dem, was du schreibst, was du willst. Dass du das auch zeigst und so. Ich finde es also etwas ausführlicher, finde ich.

– 266), und Nina bestätigte, dass der Plan insgesamt umsetzbar wirke (Anhang 8.1, S. 129, Zeile 72 – 73).

Gleichzeitig wurde mehrfach angeregt, den sprachlichen Output der Schüler*innen stärker zu berücksichtigen. Emma (Anhang 8.3, S. 150, Zeile 128 – 133 & 138) und Marloes (Anhang 8.4, S. 161, Zeile 204 – 205; Ebd., S. 163, Zeile 296) betonten, dass die Integration produktiver Sprachaktivitäten noch ausgebaut werden könnte. Diese Rückmeldung legt nahe, dass die Balance zwischen inhaltlicher Tiefe und sprachlicher Kompetenzförderung weiter geschärft werden sollte.

4.3.3 Unterstützungsbedarf

Ein zentrales Thema, das in allen Interviews wiederkehrte, war der Bedarf an unterstützenden Strukturen für die Umsetzung des Lehrplans. Zwar wurden die überarbeiteten Beispielstunden als klarer und hilfreicher empfunden; Emma sagte, sie gäben dem Lehrplan mehr *Body* und fühlten sich wie eine Erweiterung an (Anhang 8.3, S. 151, Zeile 144), doch blieb deutlich, dass Lehrkräfte in der Umsetzung auf sich allein gestellt sind. Marloes regte an, Plattformen zu schaffen, auf denen Lehrkräften Materialien teilen können (Anhang 8.4, S. 159, Zeile 145 – 146), während Nina (Anhang 8.1, S. 132, Zeile 155 – 159) explizit mehr Möglichkeiten zur Zusammenarbeit einforderte.

Diese Aussagen zeigen, dass der Bedarf über reine inhaltliche Klarheit hinausgeht. Es besteht ein Wunsch nach einem kollaborativen Rahmen, in dem Fachkräfte nicht nur auf vorbereitete Inhalte zurückgreifen, sondern auch gemeinsam Konzepte weiterentwickeln können.

4.3.4 Zeitlicher Aufwand und Belastung im Schulalltag

Die zweite große Herausforderung, die in der Evaluation deutlich wurde, betrifft den zeitlichen Aufwand für Planung, Entwicklung und Integration von *Citizenship* Inhalten in den DaF-Unterricht. Emma beschrieb wie schwer es sei, diesen Anspruch im regulären Schulalltag umzusetzen: „Dat kost gewoon veel tijd als je fulltimer bent[24]“ (Anhang 8.3, S. 151, Zeile 162), „echt tijd om het goed op te zetten en te ontwikkelen, dat heb je bijna niet[25]“ (Ebd., S. 153, Zeile 219 – 220). Auch Marloes betonte, dass die beschriebenen Konzepte zwar inspirierend seien, aber die Zeit es umzusetzen oft fehlt (Anhang 8.4, S. 159, Zeile 144 – 145 & 150).

[24] Das kostet einfach viel Zeit, wenn man Vollzeit arbeitet.
[25] Es braucht wirklich Zeit, um es richtig aufzubauen und zu entwickeln, das hat man fast nie.

Die Aussagen machen deutlich, dass selbst wenn das didaktische Material überzeugend ist, die Implementierung oft durch strukturelle Realitäten wie enge Zeitpläne, Prüfungsdruck oder mangelnde Abstimmungsräume schwierig wird. Daraus ergibt sich die Empfehlung, zukünftige Projekte mit einer klaren Strategie zur Begleitung der Lehrkräfte zu verknüpfen.

4.3.5 Themenrelevanz, Motivation und Gesamtbewertung

Trotz dieser strukturellen Hindernisse wurden Relevanz und inhaltliche Attraktivität des Lehrplans durchweg positiv bewertet. Mehrere Lehrkräfte betonten, dass die Themenauswahl aktuell, lebensnah und motivierend sei. Marloes beschrieb den Zugang als relevant und geeignet, um Sprachunterricht zu fördern (Anhang 8.4, S. 154, Zeile 9 – 10 & 19 – 20), während Rolf (Anhang 8.2, S. 140, Zeile 130 – 131) die Verbindung von bestehenden Fachinhalten als gewinnbringend für den Unterricht bezeichnet.

Auch wurde hervorgehoben, dass der Lehrplan anders und vertiefend sei: " Ik vind het heel gaaf en echt iets anders of nieuw vind ik, duidelijk door met de nieuwe leerdoelen verbonden zijn. […] Aan het leerplan zie ik dat bij dingen als, […], maar digitaal samenleven was het, democratie en solidariteit is echt een heel ander thema om iets mee te doen[26]" (Anhang 8.4, S. 154, Zeile 4 – 7) Auch Nina bestätigt diese Gedanke (Anhang 8.1, S. 126, Zeile 1; Ebd., S. 132, Zeile 149). Die gesellschaftspolitische Dimension, insbesondere in Bezug auf Werte wie *Solidarität* oder Zugehörigkeit, wurde als zukunftsweisend und anschlussfähig empfunden (Anhang 8.4, S. 163, Zeile 265 – 266 & 270). Ein wiederkehrender Wunsch war jedoch, dass diese Relevanz noch stärker mit sprachlichen Lernzielen verbunden wird. Marloes schlug vor, Lernzielen klarer mit sprachlicher Erwartung zu benennen (Ebd., Zeile 287 – 288 & 292 – 296).

[26] Ich finde es sehr interessant und wirklich etwas anderes oder neu, was eindeutig mit den neuen Lernzielen zusammenhängt. […] Im Lehrplan sehe ich das bei Dingen wie […], aber digitales Zusammenleben, Demokratie und Solidarität sind wirklich ganz andere Themen, mit denen man etwas anfangen kann.

4.3.6 Abschließende Betrachtung

Die Auswertung beider Iterationsphasen erfolgte auf Grundlage eines deduktiv-induktiv entwickelten Kategoriensystems mit vier theoretisch fundierten Hauptkategorien: curriculare Verankerung, didaktische Nutzbarkeit, Unterstützungsbedarf sowie Relevanz und Motivation (Kapitel 3.2). Diese dienten als analytischer Rahmen zur systematischen Erfassung der Lehrkräfteperspektiven.

Aus den deduktiven Kategorien ergaben sich folgende zentrale Befunde: Zur *curricularen Verankerung* wurde in beiden Phasen eine unklare Struktur zwischen Domänen und *Citizenship Bausteinen* sowie fehlende Zielgruppentransparenz kritisiert. Die überarbeitete Struktur wurde grundsätzlich positiv aufgenommen, jedoch blieb der Wunsch nach stärkerer Begriffsklärung bestehen. Im Bereich *didaktischer Nutzbarkeit* wurde in der ersten Iteration die Komplexität der Aufgaben kritisiert; in Version 2 wurden konkretere, sprachlich differenzierte Beispiele positiv bewertet. Neu hinzu kam der Wunsch, produktive Sprachkompetenzen der Lernenden deutlicher zu fördern. Beim *Unterstützungsbedarf* zeigte sich in beiden Phasen ein Bedarf an konkreten Materialien, methodischen Hinweisen und Austauschformaten. Auch wenn die Beispielstunden als hilfreich beschrieben wurden, blieb der Wunsch nach kollaborativen Unterstützungsstrukturen bestehen. Hinsichtlich *Relevanz und Motivation* wurde der Lehrplan durchweg als lebensnah, motivierend und zukunftsorientiert eingeschätzt, verbunden mit dem Wunsch, diese Relevanz noch klarer mit sprachlichen Lernzielen zu verknüpfen.

Induktiv wurden darüber hinaus praxisnahe Themen ergänzt, etwa der Wunsch nach fächerübergreifender Zusammenarbeit, die Forderung nach stärkerer Integration produktiver Sprachaktivitäten sowie nach einer klareren Erläuterung der *Citizenship Bausteine*. Diese Aspekte zeigen, dass theoriebasierte Kategorien nicht alle schulpraktischen Bedarfe abbilden, sondern durch spontane Aussagen der Lehrkräfte sinnvoll ergänzt werden können.

Die deduktiven und induktiven Kategorien wirken somit komplementär: Die deduktiven Kategorien geben den theoretischen Analysefokus vor, während die induktiven Erkenntnisse auf blinde Flecken und konkrete Praxisbedarfe hinweisen. Gemeinsam bilden sie die Grundlage für die Weiterentwicklung des Lehrplans und unterstreichen die Notwendigkeit eines unterstützenden Rahmens zur nachhaltigen Verankerung von *Citizenship* im DaF-Unterricht.

Kapitel 5 – Schlussfolgerung, Reflexion und Ausblick

Schlussfolgerung

Diese Masterarbeit hat sich der Frage gewidmet, *Wie kann ein Lehrplan für die Oberstufe des Fremdsprachenunterrichts so gestaltet werden, dass er durch Aspekte der diskursiven Landeskunde und des kulturreflexiven Lernens zur Förderung von Citizenship Kompetenzen im Sinne der neuen Qualifikationsziele beiträgt?*

Ausgehend von theoretischen Konzepten wie der *diskursiven Landeskunde* und dem *kulturreflexiven Lernen* wurde ein konzeptueller Lehrplan auf Meso-Ebene entwickelt, der sprachliche Bildung und *Citizenship* Kompetenzen strukturell miteinander verbindet. Die Rückmeldungen der beteiligten Lehrkräfte zeigen, dass das Potenzial eines solchen Lehrplans grundsätzlich anerkannt wird. Die thematische Relevanz, Demokratie, Solidarität und digitales Zusammenleben, wurde positiv bewertet, ebenso wie der gesellschaftlich orientierte Zugang zum Sprachenlernen.

Inhaltlich bestätigen die Ergebnisse zentrale Annahmen des theoretischen Rahmens. Das in 2.1 dargestellte Verständnis von *Citizenship* als ein Bildungsziel, das Wissen, Haltungen und Kompetenzen zur aktiven gesellschaftlichen Teilhabe umfasst, wurde von den Lehrkräften grundsätzlich unterstützt. Die in 2.2 dargestellten strukturellen Herausforderungen, wie Zeitmangel, Materialien oder fehlende Weiterbildung, spiegeln sich deutlich in den Interviews wider. Kapitel 2.3 findet ebenfalls Bestätigung, da Lehrkräfte erkannten, dass bereits existierende Aufgaben, wie Literatur oder Diskussionen, ein *Citizenship* Potenzial besitzen. Schließlich wurden auch die Konzepte *diskursive Landeskunde* und das *kulturreflexiven Lernen* aus 2.4, wie Perspektivwechsel, Analyse kultureller Deutungsmuster und kritische Reflexion, als sinnvoll bewertet.

Ein zentrales Ergebnis der Evaluation war zudem, dass das gesellschaftliche Profil des Lehrplans teilweise als zu dominant wahrgenommen wurde, bzw. die sprachliche Förderung zu wenig sichtbar erschien. Obwohl das Konzept explizit beide Dimensionen verbindet, zeigte sich hier ein Wahrnehmungsdefizit. Um diesem entgegenzuwirken, sollte die sprachliche Aspekten stärker in konkreten Aufgaben sichtbar gemacht werden, um die sprachliche Kompetenzentwicklung zu verdeutlichen.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass der entwickelte Lehrplan eine fundierte Grundlage für die Integration von *Citizenship* Bildung in den DaF-Unterricht bietet. Damit er jedoch wirksam und

nachhaltig eingesetzt werden kann, sind klare Aufgabenformate, methodische Hinweise und begleitende Fortbildungsangebote notwendig.

Reflexion

Im Verlauf der Arbeit wurde mir bewusst, wie herausfordernd es ist, ein Lehrplankonzept zu entwerfen, das sowohl theoretisch fundiert als auch praktisch anschlussfähig ist. Eine zentrale Annahme, die sich nicht bestätigt hat, war die Vorstellung, dass allgemein gehaltene Beispielbeschreibungen, etwa *Analyse politischer Nachrichten*, von Lehrkräften automatisch in konkrete Unterrichtseinheiten übersetzt werden können. Erst durch detailliertere Formulierungen[27] wurde die Umsetzung greifbar. Diese Erfahrung hat mir gezeigt, dass eine gute Idee allein nicht reicht, sie muss verständlich, konkret und im schulischen Alltag vorstellbar sein.

Ein weiterer Lernmoment war die Auseinandersetzung mit dem Konzept eines Lehrplans auf Meso-Ebene. Dabei wurde mir bewusst, dass die Idee von Curriculum Kompetenz, vielen Lehrkräften nicht vertraut war. Einige erwarteten automatisch konkrete, sofort einsetzbare Stundenentwürfe. Der Unterschied zwischen konzeptioneller Orientierung und praktischer Umsetzung war nicht immer klar, was teilweise zu Missverständnissen führte. Für mich war das zunächst frustrierend, da ich befürchtete, dass die erarbeitete Struktur nicht ernst genommen wird. Gleichzeitig war dies eine wertvolle Rückmeldung: Sie zeigte, wie wichtig klare Kommunikation, strukturierte Einleitungen und didaktisch unterstützende Elemente wie Glossare, Beispiele oder Unterrichtsentwürfe sind.

Rückblickend hätte ich auch meine methodische Vorgehensweise stärker absichern können. Die Auswertung der Interviews basierte ausschließlich auf meinen eigenen Beobachtungen und Interpretationen. Eine zusätzliche Zweitperson, etwa als zweiter Rater oder Sparringspartner, hätte die Objektivität der Analyse erhöhen können und mir geholfen, Aussagen der Lehrkräfte noch differenzierter einzuordnen. Auch meine Rolle als Interviewer war nicht neutral, da ich selbst das Lehrplankonzept entworfen habe, bestand das Risiko, dass meine Fragestellung oder Körpersprache, bewusst oder unbewusst, die Antworten der Lehrkräfte beeinflusst hat. Eine externe Person als Interviewführende hätte möglicherweise offenere oder unabhängigere Antworten hervorgebracht. Zusätzlich wurde mir bewusst, dass meine methodische Herangehensweise stark theoriebasiert war. Zwar war diese theoretische Fundierung wichtig,

[27] Wie zum Beispiel: Vergleich der Schlagzeilen und Einleitungen zweier deutscher Nachrichtenmedien mit Blick auf den Einfluss der Sprache auf die Meinungsbildung

um ein tragfähiges Lehrplankonzept zu entwickeln, jedoch hätte ich frühzeitiger den Praxisbezug suchen sollen. Ein orientierendes Gespräch mit den Lehrkräften zu Beginn, etwa zur Frage, was in Bezug auf *Citizenship* bereits im Unterricht passiert, wo konkrete Bedarfe bestehen und wie der Begriff überhaupt verstanden wird, hätte mir wertvolle Einblicke liefern können. Dadurch hätte ich gezielter auf praktische Fragen eingehen und meine theoretische Recherche stärker entlang realer Bedürfnisse und Kontexte ausrichten können.

Diese Masterarbeit war für mich ein schöner Lernprozess. Ich habe gelernt, wie viel Fingerspitzengefühl es braucht, um Theorie und Praxis zu verbinden und wie zentral die Perspektive der Lehrkräfte dabei ist. Die Perspektiven der Lehrkräfte haben meinen Blick auf didaktische Entwicklung verändert und die Weiterentwicklung des Lehrplans entscheidend unterstützt

Ausblick

Die Arbeit endet nicht mit einem fertigen Produkt, sondern öffnet den Raum für weitere Entwicklung. Ein nächster, zentraler Schritt besteht in der praktischen Erprobung des Lehrplans im Unterricht. In dieser Studie wurden keine Erkenntnisse darüber gewonnen, wie Schüler*innen auf die vorgeschlagenen Themen reagieren, welche sprachlichen und gesellschaftlichen Lernprozesse tatsächlich angestoßen werden und wie Lehrkräfte das Material im Unterricht einsetzen. Eine Evaluation unter realen Bedingungen ist daher notwendig, um die theoretisch angenommene Wirksamkeit des Lehrplans empirisch zu überprüfen.

Darüber hinaus braucht es eine stärkere didaktische Unterstützung für Lehrkräfte, sei es durch konkrete Materialien, methodische Handreichungen oder Fortbildungsangebote. Diese Notwendigkeit wurde nicht nur durch die Rückmeldungen der Lehrkräfte in dieser Arbeit deutlich, sondern wird auch von aktuellen Studien betont. Sowohl SLO (2024b) als auch Abitzsch et al. (2024a) fordern gezielte Fortbildungen und begleitende Maßnahmen, um Lehrkräfte in der Vermittlung von *Citizenship* Kompetenzen zu stärken.

Schließlich bietet auch die fächerübergreifende Zusammenarbeit, etwa mit Fächern wie Sozialkunde oder Geschichte, Potenzial, um *Citizenship* Themen stärker im Schulalltag zu verankern. Die Verbindung von sprachlicher Bildung mit gesellschaftlicher Orientierung könnte so nicht nur vertieft, sondern auch nachhaltiger wirksam werden.

Literaturverzeichnis

Abitzsch, D., Jentges, S. & Tammenga-Helmantel, M. (2024a): Chancen und Herausforderungen für die Ausbildung von Deutschlehrkräften an niederländischen Universitäten. *Kontexte. 2* (1), 17– 33. DOI: 10.24403/jp.1360050

Abitzsch, D., Knopp, E. & Michel, M. (2024b): Motivatie om Duits te studeren aan Nederlandse universiteiten. *Levende Talen Tijdschrift, 25*(2), 13 – 24. https://lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltt/article/view/2402

Altmayer, C. (2023). ‚Diskursive Landeskunde' in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. *Brünner Beiträge zur Germanistik und Nordistik, 37*(2), 19 – 33. https://doi.org/10.5817/BBGN2023-2-2

Braun, V., & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology*. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Dengscherz, S. (2023). Kulturelle Brillen unter die Lupe nehmen Überlegungen zu Kulturkonzepten im DaF/DaZ-Unterricht. In S. Dengscherz, H. Schweiger, S. Reitbrecht & B. Sorger (Hrsg.), *IDT 2022: Band 2: Kulturreflexiv, ästhetisch, diskursiv Sprachen lernen und die Vielfalt von Teilhabe* (19 – 29). Erich Schmidt Verlag.

Dönszelmann, S. (2021). Doeltaal-Leertaal. In S. Dönszelmann, C. van Beuningen, A. Kaal & R. de Graaff (Hrsg.), *Handboek Vreemdetalendidactiek* (S. 71 – 86). Coutinho.

Eidhof, B. (2019). Wat is burgerschapsvorming? In B. Eidhof (Hrsg.), *Handboek Burgerschaponderwijs Voor het voortgezet onderwijs* (S. 37 – 47). ProDemos

Hägi-Mead, S. (2017). Umparken im Kopf – Konstruktive Überlegungen zu Tabus und heiklen Themen in Lehrwerken und Unterrichtsmaterialien. In: P. Haase & M. Höller (Hrsg.): *Kulturelles Lernen im DaF/DaZ-Unterricht. Paradigmenwechsel in der Landeskunde* (223 – 235). Universitätsverlag Göttingen.

Jentges, S. (2023). Kulturreflexives Lernen in der Praxis. Deutsch als Fremdsprache in den Niederlanden. In A. Hille & A. S. Schiedermaier (Hrsg.), *Zur Kategorie Diskurs in der Kultur- und Literaturdidaktik des Faches Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* (S. 81 – 102). Iudicium

Meijer, M., Abitzsch, D. & Tuithof, H. (2024). Multiperspektiviteit en cultureel leren verbinden: Vakoverstijgend onderwijs in de vreemde talen en geschiedenis. *Levende Talen Magazine, 111* (5), 24 – 29.

Meesterschapsteam Moderne Vreemde Talen. (2022). *Visie op de toekomst van het curriculum Moderne Vreemde Talen* (Versie 4.4) https://modernevreemdetalen.vakdidactiekgw.nl/wp-content/uploads/sites/6/2022/04/Basistekst-visie-4.4.pdf

Munniksma, A., Dijkstra, A. B., van der Veen, I., van de Werfhorst, H. & ten Dam, G. (2017). *Burgerschap in het voortgezet onderwijs.* Amsterdam University Press.

Nieuwelink, H. (2023a). *Bevorderen van veerkrachtige democratische gezindheid: een pleidooi voor het versterken van burgerschapsonderwijs*. Hogeschool van Amsterdam.

Nieuwelink, H. (2023b). Burgerschap en onderwijs: hoe je kunt werken aan burgerschap bij het vak Nederlands. In J. Dera, J. Gubbels, J. Van der Loo, & J. Van Rijt (Hrsg.), *Vaardig met vakinhoud: Handboek vakdidactiek Nederlands* (S. 51 – 63). Coutinho.

Remmert, D., ten Dam, G., Dijkstra, A. B., Karkdijk, E., Naayer, H., Nieuwelink, H. & van der Veen, I. (2023). *Burgerschap in beeld.* Amsterdam University Press.

Rijksoverheid. (2021). *Wet van 23 juni 2021 tot wijziging van een aantal onderwijswetten in verband met verduidelijking van de burgerschapsopdracht aan scholen in het funderend onderwijs* (Stb. 2021, 320) https://zoek.officielebekendmakingen.nl/stb-2021-320.pdf

Schiedermair, S. (2017). Kulturwissenschaftliche Konzepte der Kulturvermitlung – Erinnerungsorte, Symbolische Kompetenz, Diskursive Landeskunde, Linguistic Landscapes. In E. Peyer, T. Studer & I. Thonhauser (Hrsg.). *IDT 2017 Band 1: Hauptvorträge* (140 – 148). Erich Schmidt Verlag.

Schmiedebach, M. & Wegner, C. (2021). Design-Based Research als Ansatz zur Lösung praxisrelevanter Probleme in der fachdidaktischen Forschung. *Bildungsforschung (2)*, 1 – 10. https://doi.org/10.25656/01:23920

SLO (2021). *Bouwstenen Burgerschap.* Amersfoort. SLO.

SLO (2024a). *Conceptkerndoelen burgerschap en toelichtingsdocument.* Amersfoort: SLO.

SLO (2024b). *Toelichtingsdocument conceptexamenprogramma's Moderne Vreemde Talen.* Amersfoort: SLO.

SLO (2024c). *Conceptexamenprogramma Duits havo*. Amersfoort: SLO.

SLO (2024d). *Conceptexamenprogramma Duits vwo*. Amersfoort: SLO.

SLO. (2024e, 27 mei). *Wet- en regelgeving burgerschapsonderwijs*. SLO. https://www.slo.nl/sectoren/po/burgerschap-po/wet-toezicht/wet-regelgeving/

Van den Akker, J. (2013). Curricular Development Research as a Specimen of Educational Design Research. In T. Plomp & N. Nieveen (Hrsg.), *Educational Design Research* (52 – 71). SLO.

Voogel, M. (2022). Docenten zijn de eigenlijke Curriculummakers. *Levende Talen Magazine, 109*(3), 22 – 27. https://lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltm/article/view/2244

Wansink, B., Akkerman, S. Zuiker, I. & Wubbels, T. (2018). Where Does Teaching Multiperspectivity in History Education Begin and End? *Theory & Research in Social Education, 46*(4). 495 – 527. https://doi.org/10.1080/00933104.2018.1480439

Anhang

Anhang 1 Citizenship Bausteinen

1. Vrijheid en Gelijkheid

Leerlingen verdiepen zich in de werking van de democratische rechtsstaat en de balans tussen vrijheid, gelijkheid en solidariteit. Ze leren over mensenrechten, rechtspraak en manieren om op te komen voor hun eigen rechten en die van anderen (SLO, 2021, S. 8).

1. Macht en Inspraak

Leerlingen krijgen inzicht in hoe macht wordt verdeeld en uitgeoefend binnen democratische en niet-democratische staatsvormen. Ze onderzoeken de rol van instituties, besluitvormingsprocessen en manieren om invloed uit te oefenen (SLO, 2021, S. 10).

2. Democratische Cultuur

Het ontwikkelen van democratische vaardigheden zoals dialoog, debat en besluitvorming staat centraal. Leerlingen leren omgaan met meningsverschillen, argumenteren en hun standpunt aanpassen op basis van nieuwe inzichten (SLO, 2021, S. 12).

3. Identiteit

Leerlingen onderzoeken hun eigen identiteit en die van anderen, waarbij aspecten zoals gender, cultuur, levensbeschouwing en sociale achtergrond een rol spelen. Ze reflecteren op hoe groepsdynamiek, sociale media en maatschappelijke normen invloed hebben op hun zelfbeeld (SLO, 2021, S. 14).

4. Diversiteit

Leerlingen verdiepen zich in de oorsprong en betekenis van een diverse samenleving. Ze leren over inclusie, verschillende levensbeschouwelijke en culturele stromingen en de invloed van sociale en (online) media op beeldvorming en groepsgedrag (SLO, 2021, S. 16).

5. Solidariteit

Dit bouwblok richt zich op ethische vraagstukken rond rechtvaardigheid, in- en uitsluiting en discriminatie. Leerlingen leren hoe ze zich kunnen inzetten voor een rechtvaardigere samenleving, zowel lokaal als globaal (SLO, 2021, S. 18).

6. Digitaal Samenleven

Leerlingen krijgen inzicht in de invloed van digitalisering op burgerschap. Ze leren kritisch omgaan met media, privacy beschermen en de rol van media in politieke en maatschappelijke discussies begrijpen (SLO, 2021, S. 19f.).

Anhang 2 Qualifikationsziele Havo und Vwo

2.1 Qualifikationsziele Havo

Domein A Communicatie[28]

Subdomein A1 Rijke ervaringen met taal

- Eindterm 1 De leerling doet ervaring op met een rijk aanbod aan talige bronnen in het Duits op een passend taalniveau. (E)
- Eindterm 2 De leerling gebruikt de Duitse taal op een creatieve en persoonlijke manier. (E)

Subdomein A2 Receptie

- Eindterm 3 De leerling toont begrip van de inhoud van auditieve en audiovisuele bronnen in de Duitse taal. (B)
- Eindterm 4 De leerling toont begrip van de inhoud van schriftelijke bronnen in de Duitse taal. (B)
- Eindterm 5 De leerling verwerft doelgericht informatie uit mondelinge, schriftelijke en digitale bronnen in de Duitse taal. (B)

Subdomein A3 Productie en interactie

- Eindterm 6 De leerling spreekt in de Duitse taal, afgestemd op doel, publiek en context. (B)
- Eindterm 7 De leerling voert gesprekken in het Duits, afgestemd op doel, gesprekspartners, context en medium. (B)
- Eindterm 8 De leerling schrijft in het Duits, afgestemd op doel, publiek, context en medium. (B)

Domein B Taalbewustzijn

Subdomein B1 Taal als fenomeen

- Eindterm 9 De leerling toont inzicht in overeenkomsten en verschillen tussen het Duits en andere talen. (B)

[28] Diese neuen Havo-Qualifikationsziele für DaF-Unterricht wurden aus SLO (2024c, S. 11–23) übernommen.

Subdomein B2 Taal en individu

- Eindterm 10 De leerling toont inzicht in taalleerprocessen en reflecteert op het eigen taalleerproces. (H)
- Eindterm 11 De leerling reflecteert op het eigen meertalige repertoire en dat van anderen. (E)
- Eindterm 12 De leerling toont inzicht in de mogelijkheden en beperkingen van digitale hulpmiddelen in communicatie in het Duits. (H)
- Eindterm 13 De leerling legt verbanden tussen ervaringen, persoonlijke interesses en kwaliteiten, vervolgopleidingen en toekomst. (E)

Domein C Cultuurbewustzijn

Subdomein C1 Cultuur in fictie

- Eindterm 14 De leerling doet ervaring op met verschillende vormen van fictie in de Duitse taal. (E)
- Eindterm 15 De leerling toont inzicht in inhoud en context van fictie en verkent de relatie met de eigen context. (H)
- Eindterm 16 De leerling toont inzicht in literaire teksten uit diverse cultuurhistorische perioden. (B)

Subdomein C2 Cultuur in de maatschappij

- Eindterm 17 De leerling toont inzicht in cultuurgebonden aspecten in bronnen in relatie tot gebieden waar Duits een voertaal is. (B)
- Eindterm 18 De leerling reflecteert op ervaringen met cultuurgebonden aspecten in contexten waarin Duits een voertaal is, en beoordeelt hun invloed op communicatie. (H)

2.2 Qualifiaktionsziele Vwo

Domein A Communicatie[29]

Subdomein A1 Rijke ervaringen met taal

- Eindterm 1 De leerling doet ervaring op met een rijk aanbod aan talige bronnen in het Duits op een passend taalniveau. (E)
- Eindterm 2 De leerling gebruikt de Duitse taal op een creatieve en persoonlijke manier. (E)

Subdomein A2 Receptie

- Eindterm 3 De leerling toont begrip van de inhoud van auditieve en audiovisuele bronnen in de Duitse taal. (B)
- Eindterm 4 De leerling toont begrip van de inhoud van schriftelijke bronnen in de Duitse taal. (B)
- Eindterm 5 De leerling verwerft doelgericht informatie uit mondelinge, schriftelijke en digitale bronnen in de Duitse taal. (B)

Subdomein A3 Productie en interactie

- Eindterm 6 De leerling spreekt in de Duitse taal, afgestemd op doel, publiek en context. (B)
- Eindterm 7 De leerling voert gesprekken in het Duits, afgestemd op doel, gesprekspartners, context en medium. (B)
- Eindterm 8 De leerling schrijft in het Duits, afgestemd op doel, publiek, context en medium. (B)

Domein B Taalbewustzijn

Subdomein B1 Taal als fenomeen

- Eindterm 9 De leerling toont inzicht in overeenkomsten en verschillen tussen het Duits en andere talen. (B)
- Eindterm 10 De leerling toont inzicht in en reflecteert op taalvariatie binnen de Duitse taal. (H)

[29] Diese neuen Vwo-Qualifikationsziele für DaF-Unterricht wurden aus SLO (2024d, S. 11–25) übernommen.

- Eindterm 11 De leerling toont inzicht in en reflecteert op het effect van keuzes in Duits taalgebruik in verschillende contexten. (H)

Subdomein B2 Taal en individu

- Eindterm 12 De leerling toont inzicht in taalleerprocessen en reflecteert op het eigen taalleerproces. (H)
- Eindterm 13 De leerling reflecteert op het eigen meertalige repertoire en dat van anderen. (E)
- Eindterm 14 De leerling toont inzicht in de mogelijkheden en beperkingen van digitale hulpmiddelen in communicatie in het Duits. (H)
- Eindterm 15 De leerling legt verbanden tussen ervaringen, persoonlijke interesses en kwaliteiten, vervolgopleidingen en toekomst. (E)

Domein C Cultuurbewustzijn

Subdomein C1 Cultuur in fictie

- Eindterm 16 De leerling doet ervaring op met verschillende vormen van fictie in de Duitse taal. (E)
- Eindterm 17 De leerling toont inzicht in inhoud en context van fictie en verkent de relatie met de eigen context. (H)
- Eindterm 18 De leerling toont inzicht in literaire teksten uit diverse cultuurhistorische perioden. (B)

Subdomein C2 Cultuur in de maatschappij

- Eindterm 19 De leerling toont inzicht in cultuurgebonden aspecten in bronnen in relatie tot gebieden waar Duits een voertaal is. (B)
- Eindterm 20 De leerling reflecteert op ervaringen met cultuurgebonden aspecten in contexten waarin Duits een voertaal is, en beoordeelt hun invloed op communicatie. (H)

Anhang 3 Interviewleitfaden

Interviewvragen (Docenten Duits)

1. **Welke rol speelt burgerschap momenteel bij Duits**
    a. (Op welke manier komt dit in de praktijk tot uiting?)

    Hoeveel aandacht wordt er nu al besteed aan burgerschap binnen het vak Duits? Kun je voorbeelden geven van hoe dit in de les naar voren komt?
2. **Kun je je vinden in de visie op de koppeling tussen Duits en burgerschap zoals die in het leerplan wordt gepresenteerd?**
    a. Zie je hierin een relevante en waardevolle toevoeging voor leerlingen?

    Sluit de koppeling tussen taalvaardigheid en burgerschap aan bij jouw visie op het vak Duits?
3. **In hoeverre vind je het haalbaar om burgerschap een plek te geven binnen het vak Duits?**
    a. Welke kansen en uitdagingen zie je daarbij in de praktijk?

    Welke factoren maken het eenvoudig of juist moeilijk om burgerschap te integreren in je lessen?
4. **Zijn de thema's en opdrachten in dit leerplan relevant en motiverend voor leerlingen?**
    a. Wat zou je eventueel willen toevoegen of aanpassen?

    Sluiten de gekozen thema's goed aan bij de interesses en belevingswereld van de leerlingen? Zijn er onderwerpen die ontbreken of anders benaderd kunnen worden?
5. **Bieden de voorbeelden voldoende houvast voor docenten om burgerschap in hun lessen te verwerken?**
    a. Zijn de concrete voorbeelden en lesactiviteiten in het leerplan bruikbaar en praktisch toepasbaar en heeft u eigen voorbeelden die gebruikt kunnen worden?
6. **Welke ondersteuning of hulp zou je nodig hebben om dit leerplan succesvol in je lessen te implementeren?**
    a. (Denk hierbij aan zowel interne ondersteuning binnen de school als externe hulp.)

    Welke middelen, training of samenwerking zouden jou helpen om dit leerplan effectief toe te passen?

Interviewvragen (Docenten maatschappijleer/maatschappijwetenschappen)

1. **Hoe beoordeel je de manier waarop burgerschap en maatschappelijke thema's binnen dit leerplan worden geïntegreerd?**
   Sluiten de gekozen thema's en voorbeelden goed aan bij de maatschappelijke vraagstukken die leerlingen in andere vakken behandelen?
2. **Worden leerlingen voldoende gestimuleerd om kritisch na te denken over maatschappelijke kwesties?**
   Zijn er voorbeelden of werkvormen die dit nog beter kunnen ondersteunen?
3. **Zijn er verbeterpunten in de manier waarop burgerschapsthema's met elkaar worden verbonden in dit leerplan?**
   Kunnen er bepaalde thema's sterker geïntegreerd worden?
4. **Zie je overeenkomsten tussen hoe burgerschap in dit leerplan wordt benaderd en hoe het binnen Maatschappijwetenschappen wordt behandeld? Waar liggen volgens jou de grootste raakvlakken of verschillen?**
   Kunnen er nog meer verbindingen worden gelegd tussen deze vakken? Bijvoorbeeld door gezamenlijke projecten?
5. **Heb je suggesties voor extra werkvormen, bronnen of samenwerkingen die kunnen helpen om burgerschap in dit leerplan nog beter te integreren?**
6. **Zijn de verschillende aspecten van burgerschap goed vertegenwoordigd in de leerdoelen en opdrachten?**
   Zijn er bepaalde thema's die sterker of juist minder goed naar voren komen?

Anhang 4 Erste Version des Lehrplans

Visie op het vak Duits

In een steeds internationaler wordende samenleving spelen moderne vreemde talen (MVT), waaronder Duits, een cruciale rol, zeker voor een handels- en kennisland als Nederland. Het leren van Duits vergroot niet alleen de persoonlijke en professionele mogelijkheden van leerlingen, maar draagt ook bij aan wederzijds begrip, culturele openheid en wereldburgerschap[30]. Het vak stimuleert zowel taalvaardigheid als burgerschapsvorming door aandacht te besteden aan taalbewustzijn en cultuurgebonden aspecten. Zo integreren de eindtermen van Duits de zeven bouwstenen van burgerschap[31] in een leertraject waarin leerlingen enerzijds reflecteren op hun eigen taalgebruik en de maatschappelijke invloed daarvan (domein B) en anderzijds de culturele en historische contexten in Duitstalige landen analyseren (domein C). Daarnaast wordt door het ontwikkelen van intercultureel en maatschappelijk bewustzijn, kritisch denken en discoursevaardigheden een actieve deelname aan de samenleving gestimuleerd.

Taalverwerving is geen op zichzelf staand proces; het krijgt betekenis wanneer leerlingen onderwerpen hebben om over te spreken, te schrijven, te lezen en te luisteren. Om dit te waarborgen, worden didactische methoden als *diskursive landeskunde* en *cultuurreflexief leren* ingezet, waarbij de interactie tussen leerlingen centraal staat. In gesprek over elkaars standpunten, ervaringen en zienswijzen ontdekken zij zelfstandig culturele thema's, analyseren en reflecteren zij op maatschappelijke en culturele onderwerpen. Indien nodig kan de docent het Nederlands inzetten om complexe onderwerpen te verduidelijken.

Leeswijzer

Dit leerplan biedt een overzicht van hoe het vak Duits wordt vormgegeven met aandacht voor taalvaardigheid, intercultureel bewustzijn en burgerschapsvorming. Om de structuur van dit document helder te maken, volgt hieronder een korte uitleg over de opbouw en de gebruikte tabellen.

Het leerplan is opgebouwd rond drie domeinen die aansluiten bij burgerschapsvorming:

1. **Democratie** – De wisselwerking tussen taal, cultuur en maatschappij in Duitstalige landen.
2. **Solidariteit** – Reflectie op groepsdynamiek, inclusie en maatschappelijke betrokkenheid.
3. **Digitaal samenleven** – De invloed van digitalisering op taalgebruik en communicatie.

Binnen deze domeinen worden de zeven bouwstenen van burgerschap geïntegreerd. De tabellen in dit document laten zien hoe deze thema's verbonden worden met de eindtermen voor het vak Duits. Elke tabel is als volgt gestructureerd:

- **Doel** – Wat moet de leerling bereiken?
- **Inhoud** – Welke eindtermen worden binnen dit thema behandeld?

[30] Meesterschapsteam Moderne Vreemde Talen (2022).
[31] De zeven bouwstenen van burgerschap bestaan uit: vrijheid en gelijkheid, macht en inspraak, democratische cultuur, identiteit, diversiteit, solidariteit en digitaal samenleven.

- **Leeractiviteiten** – Hoe wordt het doel behaald?
- **Voorbeelden** – Concrete opdrachten of lesactiviteiten die aansluiten bij het thema.
- **Toetsing** – Een overzicht van mogelijke toets vormen[32].

Aan het einde van de drie domeinen zijn twee overzichtstabellen te vinden:

1. **Burgerschapsbouwstenen per domein** – Laat zien in welk domein een bouwsteen wordt behandeld.
2. **Eindtermen per burgerschapsbouwsteen** – Geeft weer welke eindtermen gekoppeld zijn aan de verschillende bouwstenen.

Tot slot bevat dit document een korte toelichting over: Materialen en bronnen, de rol van de docent, leeromgeving, algemene toetsing en op pagina 11 is een glossarium te vinden.

[32] De toetsingsvoorbeelden in de tabellen dienen als inspiratie en zijn niet bindend. Docenten kunnen deze aanpassen aan de behoeften van hun leerlingen en de beschikbare onderwijstijd.

1. **Democratie**

Doel: *De leerling toont inzicht in de wisselwerking tussen taal, cultuur en maatschappij in Duitstalige landen*.			
Inhoud	***Leeractiviteiten***	***Voorbeelden***	***Toetsing***
Het gaat hierbij om: • Analyseren van overeenkomsten en verschillen in taal. • Herkennen en uitleggen van keuzes in Duits taalgebruik in een bepaalde context in relatie tot de beoogde effecten op de ontvanger. • Verbanden leggen tussen de inzet van het eigen meertalige repertoire en de bevordering van de communicatie. • Conclusies trekken over de betekenis van culturele kenmerken in nieuwe bronnen. • uitleggen van boodschap en betekenis van de gelezen (literaire) werken in relatie tot hun historische, culturele en sociale context. • analyseren van taalgebruik, verteltechnieken en stijlelementen in relatie tot het genre • verkennen van de betekenis, relevantie en rol van het Duits in de maatschappij. • beschrijven van overeenkomsten en verschillen bij geografische, etnische en sociale taalvariatie en bij taalverandering in het Duits	Te denken valt aan: • Analyse van hoe taalgebruik de boodschap en invloed van een tekst bepaalt. • Kijk- en luisteropdrachten met inhoudelijke en linguïstische analyse. • Debatten en discussies over taal en maatschappij in Duitstalige landen. • Onderzoek naar regionale taalvariatie en jongerentaal in Duitstalige landen.	Dit kan eruit zien als: • Een presentatie over hoe migratie en meertaligheid de Duitse taal veranderen, met focus op Kiezdeutsch. • Een onderzoek naar taalverandering en de impact van gendertaal in de Duitse politiek. • Een analyse van politieke toespraken tijdens Duitse verkiezingen, met nadruk op retoriek en framing. • Een vergelijking van hoe een nieuwsartikel wordt gepresenteerd in *Der Spiegel* versus *Bild*, en de invloed van taalgebruik op perceptie. • Het lezen en analyseren van *Mutter Courage und ihre Kinder* (Brecht) en hoe dit werk maatschappelijke thema's weerspiegelt.	**Formatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Reflectieverslagen over taalgebruik in politieke en culturele contexten. • Peerfeedback op presentaties en discussies. • Portfolio's met taalanalyses, essays en reflecties op leesopdrachten. **Summatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Mondelinge presentatie over de invloed van migratie op taal in Duitstalige landen. • Schriftelijke analyse over de rol van taal en framing in politieke toespraken of literatuur.

Doel: De leerling reflecteert op de invloed van belangengroepen, media en burgers op besluitvorming binnen politieke en bestuurlijke systemen in Duitstalige contexten.			
Inhoud	***Leeractiviteiten***	***Voorbeelden***	***Toetsing***
Het gaat hierbij om: • Verkennen van de betekenis, relevantie en rol van het Duits in de maatschappij • Conclusies trekken over de betekenis van taalvariatie voor het slagen van de communicatie. • Analyseren van taalgebruik, verteltechnieken en stijlelementen in relatie tot context. • Uitleggen van boodschap en betekenis van werken in relatie tot hun historische, culturele en sociale context. • Analyseren van de invloed van culturele kenmerken op communicatie in dagelijkse, opleidings- en beroepssituaties	Te denken valt aan: • Verkennen van de rol van de Duitse taal in de wetenschap, handel en politiek. • Analyse van hoe taalgebruik de boodschap en invloed van politieke toespraken bepaalt. • Rollenspellen waarin leerlingen formeel en informeel taalgebruik toepassen in een politieke context. • Onderzoek naar taalvariatie en jongerentaal in Duitstalige landen.	Dit kan eruit zien als: • Analyse van het artikel *Warum Deutsch lernen?* (Goethe-Institut) en discussie over de relevantie van de Duitse taal in internationale betrekkingen. • Een gastcollege of online lezing volgen over de positie van het Duits in de EU en internationale handel. • Analyse van interviews, TikTok en YouTube-video's waarin Kiezdeutsch wordt gesproken en hoe dit invloed heeft op politieke communicatie. • Vergelijking van hoe een nieuwsartikel over een verkiezing wordt gepresenteerd in *Süddeutsche Zeitung* (SZ) versus *Frankfurter Allgemeine Zeitung* (FAZ). • Analyse van een verkiezingstoespraak van bijvoorbeeld *AFD* en *die Grünen*, met focus op framing en retoriek. • Discussie over het concept van collectieve (on)schuld in *Der Vorleser* (Schlink) en hoe dit aansluit bij politieke debatten in Duitsland. • Analyse van verkiezingscampagnes en hoe politieke partijen in Duitsland en Zwitserland kiezers proberen te beïnvloeden.	**Formatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Reflectieverslagen over taalgebruik en framing in politieke communicatie. • Peerfeedback op mondelinge presentaties en discussies. • Portfolio met taalanalyses, essays en reflecties op politieke debatten. **Summatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Mondelinge presentatie over de invloed van framing en taalgebruik in politieke campagnes. • Schriftelijke analyse van een politieke speech of campagnevideo, met aandacht voor retoriek en framing. • Debat over de rol van mediaframing in verkiezingen, waarbij leerlingen argumenten uit kranten en toespraken moeten onderbouwen.

Doel: De leerling kan actief en kritisch deelnemen aan democratische processen, debatteren en argumenteren over complexe maatschappelijke kwesties en omgaan met tegengestelde standpunten.			
Inhoud	***Leeractiviteiten***	***Voorbeelden***	***Toetsing***
Het gaat hierbij om: • Beschrijven van maatschappelijke en psychologische thema's, verhaallijnen en kenmerken van personages en hun ontwikkeling • Verbanden leggen tussen enerzijds een fictiewerk en de context ervan en anderzijds de kijk op de wereld van de auteur. • Onderscheiden van culturele kenmerken van groepen mensen in het betreffende gebied, en dit met voorbeelden onderbouwen • Conclusies trekken over de betekenis van culturele kenmerken in nieuwe bronnen. • Beschrijven van cultureel bepaalde normen, overtuigingen en gewoonten in diverse vormen van input en situaties • Verbanden leggen tussen de waargenomen cultuurgebonden aspecten en eigen perspectieven en standpunten.	Te denken valt aan: • Analyse van maatschappelijke en psychologische thema's in Duitstalige literatuur en media. • Vergelijking van hoe democratische waarden en sociale ongelijkheid in verschillende media worden weergegeven. • Rollenspellen waarin leerlingen in een politieke setting argumenteren en onderhandelen. • Reflectie op culturele verschillen in democratische processen en besluitvorming.	Dit kan eruit zien als: • Een discussie over *Der Vorleser* (Schlink) en de morele dilemma's rondom (on)schuld. • Het vergelijken van Brechts *Mutter Courage* met de context van de tweede wereldoorlog of huidige conflicten. • Een analyse over hoe genderrollen in Duitse en Nederlandse reclames worden gepresenteerd. • Vergelijking van hoe sociale ongelijkheid wordt besproken in Duitse en Nederlandse media, met aandacht voor woordkeuze en framing. • Het bespreken van omgangsvormen in zakelijke communicatie in Duitsland en Nederland. • Een groepsopdracht waarin leerlingen een voorstel ontwikkelen voor een beleidsmaatregel rondom gelijke kansen in onderwijs of werkgelegenheid in Duitsland.	**Formatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Peerfeedback op mondelinge discussies over democratie en maatschappelijke kwesties. • Reflectieverslagen over ethische en politieke dilemma's in Duitstalige literatuur en actualiteiten. • Portfolio met analyses van politieke toespraken en mediaberichtgeving. **Summatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Debat over een actuele maatschappelijke kwestie. • Mondelinge presentatie over democratische processen in Duitstalige landen.

2. Solidariteit

Doel: De leerling onderzoekt de eigen identiteit en die van anderen en reflecteert op de invloed van groepsdynamiek, sociale media en maatschappelijke normen op zelfbeeld en identiteitsvorming.			
Inhoud	***Leeractiviteiten***	***Voorbeelden***	***Toetsing***
Het gaat hierbij om: • Verkennen van de relatie tussen het meertalige repertoire en de eigen identiteit. • Verbanden leggen tussen inhoud en context van een fictiewerk en de eigen leefwereld en ervaringen. • Verbanden leggen tussen de waargenomen cultuurgebonden aspecten en eigen perspectieven en standpunten	Te denken valt aan: • Reflecteren op hoe taal en taalkeuze iemands identiteit en groepsdynamiek beïnvloeden. • Analyse van de invloed van meertaligheid op persoonlijke en culturele identiteit. • Onderzoek naar hoe sociale media bijdragen aan zelfbeeld en groepsidentiteit bij jongeren in Duitstalige landen. • Vergelijking van hoe identiteit wordt gerepresenteerd in Duitstalige media en literatuur.	Dit kan eruit zien als: • Bespreking van hoe de hoofdpersonen in *Tschick* (Herrndorf) omgaan met sociale en culturele identiteit en hoe taal daarin een rol speelt. • Een vlog maken waarin leerlingen reflecteren op hun taalgebruik in verschillende sociale contexten en hoe dit hun identiteit vormt. • Vergelijken van hoe Duitse en Nederlandse influencers culturele identiteit promoten via TikTok, Youtube en/of Instagram. • Onderzoek naar hoe taalgebruik en identiteit worden gerepresenteerd in Duitstalige reclamecampagnes en media-uitingen. • Discussie over culturele identiteit en de invloed van sociale media op zelfbeeld en groepsdynamiek.	**Formatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Reflectieverslagen waarin leerlingen hun taalgebruik en identiteitsvorming analyseren aan de hand van sociale interacties. • Peerfeedback op discussies en vlogs over taal en identiteit. • Portfolio met observaties en analyses van identiteitsvorming in Duitstalige media. **Summatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Mondelinge presentatie waarin leerlingen casussen uit Duitstalige media analyseren over hoe taal iemands sociale positie en perceptie beïnvloedt.

Doel: De leerling onderzoekt solidariteit in Duitstalige contexten en analyseert de invloed van sociale, politieke en historische factoren op inclusie en maatschappelijke betrokkenheid.			
Inhoud	***Leeractiviteiten***	***Voorbeelden***	***Toetsing***
Het gaat hierbij om: • Herkennen en uitleggen van keuzes in Duits taalgebruik in een bepaalde context in relatie tot de beoogde effecten op de ontvanger. • Reflecteren op keuzes die je zelf hebt in je Duitse taalgebruik, zowel online als offline, om een bepaald effect te bereiken, en hoe dit op anderen overkomt. • Conclusies trekken over hoe je stereotypering en misverstanden in de communicatie kunt voorkomen. • Analyseren van thema's en personages in relatie tot de socioculturele en historische context van een fictiewerk. • Verbanden leggen tussen enerzijds een fictiewerk en de context ervan en anderzijds de kijk op de wereld van de auteur.	Te denken valt aan: • Onderzoek naar de invloed van taal op hoe solidariteit wordt gecommuniceerd in verschillende contexten. • Vergelijkende analyse van hoe solidariteit en maatschappelijke betrokkenheid worden besproken in Duitstalige en Nederlandse media. • Klassikale debatten en rollenspellen over inclusie en maatschappelijke betrokkenheid in Duitstalige landen. • Onderzoek naar culturele verschillen in hoe solidariteit wordt gecommuniceerd en waargenomen in Nederland en Duitstalige landen.	Dit kan eruit zien als: • Een podcast-aflevering beluisteren over vrijwilligerswerk in Duitsland en een samenvatting geven. • Een krantenartikel over sociale cohesie analyseren en verbanden leggen met een gelezen roman. • Een groepsdiscussie over hoe Duitsland en Nederland omgaan met vluchtelingen en hoe solidariteit hierin een rol speelt. • Een brief schrijven aan een fictieve politieke organisatie over het belang van solidariteit.	**Formatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Peer-feedback op schrijfopdrachten over solidariteit en inclusie. • Een interactieve quiz over begrippen en concepten uit de lessen. • Reflectieverslagen waarin leerlingen hun eigen opvattingen over solidariteit vergelijken met voorbeelden uit de Duitstalige wereld. **Summatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Een mondelinge presentatie over een historische gebeurtenis die solidariteit in Duitsland heeft beïnvloed. • Een groepsproject waarin leerlingen een video maken over hoe solidariteit in Duitstalige landen wordt bevorderd.

Doel: De leerling onderzoekt hoe culturele diversiteit in Duitstalige landen zich uit in literatuur, media en maatschappelijke debatten en reflecteert op verschillende perspectieven.			
Inhoud	***Leeractiviteiten***	***Voorbeelden***	***Toetsing***
Het gaat hierbij om: • Beschrijven van overeenkomsten en verschillen bij geografische, etnische en sociale taalvariatie en bij taalverandering in het Duits. • Beschrijven van tradities, gebruiken en maatschappelijke verschijnselen in rijke bronnen in verschillende vormen en media. • onderscheiden van culturele kenmerken van groepen mensen in het betreffende gebied, en dit met voorbeelden onderbouwen. • Beschrijven van cultureel bepaalde normen, overtuigingen en gewoonten in diverse vormen van input en situaties. • Analyseren van de invloed van culturele kenmerken op communicatie in dagelijkse, opleidings- en beroepssituaties. • Verbanden leggen tussen de waargenomen cultuurgebonden aspecten en eigen perspectieven en standpunten	Te denken valt aan: • Bestuderen van nieuwsartikelen over culturele diversiteit en migratie in Duitsland, Oostenrijk en Zwitserland. • Luisteroefeningen met interviews van migranten in Duitstalige landen. • Dialogen over culturele identiteit en taalverandering in Duitstalige gemeenschappen. • Onderzoek en reflectie op de integratie van minderheden en hoe dit de culturele diversiteit in Duitstalige landen beïnvloedt.	Dit kan eruit zien als: • Een krantenartikel analyseren over taalbeleid in meertalige Duitstalige regio's en de implicaties voor minderheden. • Een debat voeren over hoe verschillende Duitse media (bv. *Die Zeit* vs. *Bild*) culturele diversiteit presenteren. • Een opiniestuk schrijven over de rol van taal in het behoud van culturele identiteit in Duitstalige gemeenschappen. • Een video-essay bekijken over taalverandering door migratie in Berlijn en een reflectie schrijven over de invloed op de Duitse taal	**Formatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Peer-feedback op schrijfopdrachten over culturele diversiteit en taalverandering. • Reflectieverslagen waarin leerlingen culturele diversiteit in Duitstalige landen vergelijken met hun eigen omgeving. • Peer-feedback op debatten over media en culturele identiteit. **Summatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Een groepsproject waarin leerlingen een fictieve documentaire maken over hoe migranten in Duitstalige landen hun culturele identiteit behouden en zich aanpassen.

3. Digitaal samenleven

Doel: De leerling analyseert hoe digitalisering taalgebruik, communicatie en sociale interactie in Duitstalige contexten verandert.			
Inhoud	***Leeractiviteiten***	***Voorbeelden***	***Toetsing***
Het gaat hierbij om: • Conclusies trekken over de mogelijkheden en beperkingen van digitale middelen bij receptie en productie van het Duits. • Reflecteren op keuzes die je zelf hebt in je Duitse taalgebruik, zowel online als offline, om een bepaald effect te bereiken, en hoe dit op anderen overkomt. • Onderscheiden van taalpatronen.	Te denken valt aan: • Luisteroefeningen over de invloed van digitalisering op jongerentaal in Duitstalige landen. • Gesprekken voeren over de rol van digitalisering in taalverandering en communicatie. • Onderzoek naar taalgebruik en sociale interactie op Duitstalige digitale platforms, zoals fora en sociale media. • Reflecteren op hoe digitalisering en online communicatie invloed hebben op taalnormen en interacties.	Dit kan eruit zien als: • Een Duitstalige YouTube-video bekijken over technologie en taalverandering en hierover in gesprek gaan. • Een Twitter-thread analyseren over een actuele discussie (bv. verkiezingen, migratie) en reflecteren op het taalgebruik en framing. • Een klassendebat voeren over de invloed van sociale media op formele en informele taal. • Een vlog opnemen waarin leerlingen in het Duits reflecteren op hun online taalgebruik en hoe dit verschilt van digitale communicatie in Duitstalige landen. • Een recensie schrijven over een Duitstalige app of website en beoordelen hoe taal daarin wordt gebruikt. • Een Instagram-post van een Duitse influencer analyseren en de communicatiestrategie beschrijven. • Analyseren van emoji-gebruik en afkortingen in Duitstalige digitale communicatie en vergelijken met het Nederlands	**Formatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Peer-feedback op vlogopnames en recensies over digitale communicatie. • Peer-feedback op gesprekken en discussies over digitalisering en taalverandering. **Summatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Een groepsproject waarin leerlingen een fictieve social media-campagne opstellen over taalbewustzijn en digitale communicatie in Duitstalige landen.

Burgerschapsbouwstenen per domein

	Vrijheid en gelijkheid	Macht en inspraak	Democratische cultuur	Identiteit	Diversiteit	Solidariteit	Digitaal samenleven
Democratie	X	X	X				
Solidariteit				X	X	X	
Digitaal samenleven			X		X		X

Eindtermen per burgerschapsbouwsteen

	ET1	ET2	ET3	ET4	ET5	ET6	ET7	ET8	ET9	ET10	ET11	ET12	ET13	ET14	ET15	ET16	ET17	ET18	ET19	ET20
Vrijheid & gelijkheid	X	X	X	X	X				X		X		X				X	X	X	X
Macht & inspraak	X		X	X		X	X			X					X		X	X		X
Democratische cultuur	X			X		X		X								X	X	X	X	X
Identiteit	X	X			X			X					X				X			X
Diversiteit	X			X		X		X		X									X	X
Solidariteit	X			X		X		X			X						X	X		X
Digitaal samenleven	X		X			X		X	X		X			X						

Docentenrol

Binnen het leerplan Duits speelt de docent een cruciale rol als begeleider van taalvaardigheid, intercultureel bewustzijn en kritisch denken. Naast het aanleren van de taal faciliteert de docent gestructureerde discussies en debatten, waarbij authentieke bronnen worden gebruikt en een veilige, inclusieve leeromgeving wordt gecreëerd. Daarnaast ondersteunt de docent leerlingen bij het reflecteren op hun leerproces en culturele identiteit.

Materialen en Bronnen

Binnen het leerplan speelt de vaksectie Duits een centrale rol bij het ontwikkelen en inzetten van lesmaterialen. De vaksectie ontwerpt en zoekt naar authentieke en actuele leermiddelen die nauw aansluiten bij de maatschappelijke en culturele context van het vak. Hierbij werkt de vaksectie samen met de school, die optreedt als facilitator door de benodigde ondersteuning en middelen beschikbaar te stellen. Tevens kunnen buitenschoolse initiatieven, zoals gastcolleges, thematische excursies of projectmatige activiteiten, worden geïntegreerd om de leerervaring te verrijken.

Leeromgeving

Het klaslokaal fungeert als de primaire leeromgeving, waarin een veilige en stimulerende sfeer wordt gewaarborgd voor de uitvoering van de lessen. Daarnaast biedt het leerplan ruimte voor het inzetten van externe leerplekken, zoals culturele instellingen en samenwerkingen met externe organisaties. De vaksectie is verantwoordelijk voor het signaleren en initiëren van deze externe leermogelijkheden, waarbij de praktische uitvoering in overleg met de school wordt georganiseerd.

Toetsing

De toetsing binnen het vak Duits beoordeelt taalvaardigheid (ERK B1/B2), intercultureel en maatschappelijk bewustzijn en kritisch reflecteren. Formatieve toetsing stimuleert groei en reflectie via interactieve activiteiten, groepsopdrachten en portfolio's, terwijl summatieve toetsing plaatsvindt middels schriftelijke en mondelinge examens en projectopdrachten. Transparantie en consistentie worden gewaarborgd door rubrieken en checklists, afgestemd op de didactische methoden en lesmaterialen, zoals discursieve landeskunde en cultuurreflexief leren.

Glossarium

	Betekenis
Authentieke leermaterialen	Materialen zoals krantenartikelen, video's of podcasts die uit de echte Duitstalige wereld komen en niet speciaal voor taallessen zijn gemaakt.
Burgerschapsvorming	Het proces waarbij leerlingen kennis, vaardigheden en attitudes ontwikkelen om actief en verantwoord deel te nemen aan de samenleving.
Burgerschapsbouwstenen	De zeven kernaspecten van burgerschap: Vrijheid & Gelijkheid, Macht & Inspraak, Democratische cultuur, Identiteit, Diversiteit, Solidariteit en Digitaal samenleven
Cultuurreflexief leren	Een onderwijsmethode waarbij leerlingen reflecteren op culturele en maatschappelijke thema's en de invloed daarvan op communicatie en perceptie.
Diskursive Landeskunde	Een didactische methode waarbij leerlingen taal leren doormiddel van discussie en analyse van maatschappelijke thema's
Eindtermen	De door de overheid vastgestelde leerdoelen die aangeven wat leerlingen aan het einde van een onderwijsperiode moeten kennen en kunnen. (Hier uitgegaan van de vernieuwde eindtermen in 2024/2025).
ERK – Europees Referentiekader voor Talen	Een internationaal systeem voor het beschrijven van taalvaardigheidsniveaus (A1, A2, B1, B2, C1 en C2).
Framing	De manier waarop taalgebruik en woordkeuze invloed hebben op de interpretatie van informatie.
Formatieve toetsing	Toetsing die bedoeld is om het leerproces te ondersteunen en leerlingen feedback te geven op hun voortgang.
Intercultureel bewustzijn	Het vermogen om culturele verschillen te herkennen, begrijpen en hierop adequaat te reageren.
Kiezdeutsch	Een variëteit van het Duits die vooral in multiculturele stedelijke gebieden wordt gesproken, vaak door jongeren met een migratieachtergrond.
Meertalig repertoire	De verzameling talen en taalvarianten die een individu beheerst en flexibel kan inzetten in verschillende situaties.
Peerfeedback	Feedback die leerlingen elkaar geven om van elkaars werk en inzichten te leren.
Portfolio	Een verzameling van werkstukken, reflecties en opdrachten waarin leerlingen hun voortgang en vaardigheden laten zien.
Summatieve toetsing	Toetsing die bedoeld is om een eindbeoordeling te geven over de prestaties van een leerling.
Taalvariatie	Verschillen in taalgebruik binnen een taal, afhankelijk van regio, sociale groep of context.

Anhang 5 Transkriptionen

5.1 Erstes Interview Nina

Interview Leerplan eerste versie

Datum: 20.03.2025

Pseudoniem spreker: Nina

Vakgebied: Maatschappijwetenschappen

[Mathijs]

Hartstikke bedankt dat je hiervoor tijd wil maken, en dat je ook wilt deelnemen hieraan. Daar ben ik hartstikke blij mee.
Je hebt al goed het leerplan een beetje kunnen bekijken?

[Nina]

Ja.

[Mathijs]

Wat was jouw eerste indruk eigenlijk een beetje als je dat zo doorlas?

[Nina]

Grondig. Het is uitgebreid.
En dit is jouw thesis uiteindelijk waar je mee gaat afstuderen of niet?

[Mathijs]

Ja.

[Nina]

Ja, ik zag inderdaad ook… want je had… ik zal gewoon even vertellen wat ik een beetje heb gedaan, want ik moet eerlijk zeggen dat ik niet superveel tijd heb gehad, dus ik heb het niet helemaal heel diep bekeken, maar wel vooral naar die kolommetjes die je had gemaakt en die verschillende onderdelen eigenlijk van, hoe zou je dat noemen?
Want je hebt het over democratie, solidariteit en digitaal samenleven.

[Mathijs]

Ja, de domeinen?

[Nina]

Oh ja, domeinen zijn het.

[Mathijs]

Ja, dat zijn eigenlijk een beetje de hoofddomeinen van de zeven bouwstenen van burgerschap, zeg maar, die SLO voorgeschreven heeft. En die kan je weer onderverdelen in drie hoofddomeinen, democratie, solidariteit en digitaal samenleven.

[Nina]

Oké. Ja, dan heb ik dus gewoon, denk ik, een beetje kritiek op SLO, want dan denk ik, ja, solidariteit, dat is toch een onderdeel van democratie.

Maar dat is misschien, ja, daar heb je dan niet zoveel aan, want dat is gewoon een raamwerk wat je gebruikt.

Maar dat was wel een van de eerste dingen die mij opvielen, dat ik dacht, oh, ja, ik weet niet, ik vind solidariteit, jezelf zeg maar, een soort van geïnformeerd en vreedzaam verhouden tot anderen, ja, dat is toch een onderdeel van democratisch samenleven of democratisch burgerschap of whatever.

Ja, en ik vond sowieso de voorbeelden die je noemde, die spraken me echt heel erg, ja, logisch, misschien ook tot de verbeelding van wat zou je nou echt kunnen doen in de les, dus in die tabelletjes, maar daarin had ik nog steeds wel ook een beetje dezelfde vraag van, oh, wat is nou precies het verschil tussen dan solidariteit en echt meer, ja, democratische vaardigheden dan, denk ik.

Waarin ik dacht, oh, dat eerste stukje over democratie lijkt ook wel heel erg te gaan over een soort van, ja, taal- of cultureel-linguïstiek bewustzijn of zo, en hoe, ja, hoe je inderdaad vanuit gewoon een taal te kunnen analyseren en bijna een beetje zo discours-analytisch of zo, wat doet een taal nou eigenlijk met ook hoe je de wereld interpreteert, dat zag ik heel erg terugkomen in dat eerste doel van democratie.

En ik snap, denk ik wel, waarom dat democratie is, of dat hoort bij democratische vaardigheden, ja, maar dat is misschien gewoon dan mijn persoonlijke interpretatie of zo, dat ik denk, maar democratische vaardigheden gaan nog een stapje verder of zo, of die gaan ook over, ja, meningsvorming en jezelf inderdaad kunnen verhouden tot anderen, jezelf durven uit te spreken, maar dat wel binnen een soort van respectvolle kaders blijven doen.

Ja, dus dat waren de eerste dingen die me opvielen, maar wel echt met die voorbeelden, ik dacht, oh, dat is wel echt, daar kan ik me gelijk iets bij voorstellen wat je dan inderdaad kan doen ook.

[Mathijs]

Ja, ik denk zelf ook met democratie en solidariteit, het is een beetje lastig om die te scheiden, omdat ze eigenlijk vaak ook wel bij elkaar horen, ja, dus ja, misschien kan ik daar nog eens, even kijken hoe ik dat duidelijker maak, van wanneer ben je nu echt meer gericht op een of het andere, of gewoon aangeven, ja, ik heb verschillende categorieën gemaakt, maar het gaat wel samen, het hoort allemaal samen, het is een dynamisch proces.

[Nina]

Ja, precies, ja.

[Mathijs]

Dat moet ik misschien nog even verduidelijken dan.
Maar wel fijn dat de voorbeelden en dan eventueel ook de werkvormen dan wel echt gelijk zeggen van, ah ja, zo kan het er dan uitzien, zeg maar dat het duidelijk is voor docenten hoe ze het kunnen

interpreteren. En oogt het, dat de leerlingen kritisch moeten nadenken, zeg maar dat ze bezig zijn met burgerschapsvorming?

[Nina]

Bij welke bedoel je dan? Bij die voorbeelden in die tabel?

[Mathijs]

Ja, bijvoorbeeld, zeg maar, dat je een beetje het idee krijgt van, ah ja, dat is wel echt gelijk duidelijk, dat ze bezig zijn met burgerschapsvorming, en kritisch denken.

[Nina]

Ja, het is denk ik nog steeds de vraag van hoe je dat aanpakt als docent natuurlijk, dat heeft wel echt ontzettende impact in wat er uiteindelijk uitkomt. Ik zit nu opeens te denken of zou je misschien andersom kunnen werken of zo, dat je juist vanuit die voorbeelden, dat die voorbeelden centraal staan en dat je dan laat zien, daar kan je deze kant mee op, daar kan je deze kant mee op. Het lastige is inderdaad gewoon dat het zo'n burgerschapsvorming is, zo'n, weet je wel, eigenlijk zou je kunnen zeggen alles wat op school gebeurt is burgerschapsvorming. Ja, ik weet niet, wat gaat het doel uiteindelijk zijn van dit kader? Is het een soort handvat voor docenten?

[Mathijs]

Ja, het wordt een handvat voor docenten, dus eigenlijk het idee is, het is een leerplan op meso niveau, dus op schoolniveau.

[Nina]

Ja.

[Mathijs]

Dus dan kunnen docenten daarvanuit weer zien van, oké, op deze manier zou het kunnen, zo ziet er bijvoorbeeld een leerplan uit en dat kan ik dan omzetten naar mijn eigen lessen.

[Nina]

Ja.

[Mathijs]

Dus vandaar dat er ook doelstellingen gezet zijn van, oké, als je dit en dit oefent in dit domein, dan ben je bezig met deze doelstelling, dus dan probeer je leerlingen dit bij te brengen.
Dus voor docenten duidelijk word van, ik wil bezig zijn met misschien democratische waarde, oké, waar kan ik dan aan denken, ik wil dat doel misschien wel bijbrengen, dan kan ik dat op die en die manier doen.
Dan mogen ze zelf verder gaan omzetten van hoe dat kan, als ze dat willen doen tijdens hun lessen.

[Nina]

Ja. Ja, ik, tenminste, ja, ik ben met mijn PhD natuurlijk ook bezig met soort docent professionaliseringsdingen en wat ik wel altijd merk, is hoe concreter het wordt, hoe sneller mensen daarvan op aangaan of zo. Dus misschien door vanuit die voorbeelden, want het zijn eigenlijk een soort van startpunten ofzo.

Dus bijvoorbeeld, ik vond dit een heel leuk idee, vergelijken van hoe Duitse en Nederlandse influencers culturele identiteit promoten. Ja, dat spreekt super tot de verbeelding voor leerlingen, dus dat vinden ze sowieso heel leuk om te doen. En daar kan je verschillende kanten mee uit, volgens mij, want je kan meer op die solidariteit gaan zitten door, nou ja, weet ik veel, echt hier te verdiepen in, oké, waar komen deze gedachten vandaan?

Of wat is misschien ook historisch gezien logisch in identiteitsvorming in Duitsland of zo? Is dit een TikToker uit West-Berlijn of uit Oost-Berlijn, weet je wel zoiets? Maar je kan ook meer richting die democratische vaardigheden door echt te kijken naar een soort van bronkritiek. Dat je echt kijkt naar, oké, wat beweren deze TikTokers nou eigenlijk? En hoe, ja, hoe betrouwbaar is die informatie? Waar komt die informatie vandaan?

Dus hoe je het aanvliegt maakt nog wel uit in wat voor soort burgerschap, hoe zeg je dat, competenties er nou voorbij komen.

[Mathijs]

Ja, dus je zegt eigenlijk ook, maak dat iets concreter zodat docenten ook meer het idee hebben van, kijk, je kan hier veel meer kanten op.

[Nina]

Ja, ja, ja, ja, dus enerzijds concreet maken, maar eigenlijk is dit, het is een startpunt. Het is een soort van bron die je kan inzetten om verschillende kanten op te gaan. Dus waar je misschien dan concreet maakt, is juist in de paden die je kan bewandelen of zo.

Want dit heeft, volgens mij, het heeft met solidariteit te maken, maar het heeft ook weer met die digitale, digitale samenleving te maken. Want dat is gewoon, ja, de bron die je pakt, zeg maar. Dus zo kan je misschien ook laten zien van, oké, ja, er zijn inderdaad verschillende domeinen, maar als je iets doet als docent, overlappen die heel vaak.

Dus wil je qua doel, les doel, meer hierop zitten? Nou, dan kan je deze kant op gaan. Betekent niet dat die andere domeinen onaangeraakt blijven, maar dan heb je in ieder geval een focus gekozen of zo. Ja, zoiets zou misschien helpen. Want de ideeën die je erbij hebt, hoe ben je daarop gekomen? Schud je dat zo uit je mouw?

[Mathijs]

Ja, ik heb er wel heel vaak over na moeten denken.

[Nina]

Ja.

[Mathijs]

En het scheelt dat ik nog een beetje in die algemeenheid mag blijven. Dus dat je dan wat makkelijker van, ah ja, dan zou je dat kunnen doen. En dan moet ik een klein beetje verbeelden, hoe ziet het dan in de les er ongeveer uit, maar nog niet gedetailleerd. Dus je mag heel erg vrij denken op dat moment. Dus dat vind ik wel leuk om eigenlijk te doen.

[Nina]

Ja, snap ik. Ja, maar dat is wel, denk ik, heel representatief voor hoe docenten denken.

[Mathijs]

Ja.

[Nina]

Toch? Dat je gelijk al zo, oh ja, oké, ja, nou, even denken, wat is dan de inhoud? Stereotypering, misverstanden in de communicatie voorkomen.
Ja, ja, oké. Hoe komt dat eruit te zien? Weet je wel, dus misschien door dat concreter naar voren te halen, gaat het iets meer leven of zo?

[Mathijs]

Ja.

[Nina]

Maar goed, dit is echt een… dit moet je lekker… doe ermee wat je wil.

[Mathijs]

Zeker, zeker, zeker.

[Nina]

Ja, want het is natuurlijk ook, ik snap ook, als het meer gaat over een soort beleidsplan, dan wil je natuurlijk ook breder blijven. Dan wil je niet dat gelijk al gaan invullen. Dus dat snap ik ook heel goed.

[Mathijs]

Ik wil niet te concreet worden. Want ik wil het eigenlijk, zeg maar, niet zo hebben dat docenten zonder iets te veranderen, zeg maar, zijn les kan doen.

[Nina]

Ja, precies.

[Mathijs]

Omdat ik dan meer natuurlijk op lesniveau bezig ben en ik probeer die stap erboven te blijven.

[Nina]

Ah, oké.
Ja, oké. Dus dan zou je dit meer gewoon als een soort van bouwstenen moeten zien om uiteindelijk zelf mee aan de slag te kunnen. En zou je dan nog een voorbeeld of zo, ja, want ik denk nog steeds dat heel veel van die dingen, die voorbeelden die je noemt, dat die echt bijna allemaal alle vlakken van die domeinen die je noemt raken.
Misschien nog een voorbeeld erbij of zo van, nou…

[Mathijs]

Ja, ik zat ook even aan te denken om dan als ik alles uitgewerkt heb, om één voorbeeld wat breder uit te werken en die als bijlage te doen van mocht je willen weten hoe dat dan werkt in de les, zie bijlage.

[Nina]

Ja, precies, zoiets. Ja, goed idee.

[Mathijs]

En nou was ik ook wel nieuwsgierig, want ja, ik geef natuurlijk alleen Duits. Vind je, dat de werkvormen een beetje overeenkomen met hoe je dat bijvoorbeeld bij maatschappijleer of maatschappijwetenschappen zou doen?

[Nina]

Ja, ik geef alleen maatschappijwetenschappen, dus voor maatschappijleer en maatschappijkunde. Maatschappijkunde heb ik sowieso geen zicht op, maar zeker, er zijn heel veel, ja, gewoon eigenlijk al die dingen die je noemt bij dat digitaal samenleven, daar gaan we de aankomende periode heel erg over hebben. Dus het gaat, we hebben bijvoorbeeld een grote vraag dan, hoe denken jongeren over vrouwenrechten?

De aanleiding was een beetje van, nou, jongeren worden toch wel steeds conservatiever, waar komt dat nou vandaan? En er zijn gewoon heel veel verschillende dingen die daarop van invloed zijn. En dan gaan leerlingen zelf, ja, maatschappijwetenschappen is echt voorbereidend op wetenschappelijke studies, dus gaan ze zelf ook onderzoek doen.

En er komen, nou, vorig jaar kwamen er hele leuke dingen uit, als bijvoorbeeld een experiment, ja, het sloeg onderzoeksmatig nergens op, maar was wel heel leuk dat ze leerlingen in een experiment setting een filmpje van Andrew Tate gingen laten zien en dan kijken wat opvattingen zijn over, weet ik veel, met een nulmeting en een nameting, of daar dan verschil in zit, over hoe ze het nadenken over abortus bijvoorbeeld, zoiets, weet je wel. Dus daar zitten wel, daar zitten gewoon heel veel van dit soort dingen, zitten daar ook in.

Dus ja, zeker. Ik zie heel veel overlap.

[Mathijs]

Top. Dat was ook wel een beetje mijn doel om te kijken, om dan die overlap te kunnen treffen. Want ja, natuurlijk maatschappijleer, maatschappijkunde en maatschappijwetenschappen, dat staat allemaal dicht natuurlijk bij burgerschapsvorming, omdat, ja, jullie zijn er veel mee bezig, maar misschien ook een beetje te zeggen dat al die tijd dat er iets over burgerschap werd, werd ook allemaal in jullie vakgebied gedumpt.

[Nina]

Ja, klopt.
Oh ja, ik had jouw vragen er ook even bij gepakt van, zie je kansen om dat te verbinden met je eigen vak? En toen dacht ik nog van, ik heb na aanleiding van de verkiezingen in Duitsland, heb ik ook zo'n bericht voorbij zien komen van dat er echt zo'n bizarre politieke verdeling nog steeds is tussen Oost en West. Ja.

En toen dacht ik, dat zou toch een vet project zijn om daar iets mee te doen ofzo. Van waar komt het nou vandaan, dan kan je volgens mij ook heel erg in dat, meer een beetje dat cultuurhistorisch besef ofzo. En ook die, ja, dat zie je denk ik in de Duitse taal misschien ook nog wel anders van, of in Duitse stukken die gepubliceerd worden ofzo.

[Mathijs]

Het zou dus een mooi project zijn tussen Duits en maatschappijenwetenschappen.

[Nina]

Ja.

[Mathijs]

Ja, top. Eigenlijk zo'n, hoe noemen ze dat ook weer, een mooi onderwijsterm, vakoverstijgend.

[Nina]

Ja, precies.

[Mathijs]

Ja, eigenlijk heb je het al een beetje benoemd hè, de extra werkvormen. Zijn er nog echt werkvormen die jullie gebruiken, die je denkt van, dat zou je echt nog kunnen doen, die je nog niet terugziet?

[Nina]

Even denken, dan moet ik gelijk even de koppeling maken met dat wat ook bij Duits... Ja, wat wij steeds meer proberen te doen, wat we nog niet helemaal integreren hoor, maar is wanneer we een nieuw maatschappelijk onderwerp introduceren, waarvan we weten, daar zijn vast in de klas ook verschillende meningen over, dus bijvoorbeeld klimaatverandering of nu dan bijvoorbeeld conservatisme, dat we dan een emotienetwerk doen met leerlingen. En dat is een werkvorm waarin, ja, dat is echt een hele dynamische werkvorm, dus dan doe je gewoon alle tafels aan de kant.

En dan heb je een soort van raster, denkbeeldig raster op de vloer. En dan mogen leerlingen zich gaan verplaatsen op de vloer naar aanleiding van een stelling. Dus bijvoorbeeld, we hebben het ook weleens gedaan met na 7 oktober, na de, ja, eigenlijk toen gewoon... de hele Israël-Palestina oorlog uitbrak, om die gevoelens een beetje bespreekbaar te maken. Dus leerlingen mogen dan gaan staan op een soort denkbeeldige lijn van oké, ik voel hier veel bij. Of ik heb neutrale gevoelens, het voelt een beetje ver af voor mij.

Ik heb hier positieve of negatieve gevoelens bij, dus het is een soort van kruis. En dan mogen ze ergens gaan staan. En het idee is wel dat je dan echt stil blijft en dat je dat echt in stilte doet.

En op het moment dat je uitgenodigd wordt om iets te zeggen, meestal is dat dan heel open van nou, zou je iets willen vertellen waarom je daar staat, dan begint het gesprek. En meestal doen leerlingen dat dan ook wel, tenminste als het gewoon veilig genoeg is. Maar goed, dat is wel...

[Mathijs]

Is dat dan ook echt om de conversatie aan te kunnen gaan met elkaar? Of is het meer om perspectief te kunnen delen? Van ik heb dit perspectief en...

[Nina]

Ja, dat is ook weer hoe je het zelf insteekt, denk ik. Want wij hadden toen heel erg gedaan vanuit het idee... Oké, het doel is gewoon, we moeten heel even ruimte maken voor die gevoelens.

Want er zijn heel veel gevoelens, vooral bij ons op school met onze leerling populatie, die voelen zich toch wel... Die voelen een bepaalde identificatie vaak met de Palestijnse Arabieren. Dus daar wilden we gewoon ruimte voor maken.

En dat moest even besproken worden of zo. Dus dan is het niet persé heel erg... Ja, ook wel, er zit ook een inlevingselement in, hoor. Want we hadden wel ook eerst dus... Ja, we bouwden het op. Dus we

begonnen eerst met überhaupt een koud onderwerp. Nou, voor hen dan in ieder geval. Dus het ging over boerenprotesten. En dan moesten ze zich eerst inleven in waar Caroline van der Plas ging staan of zo. En daarna Greta Thunberg, weet je wel. Dus dat ze even gewoon de werkvorm door hadden en dat ze mochten oefenen.

En daarna had ik filmpjes laten zien van NOS-stories van een Nederlands meisje en haar nichtje was gegijzeld door Hamas. En het was allemaal onduidelijk. Nou, ze was heel emotioneel. En dat filmpje had ik laten zien. Nou, waar zou zij staan nu in dat emotienetwerk? En daarna een filmpje van een Nederlands jongetje dat in Palestina was om zijn oma te bezoeken. En toen de bombardementen allemaal uitbraken en dat je hem dat ook ziet vertellen. En dan zo, oh hier, dit is weer een bom. Nou, best wel wat op, zeg maar.

En vanuit dat perspectief moesten ze dus gaan staan op dat raster. Dan moest je ze ook toelichten naar waarom. Of spreek even voor de personage. Waarom sta je daar? Hoef je ook niet per se helemaal en groot publiek te doen. Maar dat mag ook in kleinere groepjes natuurlijk. En daarna mochten ze dus op de plek van hun eigen gevoelens gaan staan. Dus het is wel belangrijk om zoiets een beetje op te bouwen.

[Mathijs]

Neutraal gebied steeds meer naar emotioneel gebied opbouwen. En dan echt meer van, oké, hoe vind jij dit nou? Hoe zou iemand anders erover denken?

[Nina]

Ja, maar nu zit ik opeens te denken, juist vanuit die inlevingsoefening zitten er misschien wel aanknopingspunten voor jouw vak ook. Dat je je dan kan laten, dat ze zich in moeten leven in bepaalde stakeholders ofzo, bepaalde Duitse personen die een laag in de samenleving representeren. Of een een of andere Tik-Tokker. Ik weet het niet. Volgens mij kan je daar best iets creatiefs mee bedenken.

[Mathijs]

Ja, het eerste wat mij te binnen schiet. Want ze moeten natuurlijk ook literatuur lezen. Dat je bijvoorbeeld een, vanuit de DDR tijd, iemand die daar woont en dat soort dingen. En uit dat perspectief moet je kijken van, nou, hoe zou jij nou tegen het westen aankijken? En hoe zou jij nu met de kennis van daar, van die personage, nu naar de huidige tijd kijken? Zulke soort dingen.

[Nina]

Ja, precies.
Interessant. Mijn vader was zo'n toerist, volgens mij. Die is toen in die tijd naar de DDR geweest.
Ja, er zijn heel veel verschillen.

[Mathijs]

Dan wil ik nog één laatste vraag stellen, want je hebt het al even aangekaart, maar ik denk dat ik daar even door ga. Je zei al een beetje over de, ja, wat nu burgerschap eigenlijk is en die aspecten daarvan. Je geeft wel aan, ze komen naar voren. Maar hoe goed vind je ze verbonden? We hadden toen al over dat, ja, die democratie en de solidariteit een beetje, ja, wordt gescheiden terwijl het eigenlijk samen hoort. Maar als je zo zeg maar een beetje die kolommen leest, hoe goed vind je het met elkaar verbonden? Zie je daar een duidelijke verbinding of is dat nog, ja, een beetje te zweverig?

[Nina]

Een verbondenheid bedoel je in hoe ze overlappen?

[Mathijs]

Ja. Ja. Overlappen ze met elkaar?
Zie je dat ze duidelijk, ja, een beetje naar voren komen? Hoe moet ik het zeggen? Zijn er bijvoorbeeld thema's die je zegt, bijvoorbeeld van, die merk ik eigenlijk niet zo sterk terug?
Bijvoorbeeld heel erg zwaar kritisch denken.

[Nina]

Even kijken hoor, want ik had ook allemaal dingen erbij geschreven. Oh ja, wat ik nog wel, misschien één ding, ja, dat heeft niet echt met de samenhang te maken, maar iets waarvan ik wel dacht, oh, dat zie ik nog niet helemaal terugkomen in de uitwerking, dat is bij het blokje van democratie en dan de derde, het derde doel, daar staat de leerling kan actief en kritisch deelnemen aan democratische processen, debatteren en argumenteren, blablabla, en toen dacht ik, ja, maar dat veronderstelt dus ook dat leerlingen aangemoedigd moeten worden om een bepaalde mening te kunnen vormen op bepaalde onderwerpen en daaronder hoe het dan uitgeschreven is, die zijn nog best beschrijvend, dus verbanden kunnen leggen, conclusies kunnen trekken over bepaalde culturele kenmerken, beschrijven van culturele normen, maar nog niet echt, en wat vind ik daar dan vervolgens van, of wat is mijn eigen standpunt daarin, en dat doel, ja, misschien wil je dat ook helemaal niet, hoor, dat kan ook, dat dat open blijft, maar als het doel is dat een leerling actief moet kunnen deelnemen, dan hoort dat er denk ik wel bij.

[Mathijs]

Nee, dat hoort er zeker bij. Het is echt dat ze, zeg maar, bijvoorbeeld aan discussies kunnen deelnemen en het idee daarvan is uiteindelijk als je verder denkt van, nou, ze zijn van school af en ze komen in een vriendengroep en iemand snijdt een discussiethema aan, dat ze daar over mee kunnen praten, dat ze weten hoe daarmee om moeten gaan.

[Nina]

Ja, en daarin, dat is dus ook wel weer grappig, want ik zie dus in jouw werkvormen, of de voorbeelden die je noemt, dan denk ik, ja, de, dan zijn ze daar mee bezig, maar in de inhoud en de leeractiviteiten, noem je dat, nog niet helemaal. Wel vanuit, ja, een rollenspel, dus wel vanuit een soort van positie van iemand anders, maar je wil denk ik ook dat ze daar zelf gewoon over nadenken, wat vinden ze er zelf nou eigenlijk van. Ja, zeker, dus dat is nog echt een punt waar je goed naar moet gaan kijken dan.

Ja, of gewoon, ja, maar want het zit wel gewoon in jouw voorbeelden, hè, dus dat, volgens mij iets met framing, ja, dan ben je dus kritisch, dan ben je kritisch aan het kijken. Dat is een instrument om uiteindelijk ook je mening te kunnen vormen natuurlijk.

[Mathijs]

Ja, dat moment van ook meningsvorming, dat mag wel wat duidelijker naar voren komen dan.

[Nina]

Ja, dat denk ik wel. En verder, ja, over die, ik moet heel eerlijk zeggen dat ik dus die doelen van burgerschapsvorming helemaal niet scherp heb, hoor. Dus, ja, weet je, en ja, ik vind het wel een beetje een lastige discussie, denk ik, want ik vind het gewoon… natuurlijk, school moet een plek zijn waar dat allemaal gebeurt, maar het is wel… ik vind het… het voelt een beetje zo opeens moet het. Ik heb een keer een vakdidacticus van ons op de universiteit, die heeft een keer een lezing gegeven van, ja,

eigenlijk zou je, dat die burgerschapsvorming, beleid, dingen, die kan je één op één leggen langs eigenlijk de wetten van, de integratiewetten die in Nederland zijn geformuleerd.

Dus eerst was die burgerschapsvorming, was voornamelijk, dat was een taak voor mensen die nieuw inburgeren, weet je wel, en nu moeten opeens leerlingen gaan inburgeren op school, terwijl school is juist al een instrument waar je in aanraking komt met de samenleving sowieso. Dus het voelt een beetje alsof dat opeens, ja, dat het een beetje een politiek gekleurde beslissing is om dat heel erg, ja, bijna ook socialiserend in te steken, weet je wel, zo van, de Nederlandse burger, die hoort zich zo te gedragen. Terwijl volgens mij gaat democratisch samenleven en, ja, die verschillen ervaren of zo, dat gaat juist heel erg over, oké, nou, soms heb je een keer echt een heftige discussie, en gaat een les misschien ook helemaal niet goed, en is dat ook burgerschap, weet je wel.

Ja, het is een soort meta-discussie.

[Mathijs]

Ja, ik denk dat het gewoon belangrijk is dat we veel meer bezig zijn in plaats van, hier heb je heel veel kennis, dit moet je kennen van deze cultuur, al is het zeer interpreterend of wat dan ook, maar dat moet je kennen. En nu is het veel meer van, nee, we gaan erover in gesprek, wat vind jij, hoe denk je erover, zou ik me kunnen inleven of niet?
Ja, wat meer praktischer dan theoretisch.

[Nina]
Nou, dat denk ik ook. Ik denk dat je daar de spijker op z'n kop slaat, want volgens mij gaat burgerschap juist over die interactie en over dat dynamische, want je bent niet in je eentje een burger.

[Mathijs]

Nee, inderdaad.

[Nina]

En je verhoudt je altijd tot anderen en dat is precies waar burgerschap over gaat.

[Mathijs]

Ja. Nee, daarom. Dus ja, ik zit ook echt af en toe te kijken van, nou, moet ik ook terugdenken hoe ik les kreeg, dan kreeg ik, op het mbo, burgerschapsvorming en dan kreeg ik heel veel kennis in m'n hoofd gestampt van ja, dit moet je dan weten, dit moet je dan kennen. Dus dan denk je maar, waarom moet ik dit kennen?. Als je dan over een gesprek gaat, dan, oh, wat doe jij dan? Ja, hoe zorg jij goed voor je lichaam? Ja, ik doe hardlopen één keer in de week of doe je drie keer in de week? Nee, ik ga drie keer in de week hardlopen en ja, ik probeer op m'n eten te letten. Oh, dus op die manier doe je. Ja, ik doe het zo. Weet je, dan kom je veel meer in dat dynamische proces en dan ben je er veel meer, vind ik, mee bezig.

[Nina]

Ja. Ja, dus dan, ja, ook vanuit dat idee snap ik dan ook niet zo goed waarom ze [SLO] dan die domeinen zo statisch hebben gedefinieerd of zo. Dat ik denk, oké, democratie.
Ja, gaat het over democratie of over een soort van democratische competenties of vaardigheden of, weet je wel, solidariteit. Oké, ja, dat is wel echt een soort actie. Dat kan niet.
Daar kan je niet per se heel theoretisch over leren, maar ja, er zit gewoon iets statisch in of zo.

[Mathijs]

Ja, er zit zeker wat statisch in, maar het moet wel samen bekeken worden.

[Nina]

Ja, nee, precies. Ja, dat zijn die drie grondbeginselen, toch? Gewoon vrijheid, gelijkheid, solidariteit. Dat is vaak als je democratie noemt, dan is dat wat mensen denken.

[Mathijs]

En daarom heb ik bijvoorbeeld taal helemaal niet echt nadrukkelijk genoemd, omdat ik vind van, ja, als we toch in gesprek erover zijn, dan ben ik bezig met spreken. Ik moet ergens informatie vandaan halen, dus of ik lees het of ik hoor het, dan ben je al met al die taalvaardigheden bezig.

[Nina]

Ja, precies. En valt dat dan ook onder burgerschap, volgens jou?

[Mathijs]

Welke stuk?

[Nina]

Het überhaupt met elkaar in gesprek gaan.

[Mathijs]

Ja, al überhaupt het gesprek aan kunnen gaan, is voor mij het idee al van de eerste stap van burgerschap. Want als we kijken waar wordt burgerschap voor gebruikt om een goede, functionerende burger te zijn in de maatschappij? En wat daarvan de definitie is, daar kunnen we ook weer over discussiëren. Maar ja, je moet kunnen deelnemen en daar horen gesprekken bij, daar horen informatie kunnen verzamelen. Oké, dit is een onderwerp, ik wil daar met jou over spreken, maar ik moet daar informatie voor hebben. Nou, ik lees dit, klopt deze informatie of klopt deze niet?

Daar ook over kunnen nadenken, dat kunnen reproduceren. Weet je, dat hoort er allemaal bij om uiteindelijk in de maatschappij mee te kunnen gaan.

[Nina]

Ja, maar ik kan me wel voorstellen dat dat natuurlijk voor jouw vak, ja, uiteindelijk ja, misschien dat leerlingen naar Duitsland verhuizen en dan in zo'n situatie komen, dat je ook in het Duits op die manier jezelf verstaanbaar moet maken.

Misschien zit er wel, zit ik nu opeens te denken, misschien zit er een soort van hiërarchie in ofzo, dat je een soort van basiscompetenties, burgerschap, die je gewoon sowieso in het Nederlands, maar ook voor jouw vak moet hebben door met elkaar in gesprek te kunnen gaan en jezelf verstaanbaar kunnen maken, dat soort dingen. En dat je dan niveau 2 hebt, waarin je je inleeft in anderen.

Dat het allerbovenste is dan kritisch denken, kritisch jezelf kunnen verhouden tot een soort van het systeem en op de barricade gaan staan als het nodig is. Ja. En dat dan misschien per vak de nadruk weer ergens anders op kan komen te doen ofzo.

[Mathijs]

Als dat zo mooi gedefinieerd zou kunnen worden, dan zou dat wel echt top zijn.

[Nina]

Ja.

[Mathijs]

Maar het thema houdt me altijd gewoon lekker interessant bezig.

[Nina]

Ja, dat snap ik.
Nou, interessant gesprek.
Ik hoop dat je iets aan mijn blabla hebt gehad.

[Mathijs]

Ja, hartstikke bedankt. Ja, nee, ik kan hier zeker wel mee en ik ga hier ook zeker mee aan de slag.
Ik heb ook nog meerdere docenten die ik allemaal moet gaan spreken hierover.

[Nina]

Ja, hoeveel ga je spreken?

[Mathijs]

In totaal vier, twee Duits, jij en nog een maatschappijleerdocent.

[Nina]

Ah ja.

[Mathijs]

En vanuit daar ga ik eigenlijk weer aanpassingen doen. En dan wil ik eigenlijk nog een keer kort een beroep op jou doen om nog een keertje naar te kijken. En eigenlijk te kijken van is het nu verbeterd, is het nu verduidelijkt.
Zulke dingen.

[Nina]

Ja, helemaal goed. Laat maar weten.

[Mathijs]

Nou, dan wil ik jou hartstikke bedanken.

[Nina]

Jij ook bedankt. Succes.

[Mathijs]

Jij ook nog succes met je onderzoek ook.

[Nina]

Ja, dankjewel. Oké, doei. Doei.

5.2 Erstes Interview Rolf

Interview Leerplan eerste versie

Datum: 02.04.2025

Pseudoniem spreker: Rolf

Vakgebied: Duits

[Mathijs]

Ja, mijn eerste vraag waar ik eigenlijk een beetje mee wil beginnen is welke rol speelt eigenlijk burgerschap op het moment nu bij Duits? Dus voordat we eigenlijk over het leerplan zelf gaan hebben, van welke rol speelt burgerschap nu eigenlijk al?

[Rolf]

Ik zou zeggen, het staat niet bovenaan. Het komt wel langs in bepaalde dingetjes, dat je wel bijvoorbeeld culturele identiteit of zoiets bespreekt. Bijvoorbeeld in literatuur.
Heb je dat wel … Kan je dat wel terugvinden … Ja, deze dingen, het staat niet primair bovenaan, zou ik zeggen. Maar je kan het wel terugvinden in de CB (curriculum beschreiving). En dan meestal vooral in de bovenbouw. In klas 2 bijna niet. Klas 3 heb je een stukje afhankelijk van het onderwerp. Voor ons, zoals specialiteiten, provincies, dat ze daar een beetje iets hebben. Want dan heb je culturele identiteit. Dat kan je wel terugvinden. En samenleving. Maar in ieder geval geen goede rol.

[Mathijs]

Oké, dus ze staan nog niet echt centraal op het moment in het onderwijs.

[Rolf]

Nee, en ik zeg maar, we zijn nog niet bewust bezig mee.
En ook door de eindtermen van het curriculum, waar je toch meestal bezig bent met lezen, heeft dat weinig invloed op je curriculum.

[Mathijs]

Oké, ja. Je geeft al aan, je bent er nog niet echt bewust mee bezig. Ik heb natuurlijk een heel mooi leerplan geprobeerd te ontwikkelen op burgerschap. Daarvoor heb ik ook een korte visie geformuleerd in het begin van het leerplan. Maar natuurlijk wel een visie op het vak Duits, veel gericht op burgerschap. Kan jij je als Duits docent een beetje in deze visie terugvinden?

[Rolf]

De visie is zeker leuk. Maar wat mij opvalt is vooral dat het echt bovenbouwgericht is. Want veel dingen kan je echt maar in de bovenbouw bespreken. Maar het zou mooi zijn om meteen in de onderbouw dingen te laten terugkomen. Bijvoorbeeld vanaf klas 3 of klas 2. En dan bewust dat mee te benaderen.

Want voor de dingen die zijn … Het zou mooi zijn om nog een precieze opdracht mee te geven. En dat staat nu alles een beetje nog aan de oppervlakte voor mij. En ik zou die dingen wel kunnen gebruiken, ik zou ze ook graag kunnen gebruiken. Maar het zou nog mooier zijn om echt een opdracht aan te kunnen koppelen. Zodat je ook een precieze voorbeeld hebt. Dat is mij vooral opgevallen.

Misschien is het ook noodzakelijk om de einddoelen dan ook in het laatst te benoemen. Of links te leggen met de leerlingen. Want je weet, we hebben dit vak ook op school en ook zo bewust naar voren te brengen aan de leerlingen.

Dus dat zijn zo de opmerkingen op dit moment. Ik heb hier een leerling reflecteert op de invloed van belanggroepen, media's, en burgers op besluitvorming bij de politiek en bestuur van politieke systemen in de Duitse staten. Je weet hoe dat zit op dit moment. Want als ik bijvoorbeeld in klas 3, iets ga uitleggen over het politieke systeem in Duitsland… Want leerlingen weten niet eens over het politieke systeem in Nederland. Weet je? En dat is op dit moment wel wat ik in klas 5 en 6 V. zou kunnen bespreken. Maar nog niet in de onderbouw. En je hebt hier wel tijd. Ja, je moet tijd voor hebben om het rustig te integreren in jouw lessen. Ja, kritisch denken, democratische processen, debatteren, argumenten over complexe maatschappelijke kwesties. Ja, Wat is complex? Complex voor leerlingen in dit geval. En als je dat bijvoorbeeld wil in de doeltaal, in het Duits. Dan moet je ook op die B1 en B2 kunnen zitten. En dat zie ik ook op dit moment maar alleen in klas V5 V6 gebeuren.
En dat was ook één dingetje. Wat we in de mondeling overhoring hadden we bijvoorbeeld: de kwestie van het Wahlrecht ab 16. Dat is misschien de vraag die aansluiten. Maar om dat de leerlingen mee te kunnen geven, moeten ze wel een taalniveau hebben. En dan kan je kijken.
Ik weet niet hoe dat op school werkt. Dat is volgens mij T. heeft het vak gekregen. Die heeft dat opgezet voor Burgerschap. Dat begint al in klas 1 en 2 op school. Maar ik weet niet hoe ze dat meenemen naar de bovenbouw. Laten ze dat dan vallen? Is het keuze? Is het verplichtend?
En dan heb je echt deze gap. Er zitten gaten tussen klas 1 en klas 2 en dan opeens komt het weer opeens terug in de bovenbouw in het Duits.

Dus dat gaatje moet je hartstikke mooi aan laten sluiten.

[Mathijs]

Je geeft aan van: het is echt voor 5 VWO, 6 VWO. Zou je dit ook eventueel denk je kunnen doen op een 4, 5 HAVO? Dus als je alleen bovenbouw algemeen meeneemt. Of wordt het voor 4, 5 HAVO al te lastig?

[Rolf]

4 VWO zou ook nog wel kunnen. 6, 4 VWO, 4 HAVO zou zeker kunnen. Maar dat is een beetje afhankelijk van het onderwerp. Wat je zelf wil van hen. Bijvoorbeeld, vrijheid en gelijkheid. Vrijheid, bijvoorbeeld zou je kunnen bespreken in een onderwerp van de val van de Muur. Democratie, dat ze in opstand gaan. Dat kan je makkelijk ook dan misschien koppelen aan de bezoekers.

Democratische cultuur deze begrip hebben ze. Kan je ook misschien de link leggen naar geschiedenis. Dus interdisciplinair werken. Dat zou wel lukken. Maar dan moet je misschien met het niveau omlaag gaan. Afhankelijk van wat je wil bereiken met de leerlingen.

[Mathijs]

Het niveau zou dan voor hun iets naar beneden moeten. En dan iets minder complex.

[Rolf]

Precies, solidariteit en diversiteit, identiteit. Je weet dat wij in klas 4 Tschick aan het lezen zijn. En Tschick heeft wel solidariteit en samenleven. En je hebt verschillende cultuur. Waar Tschick zelf vandaan komt. Die jochie, die met hem gaat toeren, de roadtrip gaat maken. Dus dat zou je ook makkelijk kunnen bij pakken.

[Mathijs]

We zijn al heel veel vragen gelijk doorgeschoten.

[Rolf]

Sorry. Ik ben voorbereid.

[Mathijs]

Top, dat vind ik heel fijn.
Eigenlijk zijn we er al een beetje mee bezig. Zijn er echt thema's waarvan je zegt, nou dit is echt belangrijk. Dat zou echt meer terug moeten komen in Duits.

[Rolf]

Identiteit, diversiteit. Diversiteit, want je hebt je op het moment. Want je probeert je altijd terug te komen in de actualiteit. Wanneer je dat ziet, dat ken je zelf het verhaal. Wanneer het over Duitsland gaat, gaat het meestal over oorlog, nazi's, blablabla.

Dat de maatschappij in beweging is, dynamisch aan het veranderen is. Dat zou je voor diversiteit en identiteit makkelijk nog kunnen omhoog halen. En dan zou je ook niet moeten kijken naar de verschillen tussen Nederland en Duitsland. Wat hebben we in Amerika? Wat slaat Amerika aan? En dat zou je door de maatschappij, welke wij op het moment terechtkomen, met identiteit en diversiteit gemakkelijk daar een link te kunnen leggen. Dat zou mooi zijn om het later terug te komen. Identiteit en diversiteit, wel gaat dat lukken bijvoorbeeld bij klas 4, klas 5, klas 6. Klas 6, maar klas 4 minder.

Dat zijn zo'n dingen waar ik zeg, oké, dat heeft in ieder geval bij mij de voorkeur om het in het curriculum ook nog precies te benaderen, te benoemen.

[Mathijs]

En bieden de voorbeelden bij diversiteit en identiteit dan ook al voldoende houvast voor bijvoorbeeld jou als docent? Of mis jij daar nog elementen in waarvan je zegt, dat zou ik nog echt nodig hebben?

[Rolf]

Ik kijk even.
Leerlingen en taken, beroep, communicatie, sociale interactie. Nee.
Politiek besturen. Welke bladzijde is het?

[Mathijs]

Ik zal even kijken. Het is bladzijde 6, 7, 8 zijn dat.

[Rolf]

Oké, dat is 6, 7, 8. Lopen we maar door, 6, 7, 8. 9, 10. Lopen we even maar door. 8 heb ik niet. Dat is dan 9, 9 volgens mij. Oké. Dat heb ik solidariteit. En dan raad ik bovenaan met... De leerlingen onderzoeken de eigen identiteit. Ja. Relatie tussen het meertalige repertoire en de eigen identiteit. Het bespreken van de hoofdpersoon in Tschick. Omgaan met sociale en culturele identiteiten. Je zou ook bijvoorbeeld zeggen, misschien ook dat wat jij hebt gezegd met het Kietzdeutsch, met de jeugdtaal. Dat je zo'n gemengde hebt, zo'n afwisseling tussen Engels en Duits. Wat ze ook, dat zie je ook bij onze leerlingen op school. Dat ze soms wat woordjes ontbreken van de taal die ze uitspreken, omdat ze dat niet helemaal hebben geleerd. Zeg maar, jij hebt bijvoorbeeld...

Dat is zo'n kwestie. En we hebben deze kwestie... Dat is daar zou je misschien nog iets kunnen maken. En dan kan je ook, wat je hebt genomen, bij Tschick, als je het mooi aansluit. En dat is ook misschien ook zo'n soort identiteit. Maar dan kan je in ieder geval ook meteen een les aankoppelen aan je jeugdtaal, Kietzdeutsch

Hoe krijg je je identiteit naar voren? Door de taal. En ook een mooie opmerking hiervoor. We hebben een klas 4 VWO. Ging het wel over... Je gaat een plaatje meenemen. Wat kan je opzien? Dat ging in ieder geval over voetballers. Het Duitse elftal. En dat was Özil. Zo zien en te vragen van is hij Turks of Duitser? Wat denk je? Hij was Turks. Hij heeft gezegd dat hij Turks was. Ondanks dat Özil in Gelsenkirchen is opgegroeid en geboren. Maar de jongen was overtuigd dat hij Turks was. Dus... Eigenlijk in dit geval zou het ook heel spannend zijn om daar...

Snap je wat ik bedoel? Waar ik naar toe wil? Dus reflecteren in de tijd.
Want als je goed zit... Dan kan je echt met de voetballers werken. En met andere mensen. Met bekende mensen. En wat... maakt dat met de maatschappij. Dan, wat hadden we nog? Zes, zeven, acht... Niks, negen moet ik hebben.

[Mathijs]

De leerling onderzoekt solidariteit in Duits-Zuidelijke contexten. Analyseert de invloed van sociale, politieke en historische factoren... Op inclusie en maatschappelijke betrokkenheid. Zou als voorbeeld een podcast aflevering moeten luisteren... Of vrijwilligerswerk in Duitsland een samenvatting geven. Krantartikel of sociale cohesie analyseren. Groepsdiscussie over hoe Duitsland en Nederland omgaan met vluchtelingen. Dat soort thema's.

[Rolf]

En dat is weer zo'n dingetje... Wat vooral voor de bovenbouw... Meer geschikt is volgens mij.
Want... Zijn we eerlijk? Klas drie als er iets gevraagd... Hoe ze omgaan met vluchtelingen. Wat weten ze ervan? Misschien zijn er leerlingen die ervan weten. Maar ik denk niet echt veel.

[Mathijs]

Ik heb ook veel geprobeerd te richten op de bovenbouw in dit plan. Eigenlijk was het idee... Misschien moet ik dat ook nog duidelijker aangeven dan in het begintekst. Dat het gaat vanaf ongeveer klas vier tot en met zes.

[Rolf]

Ik zou in ieder geval ook kijken... Wanneer beginnen ze met het vak? Volgens mij is het klas één, klas twee. En dan heb je echt het probleem of de uitdaging... Dat constant mee te laten draaien. En dat...
Je weet hoe leerlingen werken? Dat je niet alleen … ze hebben het vak… ze zijn er bewust van.
Maar... Ze begrijpen niet dat alles bij elkaar hoort. Dat is voor mij... Eigenlijk zo de punt. Dat je echt zo die gap hebt.

Maar eigenlijk zijn ze vooral bezig met de onderbouw. En de kwestie is dan ook... De leerlingen onderzoeken solidariteit. De Duitse context. Solidariteit. Heb je bijvoorbeeld in de geschiedenis.
Van negentigen – tachtigen jaren. Mensen gaan samen op straat met elkaar. Demonstreren. Vallen van de muur. Ja. Dat zijn alles zo'n dingetjes.

Maar... Je moet vooraf een bepaalde kennis hebben. En dat is de uitdaging.
En mijn kwestie is dan ook... Heb je ook iets voor de mavo in gedachten? Want het is ook bovenbouw.

[Mathijs]

Mavo heb ik eigenlijk niet meegenomen inderdaad. Nee dat is... Ik heb echt in mijn hoofd gehad havo en vwo. Maar dat is een goeie inderdaad. De mavo bovenbouw.
Want ja. Klas 4 daar hoort natuurlijk ook bij.

[Rolf]

Je weet ja dat er in vwo, havo en mavo vooral sociale componenten liggen. Mavo-leerlingen zijn echt emotioneel, sociaal, meer bezig dan vwo'ers. Vwo'ers zijn meer cognitief sterk en havo'ers zitten er iets tussen. En daar zou je alleen met deze kennis dan toch de juiste keuze kunnen maken, welke kernvoorwaarden, welke kaders we hier vooral benoemen. Dat ontbreekt mij.

Er staan nog echt veel dingen los, dat is mijn eerste indruk. Het zou mooi zijn als je een … Het moet niet een hele lessen serie zijn, maar dat je echt één of twee lessen gaat maken als voorbeeld. En echt met voorbeeld opdrachten hoe je dat precies voor je ziet. En je weet dat wij zelf altijd het leerdoel hebben, oké, aan het einde van de les moet je dat en dat kunnen, aan het einde van deze week weet je meer over Tschick en zijn vriend, dan heb je het boek gelezen, maar je kan ook meteen weten welke blablabla

[Mathijs]

Dus echt een voorbeeld les maken, dat mee kan genomen worden in het leerplan, zodat docenten ook echt kunnen kijken van, ah ja, hoe zou ik dat in mijn les willen zien? Nou, zo kan het er dan uitzien.

[Rolf]

Precies, weet je, zo'n ervaring met de praktijk, weet je. Von probieren wird man Gluck, einfach gesagt. En ik heb altijd het probleem met deze onderzoek, dat het echt zo op de theorie is. Dat zijn altijd zo'n dingen, daar worden altijd bordjes neergezet, die hartstikke mooi klinken, maar dat je eigenlijk niet weet precies wat, waar, hoe krijg je dat in de praktijk terug.

[Mathijs]

Ja. Het is echt nog puur op theoretische basis, het is nog niet in de praktijk gebracht en uitgetest.

[Rolf]

Ja, dat is mijn ding met de praktijk, ik weet niet wat een docent op de universiteit van jou verlangt. Dat je hem alleen op je theorie moet neerzetten, of precies met een voorbeeld wil werken.

[Mathijs]

Zoals het er nu uitziet, het leerplan is op schoolniveau, dus eigenlijk nog niet op het lesniveau, maar we zaten er ook al een beetje over te praten, kan je een voorbeeld erbij doen, is dat makkelijker. Omdat ik zelf ook in het begin zat te worstelen om op school niveau te blijven. Ik was heel erg op lesniveau bezig. En ik probeer op schoolniveau te blijven, die staat daarboven. Dus we zaten er wel naar te kijken, maar ik hoef het niet in de praktijk te brengen. Dus het blijft wel echt op de theoretische basis

[Rolf]

Het leuke is dat deze kaders van het taalniveau, dat die los kan koppelen van het taalniveau. Dat is een kans die je niet B1 en B2 moet hebben, voordat je er over kan hebben. Je kan ook eigenlijk dingen makkelijker oppakken, ook in de onderbouw. Diversiteit, ja, waarom is dat anders in Hamburg dan in Bayern. Dat is dan de diversiteit, maar gelijkheid, kan je zeggen, solidariteit. Daar kan je ook nog goed

kijken, of je daarvan iets in de onderbouw laat terug komen. En dan kan je de gap echt een beetje sluiten. En dat is mijn punt waar ik de meeste potentie zie.

[Mathijs]

De voorbeelden wat duidelijker maken, wat downgraden, wat concreter en eenvoudiger zijn.

[Rolf]

En dan heb je meteen ook de diskursive Landeskunde erbij, met reflectie op de cultuur. De Landeskunde is voor ons, dat weet je ook zelf, eigenlijk het mooiste, wat de leerlingen het mooiste aan vinden. Als we dat doen, zullen de leerlingen het moeite doen om meer mee te nemen, om over Duitsland te leren.

[Mathijs]

Ik probeer ook veel in de voorbeelden te blijven, dat ze ook elke keer die discours met elkaar konden aangaan. Dat eigenlijk dat een beetje het middelpunt staat, dat ze daarover kunnen praten, mening kunnen delen, eigen ervaringen. Dus dat was een achterliggende idee, ik weet niet of ik dat ook mooi heb kunnen terug laten brengen. Dat was mijn insteek toen ik begon aan het project. Omdat ik ook af en toe denk, wat ik ook vroeger Duits heb geleerd, was ook echt van hier heb je een lijst, leer maar.

[Rolf]

Maar je weet het ook zelf heel goed, als je in Oostenrijk aan het skiën bent, is het heel anders dan bijvoorbeeld in Berlijn

[Mathijs]

Ja, zeker

[Rolf]

Dus diversiteit heb je aan de ene kant, Landeskunde heb je, maar toch is het een gemeenschappelijke basis. Ik ken het ook zelf, Amsterdam is niet Utrecht, Utrecht is niet Den Haag, Rotterdam is niet Amsterdam. Dus je moet goed kijken, waar kan je de leerlingen echt vandaan halen, ophalen en van waar wil je naartoe.

[Mathijs]

Dan komen we eigenlijk al aan bij de laatste vraag. Stel, ik zou dit leerplan in de toekomst ook in de praktijk willen gaan brengen en uit willen gaan testen. Welke ondersteuning of hulp zouden docenten nog meer nodig hebben?

We hebben het eigenlijk grotendeels al aangesproken, maar als je dan kijkt buiten de lessen om, bijvoorbeeld extra training of extra onderwijs voor docenten.

[Rolf]

In ieder geval moet de docent even op de hoogte zijn van deze kaders, van burgerschap. Want je weet misschien, ook dat is een redelijk nieuw vak en docenten zitten redelijk beperkt in hun kleine kosmos waar ze bezig zijn. We zijn docenten Duits, we kijken niet naar de linker- of naar de rechterkant, we weten niet waar de aanvanger zijn. Vakoverstijgen, dat gebeurt bijna nooit, of weinig zeg ik maar en dat zou in ieder geval ook goed kunnen zijn, wanneer je tijd hebt om bijvoorbeeld een programma af te stemmen. Bijvoorbeeld met de docenten-burgerschap, om daar iets mee te doen.

Daar is voor ons de meeste winst uit te halen, want de docenten-burgerschap, die kaders, die heeft ook

opdrachten. Die heeft alle opdrachten klaarstaan, en vandaar kan je eigenlijk makkelijk een link leggen, zodat die terugkomt in jouw les. Dat zou dan ook echt tijd schelen in de voorbereiding.

[Mathijs]

Dat is eigenlijk wat bijvoorbeeld ook op academie 10 wordt gedaan, die extra ochtenden bijvoorbeeld waar je dan zo'n training voor een periode volgt van bijscholing. Zo'n concept zou dan ook wel nodig zijn, om dan de burgerschap, de maatschappij, het Duits, dat bij elkaar te brengen?

[Rolf]

Ja en het tweede wat ook handig zou zijn, is bijvoorbeeld wanneer ze de eindtermen van het eindexamen daar ook op toepassen. Want je weet, we zijn alleen bezig met lezen en als je dat op een goede manier kan gebruiken in de eindtermen, dan heb je in ieder geval ook de nood. Dan is het ook noodzakelijk om daarmee te werken. En dat zou je als docent op dit moment gewoon lessen draaien, bijvoorbeeld ik zet in op lezen en doe verplicht mijn pta, pto afwerken, maar dan heb ik niet de tijd om met burgerschap aan de slag te gaan, ondanks dat het eigenlijk al in zit. Het zit in, bij de leesteksten, bij dat wat je aan het doen bent, onbewust en als je dat in de eindtermen wat benoemt, dat het ook wel bij hoort. Dan zet je er een beetje meer druk achter.

[Mathijs]

Het komt eigenlijk overal in terug. Alleen, ik denk dat we soms bij docenten ook even kunnen opfrissen, in plaats van dat je er niet bewust mee bezig bent, dat je dan denkt van ah ja, maar als ik hierover lees, dan lees ik dus eigenlijk over bijvoorbeeld vrijheid. Dus het gaat over de val van de muur. Als je nou bijvoorbeeld een boek neemt, Mutter Courage und ihre Kinder. Stel je dat wil je gaan lezen in 6 vwo Dan ben je ook bezig met zulke soorten elementen van de oorlog, sociale cohesie, wat was de norm toen in die tijd. Dan ben je eigenlijk ook wel mee bezig, zonder dat je echt bewust mee bezig bent.

[Rolf]

Ik denk dat het moment onderwerp dat wij hadden in de discussie Cannabis legaliseren in Duitsland, ja of nee.

[Mathijs]

O, ja

[Rolf]

Dat is een bepaalde manier van vrijheid. Maar dat bespreken we niet, dan gaat het maar over wat staat in de tekst en wat is je mening over.

[Mathijs]

Ja

[Rolf]

Zo, je hebt cannabis, ja of nee, maar dan heb je het onderwerp vrijheid, dat je zelf de keuze hebt om vrij te kiezen. Wil je dat, dan doe je dat niet. Dan gaat het maar over de mening zelf, zou je dat doen of niet, maar vandaar kan je eigenlijk verder werken. Stel je voor, je hebt nu de vrijheid, de keuze, wat betekent dat voor jouzelf. Dus heel andere insteek.

[Mathijs]

Ja

[Rolf]

Ja, dat betekent de vrijheid, gelijkheid Oké, iedereen kan kiezen, iedereen kan stemmen Vanaf 18 of is het ook een vrijheid, want je mag zelf kiezen dat je niet gaat kiezen. Het is dan ook weer een democratische cultuur, want we hebben ja verkiezingen in Deutschland. Er zijn ook zoveel dingen die als docent ook laat liggen. Identiteit, ja, cannabis legaliseren Ja, vraag maar een Duitser wat hij over Nederlands weet, oh ja koffieshops. Is dat dan een deel van jouw identiteit?

[Mathijs]

Ah ja, dat ken ik wel, ja. Mijn eerste ervaring ook met de Duitse politie Dat weet ik nog steeds heel goed. Ik word elke keer aangehouden. Ik zeg, waarom wordt ik aangehouden? Ja, je bent Nederlands, je hebt vast wel drugs bij! Ik zeg, nou bedankt hè.

[Rolf]

Ja, en is dat dan jouw identiteit of is dat racisme?

[Mathijs]

Racial profiling

[Rolf]

Ja. En zo hebben we dat eigenlijk dus. Wij blijven als taaldocenten op een puur eigenlijk op het taalniveau hangen, bij dat we een beetje een Landeskunde hebben, dat we misschien eens vertellen of laten uitzoeken, hoe zit dat echt in Deutsch Bijvoorbeeld met drugsgebruik. Maar dat jezelf dan ook dat een democratisch proces, cultuur bij hoort waarom worden we gekozen, waarom dat zo in Deutschland is Dat gaan we nu bespreken.

[Mathijs]

Ja, dat zou mooi zijn als we dat zo ook mooi kunnen doen inderdaad. Dat je ook een beetje diepgang erin kan krijgen. Ja, top Ja, bij mij zijn alle vragen beantwoord, ging lekker snel!

[Rolf]

Dan mag ik weer naar de opleiding terug. Bij mij ik zit nu nog in het opleidingshuis met R. Ja Want hij heeft dan ook gegeven: Ja, vandaag is het niet en dan heeft hij vanochtend gezegd ja, het gaat toch door. Oh Oh maar ik moet maar even naar buiten, maar dat mag dan wel.

[Mathijs]

Ah, gelukkig maar Ja, ik ben hartstikke blij. Ook echt top dat je zo goed had ingelezen Dat scheelt echt heel veel werk En dan heb ik ook echt exact goede antwoorden gekregen. Daar kan ik flink mee aan de gang. Dus ik ga in ieder geval nog aanpassen Jouw feedback meenemen en ook van andere interviews die ik heb gedaan.

[Rolf]

Hoeveel heb je?

[Mathijs]

Ik heb in totaal vier. Dus ik heb twee van maatschappijleer en maatschappijwetenschappen en twee van Duits. Dus ik ga het nu eigenlijk de aankomende weken aanpassen en als ik een nieuwtje heb, stuur ik het nog een keertje terug naar jullie om te vragen van goh, ziet het er nu beter uit? Is de feedback mooi verwerkt?

[Rolf]

Maar M. was ook teleurgesteld Dat jij niet aan haar hebt gevraagd.

[Mathijs]

Oh, sorry

[Rolf]

Moet je misschien nog doen.

[Mathijs]

Ja, ik zat er eerst wel aan te denken, maar toen dacht ik van misschien staat M. omdat we toch veel samengewerkt hebben ook iets te dichtbij. Dus ik dacht van vraag ik jou gelijk want ik dacht van, jij was toch bezig toen ik op Academie 10 was, met hoe kunnen we literatuur aanpassen Van 6 vwo.

[Rolf]

Ik ben nu bezig mee. Ik zit nu even met de volgende periode en dan gaat het over. Waarom wil je weg? Vlucht het verhaal van vlucht. Zijn we bij vrijheid, zelf kiezen in het democratische proces. En ik ga kiezen voor dat film, Das schweigende Klassenzimmer.,

[Mathijs]

Ah, ja, oké.
In ieder geval hartstikke bedankt!

[Rolf]

Graag gedaan en wanneer er nog vragen zijn even doorsturen Oké.

[Mathijs]

Ja dan stuur ik ze gewoon door en dan stuur ik gewoon een mailtje of een appje. Heel erg bedankt en succes nog vandaag!

[Rolf]

Ja ook zo fijne dag, Doei Doei!

[Mathijs]

Doeg!

5.3 Erstes Interview Emma und Paul

Interview Leerplan eerste versie

Datum: 27.03.2025

Pseudoniem spreker: Paul

Vakgebied: Maatschappijleer

Pseudoniem spreker: Emma

Vakgebied: Duits

[Paul]

Mij viel het op dat je de prompt, dit kan eruitzien als, dat zie je nu in de nieuwe eindtermen steeds terug hè? Dat ze steeds een voorschotje nemen.

[Mathijs]

Ja, eigenlijk ook voor die visualisatie voor docenten eigenlijk al te geven van ja kijk, dit is ons doel, dit kunnen ze leren, maar hoe ziet het dan daar in de praktijk eruit? Dus voor een docent om het makkelijker dat idee te hebben, ah ja, je zegt dat en dat kan er dan zo uitzien. Dus op die manier heb ik ook proberen in te steken hoe dat, een beetje ook op dezelfde manier dat ze nu de nieuwe examendoelen en kerntaken voor Duits ook hebben beschreven.

[Emma]

En hoe ziet jouw onderzoek eruit? Is het dan alleen een adviesrol of ga je ook nog een lessencyclus schrijven?

[Mathijs]

Op het moment ziet mijn rol er eigenlijk uit, ik heb een literatuurstudie voor gedaan. Ik ben nu bezig met ontwikkelen en dan met jullie feedback ga ik het nog een keer aanpassen. En daarna geef ik een adviesrol.

Wat ik wel wil doen is één les of één gedeelte een stuk wat breder uitwerken die ik als bijlage bij kan voegen. Dus als het leerplan af is, dat dan ook nog een keer een lessenreeks of gewoon een les erin zit voor docenten dat ze dat kunnen zien. Maar het wordt niet in de praktijk echt uitgevoerd. Dat is de volgende stap die gedaan zou kunnen worden. En daarvoor heb ik te weinig tijd.

[Emma]

Want dat was mijn vraag toen ik het gisteren doorlas. Ik zou het super tof vinden om jou gewoon zo'n les te zien doen.

[Paul]

Ik zat af en toe een beetje te kijken en probeerde de leerling bril op te zetten. En ik schat zo in dat je bij Duits, op welke niveau dan ook, al blij bent dat als jij de Tagenshow, dat zeg ik goed ook, bekijkt. En je stelt de leerling of je geeft de leerling de opdracht om jou in het Duits te vertellen welke drie items er langs zijn gekomen en wat daar de kern van was. Dan denk ik dat je met alle niveaus Duits al een spot

on zit. En wat je hier vraagt en wil bereiken met de leerling gaat eigenlijk wel vele malen verder dan het voorbeeld dat ik net gaf.

Dus vanaf leerling perspectief staan hier best wel hele grote dingen.

[Mathijs]

Ja, het zijn grote dingen en ook af en toe uitdagend. Maar ik denk dat als je kijkt naar het bovenbouw Duits bijvoorbeeld, dat het ook wel echt te doen is. Het moet alleen wel goed opgebouwd worden. Tuurlijk, het is lastig. En je moet ook bijvoorbeeld een emotienetwerk met ze opbouwen. Die vrijheid hebben dat ze een mening kunnen geven, maar ook hun gevoelens kunnen delen.

[Paul]

Maar dat is een waarheid hè. Daarmee bedoel ik dat als je wil dat kinderen een mening geven, dan moet je er een goede band bij hebben. Dat zegt niks over Duits.

Ik zit erin te denken, als je dit allemaal in het Duits kan, dat kunnen leerlingen in het Nederlands al amper.

[Emma]

Ja, je vindt het fijn als we gewoon even feedback geven, een beetje afschieten.

[Mathijs]

Schiet raak, schiet raak.

[Emma]

Ik heb inderdaad gisteren ook gelezen. Ik kijk dus ook even naar mijn vijf havo-leerlingen, mijn zes vwo-leerlingen. Wat wij nu doen, dan kan je het een beetje in perspectief plaatsen, is dat wij ze laten discussiëren en dat we dat oefenen ook voor de mondeling, waarbij ze moeten discussiëren over maatschappelijke thema's. Dus dan heb ik bijvoorbeeld een video van Revolverheld. En dan is daar een videoclip bij over dat er heel veel auto-ongelukken zijn. En dan met drank achter het stuur. En dan gaan we bijvoorbeeld discussiëren over Alkoholkonsum, moet dat met 16 legaal worden en dan gaat dat in een pro- en contra groepen.

Die bereiden dat voor, dat doe ik dan met een padlet. Dan mogen ze van tevoren online opzoeken welke argumenten er zijn. Dan mogen ze dat in dat padlet invullen. En daarna gaan ze discussiëren. En dan doen we dat eigenlijk net zoals bij maatschappijleer bij Nederlands. Dat ze dus met een groep en dan één iemand gaat echt staan. En die gaat dan zijn argument inleiden, zeggen en dan reageren ze op elkaar. Dus dan hebben ze eigenlijk die discussie vorm.

Wat ik wel merk is dat ik bijvoorbeeld in dat filmpje zit ook euthanasie. Zit ook zelfmoordpoging. Dat zijn al heftige thema's waar ze dan moeilijk over kunnen discussiëren. Dus ik pak zelfs bij zes-vwo eigenlijk nog wel de thema's die wat dichter bij de belevingswereld van de leerlingen liggen staan. Dat doen wij iets van vijf keer. Met verschillende clips, verschillende liedjes. Zodat daar ook Duitse cultuur weer een beetje terugkomt. Dat doen wij.

[Paul]

Hier lijkt het soms wel alsof je ook een discussie wil voeren over de opkomst van de AFD ofzo.

[Emma]

Ja. En dat zou ik als docent al heel lastig vinden. Want dan moet jezelf heel goed in die materie zitten. Dat je precies weet hoe en wat. Nou, elke dag op het nieuws staat er wel iets nieuws. Zo moet je heel erg goed bijblijven. Ik wil niet zeggen dat dat niet belangrijk is. Maar dat vind ik wel voor mij als docent een hele grote uitdaging. En voor leerlingen ook.

Dus ik begrijp dat je dan... en dat moet misschien ook wel hè, met het gene wat hier achter me hangt. Dat je dus van Nederland, moeten ze het weten, van Duitsland is het goed om die vergelijking te trekken. Maar ik vind die wel pittig hoor.

[Paul]

Ja.

[Emma]

Ja.

[Paul]

Ja, dus wat je bij voorbeelden en toetsingen staat. Hier heb je dan zo'n voorbeeldje. Een portfolio met analyses van politieke toespraken en mediaberichtgeving. Maar ik ben al blij dat ze een paar zinnen uit zo'n toespraak in het Hollands kunnen vertalen. Dat denk ik dan. Dat is een aanname. Want dan krijg je Duits te horen.

[Emma]

Nou, het niveau van de leerlingen is ook de laatste tien jaar echt gewoon naar beneden gegaan. Dus waar ze vroeger echt wel wat meer konden. Ik weet niet of jij die klas nog kent. Met, hoe heet hij nou? Daar zaten echt een paar goeie bij, die van G. (vraag aan P.). Die waren echt goed. Die konden echt wat. Dat hoef ik nu bijna niet van die leerlingen te verwachten. Want ze kunnen nog maar net hun eigen mening zeggen. Dat is ook te zwak hoor. Want dat moeten ze ook gewoon kunnen volgens de eisen. Maar wanneer het echt de materie moeilijker wordt, dan is het wel lastig. Ik had ook gezien van Moeder Courage, und ihre Kinder.

[Mathijs]

Ja, dat is wel een wat dieper boek.

[Paul]

Er zit een soort maatschappelijk thema in.

[Emma]

Maar ja, die heb je ook in meer boeken. Dus ik weet niet of je Bahnwärter Tiel kent. Die behandel ik eigenlijk altijd in 5V. Omdat het ook gewoon lekker een moordverhaal is, wat lekker pakt.

[Paul]

Dood en moord thema's. Ja, vind ik leuk.

[Emma]

Ik had gisteren een examentekst waarin stond dat vrouwen daarvoor gevoeliger zijn. Toen zei ik tegen die leerlingen, oh ik zeg daarom komt dus dat ik das Parfum zo leuk vind.

Maar met Bahnwärter Tiel zit het natuurlijk heel erg met de maatschappij. Die bepaalt hoe jij reageert en hoe jij bent. Word je geboren als een dubbeltje, je wordt geen kwartje. En dat nu juist de maatschappij is. Je bent heel erg zelf aan het stuur. En ongeacht in welk nest je bent geboren, heb je bijna alle kansen.

[Paul]

Je bent zelf verantwoordelijk voor je succes.

[Emma]

Ja, je bent zelf verantwoordelijk voor je succes. Dus dat zijn dan wel thema's die ik met ze bespreek. En dat vind ik dan wel overeenkomen met wat je hier zegt. Alleen een ander boek. En we behandelen de film in Labyrinth des Schweigens. En dan voornamelijk ook over het beeld. En dat heb ik op de mondeling dan weer teruggevraagd. Vind je dat ik als docent Duits deze film moet laten zien? Ja of nee? En waarom wel, waarom niet? Eigenlijk zei iedereen ja. Want we zien heel veel oorlogsfilms. Maar dit is echt een heel ander perspectief. Hierin zien we dat één, niet alle Duitsers slecht waren. Twee, het gaat ook echt over de generatie daarna. Die dus eigenlijk om moest gaan met welke rol hebben mijn ouders gehad. En dus dat dat echt gewoon een hele generatie was die schaamte had. Maar ook die dus niks wisten.

Dus Auschwitz, er waren twee boeken in de [school]bibliotheek. Verder was er niks. Ze wisten het gewoon echt niet. Ja, echt die zwarte bladzijde omslaan en verzwijgen, verzwijgen, verzwijgen. Ga maar door. En die elementen, die zie je dat die leerlingen daar wel op aanhaken. En dat pakken ze. En ik vind dit dat ik denk, ik ben bang dat ze hierop afhaken. Omdat het zo ver is [verwijst terug op het thema, opkomst van AFD], zelfs voor mij als volwassene. Dat ik denk, oh het is echt materie waar ik me al in moet voorbereiden, vastbijten. Goed op de hoogte moet zijn. En met de AFD natuurlijk ligt het ook soms wel gevoelig. In de 6V, nu ook hè. Heb je er wel een aantal die eruit kunnen klappen met hun mening.

[Paul]

Ja, die een beetje zo populistisch, popiejopie.

[Emma]

Ja, dus dan moet je daarin de veiligheid ook zo hebben. En als docent het zo goed weten dat je dat kan managen. Dus dat vind ik echt, als je het ook hebt over een beginnend docent. Is dit voor een beginnend docent niet goed.

[Paul]

Ja, dat is lastig.

[Emma]

Ja, dat durf ik wel te zeggen.

[Paul]

Het is ook leuk dat je zegt, je moet nu voor je eigen succes zorgen. Dus als je succesvol bent, dan is dat aan jou te wijten. En ik probeer bij maatschappijleer, dat het andersom dan ook zo is. Dat als je faalt, het blijkbaar ook jouw schuld is. Maar dat is natuurlijk niet altijd. En dat lukt me in het Nederlands al niet eens [om de leerlingen dit te leren]. Dus laat staan in een andere taal. Dus het aansluiten bij die belevingswereld van die leerlingen. Dus leerlingentaal.

[Emma]

En waar je eigenlijk op schreef, is heel ambitieus. Ja, en daar hou ik heel erg van. Want je kent mij niet.

[Paul]

Hoge verwachtingen hebben we nodig.

[Emma]

Maar ik heb ook hoge verwachtingen van de leerlingen. Ik leg die lat ook hoog. Leerlingen zeggen ook elke keer na vijf jaar. O ja, u zegt nu weer van, nou nu wordt het wel lastig, dit is het moeilijkste. En dan elke keer is het weer, ja sorry, ik verwacht wel gewoon wat van je. Dus dan als ik zo mezelf ken en dit zie, dan denk ik. O ja, ik vind het een heel mooi plan om eruit te zien. En bepaalde dingen vind ik ook wel echt uitvoerbaar. En bepaalde dingen denk ik, oe, dat is wel echt pittig.
Ook omdat de lesuren onduidelijk zijn, ook in het totale wat afgenomen wordt.

[Mathijs]

Ja, ik had ook eerst in mijn plan een aantal uren neergezet met het algemeen. Maar niet iedere school doet dat. De ene school heeft maar één uur, de andere heeft zelfs drie uur in de week. Dus die heb ik er ook weer uitgehaald. Want dat verschilt ook echt heel erg.

[Emma]

Ja, het verschilt heel erg. De ene start in de onderbouw, in de eerste klas al, de andere pas in de tweede.

[Paul]

Je zou, beter aansluiten bij die leerling hè, dus niet een te grote stap maken. Dat is een beetje de theorie van Vygotsky hè. Die legt ook uit, als je die zonde van naaste ontwikkeling, als je een te grote sprong maakt.

[Mathijs]

Dan raak je ze kwijt.

[Paul]

Dan raak je ze kwijt. En dan is er ook te weinig succes ervaring, dus te weinig lol en zo.

[Emma]

En ze vinden het ook wel heel eng om gewoon in een andere taal te spreken. Dus als we het dan hebben over thema's waar ze eigenlijk misschien vijf procent denken. Oh, hier weet ik wat van en de rest heeft een vraagteken. Dan denk ik dat die barrière misschien te groot is om het echt in de Duitse taal te doen. Dus dan wel in het Nederlands, want dan durven ze gewoon te praten. Want dan hebben ze in ieder geval die taalbarrière niet. Dus ik denk dat je dan beter de opdracht wat makkelijker kan maken. Maar dan wel bijvoorbeeld in het Duits. Zodat ze die succeservaringen ook hebben. Want nu zelfs over roken, waar ze allemaal een mening over hebben. Welke kant het ook is, vinden ze al lastig, zelfs in zes-vwo. Maar dat kan ook aan onze school liggen. Of aan ons onderwijs.

[Mathijs]

Dus eigenlijk is het gewoon een beetje downgraden.

[Emma]

Sommige dingen. Dus ik vond die met die moeder Courage en zo. Dan denk ik ja, dat is prima. Dat je daar dat gesprek over doet. Ik vraag me af dat je dat gesprek ook in het Duits moet doen. De vraag is wat is dan het doel?

[Mathijs]

Ja het ligt er ook echt aan wat je wil bereiken. Als het goed is had ik ook in het begin geschreven. Een docent mag ook altijd uitwerken naar het Nederlands. Om het, als het voor jou niet belangrijk is om die discussie te houden, maar de inhoud te bespreken. Dan hoeft het niet per se op zijn Duits.
Want ze hebben het al in het Duits gelezen.

[Emma]

Precies ja. En zo'n analyse van politieke toespraken. Die vond ik wel pittig hoor.

[Mathijs]

Het hoeft natuurlijk niet een heel moeilijke toespraak te zijn. Je kan ook eentje pakken uit de kindernieuws. Net zoals wij het jeugdjournaal hebben. Kan je daar ook eentje vanuit pakken. En dan wordt het wat een eenvoudigere taal. Je hebt bijvoorbeeld ook Klar und Deutlich. Die ligt bijvoorbeeld op B1 niveau. Dus het hoeft niet persé van we kijken naar Tageschau.

[Emma]

Nee precies want dan ga je echt richting C1 niveau.

[Mathijs]

Of gaan we Die Welle even analyseren ja. Ja maar dat mag natuurlijk ook gewoon lagere en eenvoudigere stappen zijn. Maar dat ze wel actuelere en authentieke thema's hebben die op dat moment spelen. Daar ging het eigenlijk een beetje om.

[Emma]

Oké ja.

[Mathijs]

Dus maar misschien moet ik dat dan duidelijk neerzetten.

[Emma]

Misschien moet je er ook toevoegen inderdaad van passend bij het niveau van de leerlingen. Of het fragment passend bij het niveau.

Want dan inderdaad als ik een logo pak. Dat vind ik dan weer iets makkelijker bijvoorbeeld voor 6-vwo. Maar dat zou wel in Vier-havo bijvoorbeeld kunnen. Dan kan dat wel ja.

[Mathijs]

Ik heb dan nu bijvoorbeeld voor de maatschappelijke thema's. Hoe ik het eigenlijk in elkaar gezet… Ik heb natuurlijk drie domeinen gemaakt.

Die democratische, solidariteit en digitale samenleving. Die komen eigenlijk van SLO van de zeven

bouwstenen. Vanuit jouw positie in maatschappijleer zie je dat dan ook gelijk als je het leest terug van. Oké die zijn goed met elkaar verbonden. Die overlappen elkaar goed. Of vind je ze misschien nog te statisch.

[Paul]

Je noemt drie dingen en zeven bouwstenen. Hoe kom je daar van de zeven bouwstenen op drie dingen.

[Mathijs]

SLO heeft zeg maar zeven bouwstenen gekozen en die wordt onderverdeeld in drie domeinen. Dus de domein democratie, daar zit vrijheid en gelijkheid, democratische cultuur en macht en inspraak in. Dan heb je solidariteit. Dat is identiteit, solidariteit en diversiteit.

En digitale samenleving. Pakken ze als een apart iets. Maar ik zie dat vaak dat ze het een beetje overal in verweven. Zolang het dan online plaatsvindt. Dus die drie hoofddomeinen heb ik dan gepakt. En dan geprobeerd alles daar in orde te brengen. Zijn die duidelijk? Zijn die zichtbaar?

[Paul]

Toen ik ze las dacht ik van. Bijvoorbeeld democratische samenleving. Je kunt er een hele boekenkast over lezen en dan niet snappen wat het is. Ik heb nou ook die boekenkast gelezen en ik zou je nou niet kunnen vertellen wat het is.

[Emma]

En ik heb het boek dan niet gelezen. Ik kan het je ook niet vertellen wat het is.

[Paul]

Dus ook dat is een. Ik denk dat het goed is dat je er over nadenkt. Als dit de bouwstenen zijn en dit de drie delingen is. Hoe zou ik dan activiteiten voor het vak Duits eruit kunnen zien. Als je een volledig aanbod wil doen. Dan kun je hier aan denken. Maar ik zou het niet complexer maken dan dat. Dus in dat opzicht heb ik daar niet persé een andere opmerking over. Dan die we al gemaakt hebben. Probeer echt door de bril van die leerling te kijken. En wel uitleggen wat je hebt gedaan. Maar dat doe je prima. Ja ik vind de opzet verder ook heel duidelijk.

[Emma]

Dus inhoud, leeractiviteit, voorbeeld en toetsing. Dat vind ik gewoon een heel fijn overzicht. We zijn nu echt alleen maar aan het afschieten. Maar laten we ook even het scherpste over hebben.

[Paul]

Nee maar dat is ook zeker belangrijk. Dat is ook belangrijk. Want als een docent ermee aan het werk wil, dan is de A overzicht en B je weet dat het ergens op slaat. Dus je kunt erop vertrouwen. Dat als je hier handen en voeten aangeeft. Dat je iets goeds aan het doen bent. En dat ook kan uitleggen naar je baas of misschien zelfs een keer een inspecteur. Dus dat is goed. Maar ik zou voorlichtend die docenten helpen, door meer in de leerlingen taal te spreken.

[Mathijs]

Als je gaat kijken meer aan de rechterkant van de kolom. Dus met toetsingen en voorbeelden. Dus daar iets meer vanuit leerling niveau.

[Emma]

Ja.

[Paul]

En ergens heb je dat ook wel. Bijvoorbeeld. Je kunt hier ook zeggen. De leerling heeft een portofolio met observaties en leerling feedback. Dus niet de Tageschau, maar dat de kinderversie van de Tagenschau kan volgen. En jou terug kan vertellen. Dan ben je voor vijf havo, vwo al goed bezig. Denk ik. Dat zou ik nou beduiden.

[Emma]

Of je zou een kolom moeten toevoegen. In de leerdoelen voor de leerlingen. Leerdoelen staan er nog niet in. Ik weet niet of je dat bewust hebt gedaan.

[Mathijs]

Dat heb ik bewust gedaan. Omdat het echt nog een boven lesniveau is en dit is echt interpretatiemogelijkheid voor docenten. Je kan dit als voorbeeld nemen. Hoe je dat dan in je les doet, dat is aan de docent. Dus ik ga het niet voorschrijven exact wat ze dan per leerling moeten leren. Dit is echt meer voor docenten. Eigenlijk een beetje in het algemeen geschreven. Kijk, we moeten aan burgerschap werken. Hoe zou dat eruit kunnen komen te zien. En voor hun is dan de interpretatie. Oké, dat ziet er dan zo en zo verder uit.

[Emma]

Ja, oké.

[Paul]

Maar ik zou daar dus wel wat voor aan. Want een docent die...

[Emma]

Nee, die wil het graag zo duidelijk mogelijk hebben.

[Paul]

Als hij (docent) het niet concreet genoeg voor zich ziet met de weinige tijd die hij heeft. Dan gaat hij doen wat hij weet.

[Emma]

Dan heb je kans dat ze het afschuiven. En ik denk dat dat zonde is. Omdat er echt wel heel veel mooie dingen in staan.

[Mathijs]

En zou dat misschien ook in plaats van een kolom erbij zitten met exacte leerdoelen. Misschien ook te verhelpen zijn door gewoon een volledig goed voorbeeld toe te voegen. Dus waar je dan wel diep op ingaat voor lesniveau.

[Emma]

Ja, dus dan toch één uitgewerkte...

[Mathijs]

Mocht je echt weten hoe dit dan exact uitziet in de les. Zodat je dan door kan verwijzen naar een bijlage. Hier heb je een exact voorbeeld hoe dat eruit kan komen.

[Paul]

Een voorbeeld les waar je gewoon door kunt klikken of zo.

[Emma]

Ik zou dat wel tof vinden inderdaad. Maar dan ga je al meer in het uitwerken van je onderzoek dan alleen je literaire studie. Dus ik weet niet of dat het van de opleiding wel of niet...

[Mathijs]

Als ik een voorbeeld geef. Dat is prima. Zolang het bij een voorbeeld blijft, dan blijf ik nog steeds op meso-niveau met een extraatje.

[Emma]

Ja.

[Mathijs]

Daar moet ik een beetje mee kijken.

[Emma]

Dat is op de universiteit toch anders. Ik heb hem op Fontys gedaan. HBO Master. En daar moesten wij dus wel echt een lessenserie maken. En onderzoeken daarin. Dus dat is toch anders.

[Mathijs]

Ja dat is inderdaad anders.
Oké. Eens even kijken werkvormen hebben we besproken. Oh ja.
We hebben het al wel een beetje over gehad. Dan pak ik gelijk weer even maatschappijleer en maatschappijwetenschappen bij. Zie je ook een beetje overeenkomsten met hoe ik het nu in het Duits heb geschreven? Met hoe het dan bij maatschappijleer voorbij zou komen?

[Paul]

Bij maatschappijleer? Ja, die eindexamen thema's gaan ook helemaal op de schop. Maar als ik kijk naar die oude, dan heb je bijvoorbeeld solidariteit, past onder het oude domein verzorgingsstaat. En democratisch samenleven zit eigenlijk door alle vier verweven eigenlijk, nu ik er zo over nadenk. En digitale samenleving, ja dat is een groot manco.

Dat moeten de nieuwe examen thema's oplossen. Dus daar zitten wel raakvlak in. Het mooie van maatschappijleer is dat alle leerlingen het moeten volgen. Dus daarin kun je natuurlijk wel bijvoorbeeld een onderwerp geschikt voor 4V of 5V of 6V. Die kunnen we ophalen bij maatschappijleer en dan in het Duits aanbieden.

Je kunt zelfs ook nog, dat het er bij maatschappijleer over gegaan is, dat het een week of drie later in het Duits weer terugkomt. Dus je kunt voor voorbeelden wel bij dat soort docenten te raden gaan, denk ik. Dat is helemaal niet zo'n gek idee. Want dan komt de inhoud bij het vak maatschappijleer vandaan en dan heb je de taal bij Duits. Maar voor de rest is burgerschap geen maatschappijleer.

Het draait elkaar omdat de inhoud natuurlijk een beetje wordt behandeld. Maar burgerschap gaat over je vaardigheden. Je houdt zicht op elkaar. Zoals het leren luisteren. Nu kan ik dat allemaal gaan voorlezen.

[Emma]

Alles wat nodig is om goed te kunnen functioneren in de samenleving. En te kunnen bijdragen aan een goede samenleving.

[Paul]

Dat doet Duits, maar dat doet maatschappijleer ook. Dus daar heeft maatschappijleer zo'n bijdrage in. Die is wel iets groter. Net als de taal bij het vak Nederlands wordt iets beter aangeleerd. Het rekenen bij wiskunde wordt iets beter aangeleerd. Ik denk dat je het zo moet zien. Deze school heeft het bewust voor gekozen om geen burgerschapslessen te geven. Dat doen we gewoon niet. Hier is echt de visie van ieder vak geeft burgerschap.

[Mathijs]

Het moet ook echt geïntegreerd worden in meerdere vakken. Je hebt in het begin ook heel vroeg gehoord dat ze zeggen dat maatschappijleer of maatschappijkunde kan doen.

[Paul]

Ik vind het ook een rot taak. Dat ik hier als burgerschapscoördinator op deze school... Dat is logisch dat jij dat doet. Dat is ook de verantwoordelijkheid.

[Mathijs]

Het wordt heel snel onder die vakken geschoven. Dat was ook wat ik bij oude collega's zag. Of met een medestudent in opleiding. Die dan zeggen, waarom doet maatschappijleer dat niet? Waarom moet ik dat in het Duits doen? Dan denk ik, het hoort er toch bij. Alles wat we doen, overal in elke vak in school zijn we toch leerlingen aan het voorbereiden voor de toekomst. Dus dan zit daar toch burgerschap in. Ja, dus dat merk ik dan wel. Dat willen ze dan gauw afschuiven.

[Emma]

En als ze dan bijvoorbeeld die koppeling doen met een literaire boek. Dat is op zich best te doen.

[Mathijs]

Ja, dat was ook mijn eerste insteek toen ik begon. Als we bezig zijn met literatuur, dan kom je ook op aspecten uit. Waar je denkt, dat is ook gewoon burgerschap.

[Emma]

Ja, dat doen wij en ik vind wat jij dus hier hebt, wat ik net ook al zei. Dat zou dan voor mij het next level zijn. Als docent. Ja.

[Mathijs]

Dan moet misschien nog het niveau een beetje in de voorbeelden naar beneden. Zodat het wat makkelijker te interpreteren is voor de docenten.

[Emma]

Ja. Net zoals die dingen die we net bespraken. En die jij ook hierin hebt. Dat zijn echt wel dingen waarvan ik denk. Ja, dat kan je gewoon in de basis prima meenemen. En dat hoeft je ook niet heel veel extra tijd te kosten. Terwijl die dingen die ik net zei. Dan denk ik, ja dat is next level. Daar moet je als docent ook echt even een goede voorbereiding voor doen. En dat kost je dan extra tijd. En de vraag is. Wat haal je er dan uit als je dat next level wil gaan doen? Dat zou een vraag voor mij zijn.

[Mathijs]

En als je zo had doorgelezen. Is voor jou als docent dan ook gelijk de connectie met spreekvaardigheid, leesvaardigheid en zo duidelijk? Want die heb je natuurlijk niet expliciet genoemd.

[Emma]

Nee, maar dat zie je wel. Want je hebt echt wel duidelijk staan mondelingen, discussies. Hier ook. Ja, presenteer je wel. Oké. Ja.

[Mathijs]

Want ik heb ze expliciet niet genoemd, omdat ik ervan uitga. Als je daarmee bezig bent met zulke soort dingen dan. Ja, als je informatie nodig hebt. Dan ga je lezen, je luistert. Ja. Als je er een discussie over hebt dan spreek je erover of je wisselt uit. Dus dan denk ik van ja, dan zit al die taalvaardigheid er al in.

[Emma]

Ja, nee. Die proef je wel tussen de lijnen door.

[Mathijs]

Oké. Dat is goed. Dat is top.

[Emma]

Het zou voor mij ook niet expliciet genoemd hoeven te worden.

[Mathijs]

Top, ja. Dan nog de laatste vraag voor Duits. Eigenlijk eerder van, ik had ook een korte visie geschreven over het vak.

[Emma]

Ja, die vond ik wel mooi.

[Mathijs]

Kan je je daarin vinden als docent Duits?

[Emma]

Nou, ik ga dingetjes even jatten voor in ons visieplan. Nee, ja. Ik vond hem wel mooi verwoord. Wel echt heel erg vanuit het zichtpunt wat ook je onderzoek is.

Ja, zeker. Dus die zicht wijze, die zie je heel erg erin terug.

[Paul]

En als je jat, moet je het ook doen, hè. Ik heb hierbij gemeld. Kijk uit, kijk uit.
Je mag het gewoon gebruiken. Jatten bedoel ik, je moet die visie ook uitdragen en leven.

[Emma]

Ja, maar dat doen we. Want ik heb net ook gezegd wat ik allemaal deed. Alleen dat next level. Ja, alleen die diskursive Landeskunde.

[Mathijs]

Ja.

[Emma]

Die begreep ik zelf niet. Is dat een nieuw begrip?

[Mathijs]

Het is eigenlijk gewoon een methode die je gebruikt. Dat gaat eigenlijk meer over het in gesprek gaan over maatschappelijke thema's. Het is eigenlijk meer, in plaats van dat je vroeger altijd de kennis kreeg over het thema. Nu veel meer in discours treden over het onderwerp. Die vaardigheden ontwikkelen, dat je daar ook gewoon rustig over kan praten en dus meer over het onderwerp nadenkt.

[Emma]

Ja.

[Mathijs]

Maar het gaat, ja, eigenlijk staan de gesprekken gewoon centraal.

[Emma]

En ik vond dit wel echt een visie op het vak Duitse bovenbouw.

[Mathijs]

Ja, dat was ook de bedoeling. Het was ook echt bedoeld voor, ja, eigenlijk vanaf havo 4 en verder. Mijn richtlijn wat ik een beetje heb genomen is havo & vwo 5.

[Emma]

Ja, daar ben ik het dus echt mee eens. Deze visie vind ik niet voor de onderbouw.

[Paul]

Nee. Want dan gaat het, ga naar de bakker en koop een brood ofzo. Dan zit je meer op die...

[Emma]

Ja. Ja, het is zelfs, je moet alleen maar leuk zijn ermee op het moment.

[Paul]

Ja, ik zou dat doen als ik jou was.

[Emma]

Ja, wel en niet. Ja. Want er moet ook wel de aansluiting met de bovenbouw zijn. En als je dan niet meekomt in de bovenbouw. Dan zitten zij mij aan te kijken van wat ben jij aan het doen, vrouwke. Dus die aansluiting moet er wel zijn.

[Paul]

Als je zegt vrouwke, dan zou ik in het Duits wat terugzeggen. Maar...

[Emma]

Ja, dat is in de eerste drie weken. En dan...

[Paul]

Dan hebben ze het alweer afgeleerd.

[Emma]

Dan hebben ze het alweer afgeleerd, inderdaad.

[Mathijs]

Nee, het was ook echt de bedoeling voor de bovenbouw. Omdat de ontwikkelingen zijn nu wel dat er heel veel in de onderbouw gedaan wordt. Zoals die nieuwe termen voor burgerschap die nu als concept zijn uitgebracht. Maar ja, als je het dan overal wil integreren, waarom niet onderbouw en bovenbouw? Dat alle docenten er iets aan hebben.

[Emma]

Ja, ja. En voor die doorlopende leerlijn is dat ook zinvol, Ja. En dat is voor jou natuurlijk weer te groot. Maar eigenlijk zou je zoiets ook gewoon moeten hebben voor de onderbouw.

[Mathijs]

Ja.

[Emma]

Dat het niet alleen maar leuk en gezellig moet zijn, maar ook nog een beetje inhoudt.

[Paul]

Oké. Maar dan, de echte vraag is natuurlijk, hebben jullie het uit? Dat is al de echte vraag.

[Emma]

Hij gaat al solliciteren morgen bij onze partnerschool. Maar ik kan altijd voor je kijken als je interesse hebt.

[Mathijs]

Zeker.

[Emma]

Dus ik was net al een beetje aan het pijlen aan het begin. Ja? Voordat jij er was.

[Paul]

Oh, ja.

[Emma]

Nee, hij moet ons ook hebben voor het onderzoek. En dit is een mooie bijvangst denk ik. 0,6, 0,8 zei je.

[Hier is de opname gestopt omdat het hier niet meer over de inhoud, maar eventuele sollicitaties werd gesproken.]

Anhang 6 Thematische Analyse

Dieser Anhang enthält repräsentative Zitate aus den Interviews zu jedem Thema, um die thematische Analyse zu veranschaulichen (nach Braun & Clarke, 2006). Die Zitate sind mit den vier zentralen Themen verknüpft, die in Kapitel 4 dieser Arbeit behandelt werden.

Zitate Nina Lehrkraft Maatschappijwetenschappen/Sozialwissenschaften

Thema	Sub-Thema	Zitate	Deduktiv/Induktiv	Zentrale Erkenntnisse
Curriculare Verankerung	Undeutlichkeit der Domäne	2, 3, 5, 6, 25, 26	Deduktiv	Die Abgrenzung und Definition von Domänen führen zu Verwirrung.
	Citizenship Integration wird hinterfragt.	21, 22, 23, 24	Induktiv	Citizenship Bildung wird als eine forcierte politische Entscheidung angesehen.
Didaktische Nutzbarkeit	praktische Anwendungsfähigkeit	7, 9, 10, 17, 18, 19	Deduktiv	Die Lehrkraft gibt an, dass sie entweder didaktische Inhalte vermisst oder sich mit den genannten didaktischen Inhalten identifizieren kann.
	Verbindung zwischen Deutsch und Sozialkunde	12, 13, 14, 15, 16	Induktiv	Der Lehrkraft nennt mögliche didaktische Möglichkeiten und Überschneidungen, die sich aus der Sozialkunde ergeben.
Unterstützungsbedarf	Bedarf an konkreten Unterrichtsbeispielen	8, 11	Deduktiv	Die Lehrkraft deutet auf konkret ausgearbeiteten Unterrichtstunde zur Unterstützung.
	Wissenslücke	20	Induktiv	Die Lehrkraft deutet auf eine Wissenslücke hin, was implizit angibt, dass sie eventuell eine Nachschulung oder eine theoretische Klärung benötigt.
Relevanz und Motivation	Bedeutsamkeit und motivierende Wirkung der Aufgabe	1, 4, 27	Deduktiv	Bestimmte Beispiele werden als anregend und motivierend empfunden.

Wichtige Zitate:

1. Grondig. Het is uitgebreid.
2. Want dan denk ik, ja, solidariteit, dat is toch een onderdeel van democratie?
3. Maar dat was wel een van de eerste dingen die mij opvielen, dat ik dacht, oh, ja, ik weet niet, ik vind solidariteit, jezelf zeg maar, een soort van geïnformeerd en vreedzaam verhouden tot anderen, ja, dat is toch een onderdeel van democratisch samenleven of democratisch burgerschap of whatever.
4. ik vond sowieso de voorbeelden die je noemde, die spraken me echt heel erg[aan],
5. maar daarin had ik nog steeds wel ook een beetje dezelfde vraag van, oh, wat is nou precies het verschil tussen dan solidariteit en echt meer, ja, democratische vaardigheden dan, denk ik.
6. dat eerste stukje over democratie lijkt ook wel heel erg te gaan over een soort van, ja, taal- of cultureel-linguïstiek bewustzijn of zo, en hoe, ja, hoe je inderdaad vanuit gewoon een taal te kunnen analyseren en bijna een beetje zo discours-analytisch of zo, wat doet een taal nou eigenlijk met ook hoe je de wereld interpreteert, dat zag ik heel erg terugkomen in dat eerste doel van democratie.
7. maar wel echt met die voorbeelden, ik dacht, oh, dat is wel echt, daar kan ik me gelijk iets bij voorstellen wat je dan inderdaad kan doen ook.
8. wat ik wel altijd merk, is hoe concreter het wordt, hoe sneller mensen daarvan op aangaan of zo. Dus misschien door vanuit die voorbeelden, want het zijn eigenlijk een soort van startpunten ofzo.

9. dus enerzijds concreet maken, maar eigenlijk is dit, het is een startpunt. Het is een soort van bron die je kan inzetten om verschillende kanten op te gaan. Dus waar je misschien dan concreet maakt, is juist in de paden die je kan bewandelen of zo.
10. Dus wil je qua doel, les doel, meer hierop zitten? Nou, dan kan je deze kant op gaan. Betekent niet dat die andere domeinen onaangeraakt blijven, maar dan heb je in ieder geval een focus gekozen of zo.
11. Misschien nog een voorbeeld erbij of zo[…]
12. al die dingen die je noemt bij dat digitaal samenleven, daar gaan we de aankomende periode heel erg over hebben.
13. Dus ja, zeker. Ik zie heel veel overlap.
14. En toen dacht ik, dat zou toch een vet project zijn om daar iets mee te doen ofzo.
15. En daarna had ik filmpjes laten zien van NOS-stories van een Nederlands meisje en haar nichtje was gegijzeld door Hamas.[…] Nou, waar zou zij staan nu in dat emotienetwerk? En daarna een filmpje van een Nederlands jongetje dat in Palestina was om zijn oma te bezoeken. En toen de bombardementen allemaal uitbraken en dat je hem dat ook ziet vertellen. […] En vanuit dat perspectief moesten ze dus gaan staan op dat raster. Dan moest je ze ook toelichten naar waarom. Of spreek even voor de personage.
16. Ja, maar nu zit ik opeens te denken, juist vanuit die inlevingsoefening zitten er misschien wel aanknopingspunten voor jouw vak ook.
17. maar iets waarvan ik wel dacht, oh, dat zie ik nog niet helemaal terugkomen in de uitwerking, dat is bij het blokje van democratie en dan de derde, het derde doel, daar staat de leerling kan actief en kritisch deelnemen aan democratische processen, debatteren en argumenteren, blablabla, en toen dacht ik, ja, maar dat veronderstelt dus ook dat leerlingen aangemoedigd moeten worden om een bepaalde mening te kunnen vormen op bepaalde onderwerpen en daaronder hoe het dan uitgeschreven is, die zijn nog best beschrijvend, dus verbanden kunnen leggen, conclusies kunnen trekken over bepaalde culturele kenmerken, beschrijven van culturele normen, maar nog niet echt, en wat vind ik daar dan vervolgens van, of wat is mijn eigen standpunt daarin,
18. want ik zie dus in jouw werkvormen, of de voorbeelden die je noemt, dan denk ik, ja, de, dan zijn ze daar [met meningsvorming] mee bezig, maar in de inhoud en de leeractiviteiten, noem je dat, nog niet helemaal. Wel vanuit, ja, een rollenspel, dus wel vanuit een soort van positie van iemand anders
19. het zit wel gewoon in jouw voorbeelden, hè, […] iets met framing, ja, dan ben je dus kritisch, dan ben je kritisch aan het kijken.
20. ik moet heel eerlijk zeggen dat ik dus die doelen van burgerschapsvorming helemaal niet scherp heb,
21. ik vind het wel een beetje een lastige discussie, […] het voelt een beetje zo opeens moet het [Burgerschap integratie].
22. Dus eerst was die burgerschapsvorming, was voornamelijk, dat was een taak voor mensen die nieuw inburgeren, weet je wel, en nu moeten opeens leerlingen gaan inburgeren op school,
23. Dus het voelt een beetje alsof dat opeens, ja, dat het een beetje een politiek gekleurde beslissing is om dat heel erg, ja, bijna ook socialiserend in te steken, weet je wel, zo van, de Nederlandse burger, die hoort zich zo te gedragen.
24. want volgens mij gaat burgerschap juist over die interactie en over dat dynamische, want je bent niet in je eentje een burger.
25. Ja, dus dan, ja, ook vanuit dat idee snap ik dan ook niet zo goed waarom ze [SLO] dan die domeinen zo statisch hebben gedefinieerd of zo.
26. Ja, dat zijn die drie grondbeginselen, toch? Gewoon vrijheid, gelijkheid, solidariteit. Dat is vaak als je democratie noemt, dan is dat wat mensen denken.
27. Dus bijvoorbeeld, ik vond dit een heel leuk idee, vergelijken van hoe Duitse en Nederlandse influencers culturele identiteit promoten. Ja, dat spreekt super tot de verbeelding voor leerlingen, dus dat vinden ze sowieso heel leuk om te doen.

Zitate Rolf Lehrkraft Deutsch

Thema	Sub-Thema	Zitate	Deduktiv/Induktiv	Zentrale Erkenntnisse
Curriculare Verankerung	Citizenship im heutigen Curriculum.	1, 2, 3, 4, 5	Deduktiv	Citizenship ist im aktuellen Lehrplan nur indirekt sichtbar und wird kaum explizit behandelt.
	Zielgruppe	6, 12, 15, 23, 25	Deduktiv	Die Zielgruppe ist nicht eindeutig definiert.
	Notwendigkeit einer kontinuierlichen Lernlinie	7, 24, 29	Induktiv	Der Aufbau von Citizenship muss von der Unterstufe bis zur Oberstufe verbessert werden.
Didaktische Nutzbarkeit	Komplexität und Sprachfertigkeit als didaktische Herausforderung	14, 16, 19, 22	Deduktiv	Die Komplexität der Aufgaben und die Sprachkenntnisse der Schüler*innen stimmen noch nicht gut mit der Praxis überein, was die didaktische Realisierbarkeit erschwert.
	Thematische Hinweise durch Literatur und Aktualitäten	17, 20, 21, 30	Induktiv	Themen wie Freiheit, Identität und Diversität lassen sich durch Literatur und landeskundliche Themen gut miteinander verbinden.
Unterstützungsbedarf	Bedarf an fachübergreifender Zusammenarbeit	18, 32, 33, 34	Induktiv	Die Lehrkräfte bedürfen der Fachübergreifenden Zusammenarbeit.
	Wunsch nach konkreten Aufgabenstellungen und Beispielen	8, 9, 10, 26, 27, 28	Deduktiv	Die Lehrkraft bittet um konkrete Unterrichtsbeispiele und Aufgaben, um Citizenship in der Praxis anzuwenden.
	Schullorganisatorische Unterstützung	13, 31	Deduktiv	Die Lehrkraft gibt an, dass er Zeit und möglicherweise eine Fortbildung benötigt, um den Lehrplan auch anwenden zu können.

Wichtige Zitate:

1. Ik zou zeggen, het [burgerschap] staat niet bovenaan. Het komt wel langs in bepaalde dingetjes, dat je wel bijvoorbeeld culturele identiteit of zoiets bespreekt. Bijvoorbeeld in literatuur.
2. het staat niet primair bovenaan, zou ik zeggen. Maar je kan het wel terugvinden in de CB [curriculum beschrijving]. En dan meestal vooral in de bovenbouw.
3. Dat kan je wel terugvinden. En samenleving. Maar in ieder geval geen goede rol.
4. Nee, en ik zeg maar, we zijn nog niet bewust bezig mee.
5. En ook door de eindtermen van het curriculum, waar je toch meestal bezig bent met lezen, heeft dat weinig invloed op je curriculum.
6. De visie is zeker leuk. Maar wat mij opvalt is vooral dat het echt bovenbouwgericht is. Want veel dingen kan je echt maar in de bovenbouw bespreken.
7. Maar het zou mooi zijn om meteen in de onderbouw dingen te laten terugkomen. Bijvoorbeeld vanaf klas 3 of klas 2.
8. Het zou mooi zijn om nog een precieze opdracht mee te geven.
9. En dat staat nu alles een beetje nog aan de oppervlakte voor mij. En ik zou die dingen wel kunnen gebruiken, ik zou ze ook graag kunnen gebruiken.
10. Maar het zou nog mooier zijn om echt een opdracht aan te kunnen koppelen. Zodat je ook een precieze voorbeeld hebt.
11. Want je weet, we hebben dit vak [burgerschap] ook op school en ook zo bewust naar voren te brengen aan de leerlingen.

12. Ik heb hier een leerling reflecteert op de invloed van belanggroepen, media's, en burgers op besluitvorming bij de politiek en bestuur van politieke systemen in de Duitse staten. Je weet hoe dat zit op dit moment. Want als ik bijvoorbeeld in klas 3, iets ga uitleggen over het politieke systeem in Duitsland… Want leerlingen weten niet eens over het politieke systeem in Nederland. Weet je? En dat is op dit moment wel wat ik in klas 5 en 6 V. zou kunnen bespreken.
13. Ja, je moet tijd voor hebben om het rustig te integreren in jouw lessen.
14. En als je dat bijvoorbeeld wil in de doeltaal, in het Duits. Dan moet je ook op die B1 en B2 kunnen zitten. En dat zie ik ook op dit moment maar alleen in klas V5 V6 gebeuren.
15. Er zitten gaten tussen klas 1 en klas 2 en dan opeens komt het [burgerschap] weer opeens terug in de bovenbouw in het Duits.
16. 4 VWO zou ook nog wel kunnen. 6, 4 VWO, 4 HAVO zou zeker kunnen. Maar dat is een beetje afhankelijk van het onderwerp.
17. Vrijheid, bijvoorbeeld zou je kunnen bespreken in een onderwerp van de val van de Muur.
18. Democratische cultuur deze begrip hebben ze. Kan je ook misschien de link leggen naar geschiedenis. Dus interdisciplinair werken.
19. Maar dan moet je misschien met het niveau omlaag gaan. Afhankelijk van wat je wil bereiken met de leerlingen.
20. Precies, solidariteit en diversiteit, identiteit. Je weet dat wij in klas 4 Tschick aan het lezen zijn. En Tschick heeft wel solidariteit en samenleven.
21. Dat de maatschappij in beweging is, dynamisch aan het veranderen is. Dat zou je voor diversiteit en identiteit makkelijk nog kunnen omhoog halen.
22. Identiteit en diversiteit, wel gaat dat lukken bijvoorbeeld bij klas 4, klas 5, klas 6, maar klas toch 4 minder.
23. En dat is weer zo'n dingetje... Wat vooral voor de bovenbouw... Meer geschikt is volgens mij.
24. Ik zou in ieder geval ook kijken... Wanneer beginnen ze met het vak [burgerschap]?
25. En mijn kwestie is dan ook... Heb je ook iets voor de mavo in gedachten?
26. Er staan nog echt veel dingen los, dat is mijn eerste indruk. Het zou mooi zijn als je een … Het moet niet een hele lessen serie zijn, maar dat je echt één of twee lessen gaat maken als voorbeeld.
27. En echt met voorbeeld opdrachten hoe je dat precies voor je ziet.
28. En ik heb altijd het probleem met deze onderzoek, dat het echt zo op de theorie is. Dat zijn altijd zo'n dingen, daar worden altijd bordjes neergezet, die hartstikke mooi klinken, maar dat je eigenlijk niet weet precies wat, waar, hoe krijg je dat in de praktijk terug.
29. Daar kan je ook nog goed kijken, of je daarvan iets in de onderbouw laat terug komen.
30. En dan heb je meteen ook de diskursive Landeskunde erbij, met reflectie op de cultuur. De Landeskunde is voor ons, dat weet je ook zelf, eigenlijk het mooiste, wat de leerlingen het mooiste aan vinden. Als we dat doen, zullen de leerlingen het moeite doen om meer mee te nemen, om over Duitsland te leren.
31. In ieder geval moet de docent even op de hoogte zijn van deze kaders, van burgerschap. Want je weet misschien, ook dat is een redelijk nieuw vak en docenten zitten redelijk beperkt in hun kleine kosmos waar ze bezig zijn.
32. Vakoverstijgen, dat gebeurt bijna nooit, of weinig zeg ik maar
33. Bijvoorbeeld met de docenten burgerschap, om daar iets mee te doen.
34. Die [de docent burgerschap] heeft alle opdrachten klaarstaan, en vandaar kan je eigenlijk makkelijk een link leggen, zodat die terugkomt in jouw les. Dat zou dan ook echt tijd schelen in de voorbereiding.

Zitate Emma Lehrkraft Deutsch

Thema	Sub-Thema	Zitate	Deduktiv/ Induktiv	Zentrale Erkenntnisse
Curriculare Verankerung	Zielgruppe	31, 32	Deduktiv	Die formulierte Vision wird als besonders geeignet für die Oberstufe angesehen; die Unterstufe bleibt unberücksichtigt.
	Undeutlichkeit in den Domänen und Beispielübersicht	18, 19	Deduktiv	Die Beschreibung der Domäne und der Zielgruppen der Beispiele bleibt unklar und sollte konkreter formuliert werden.
Didaktische Nutzbarkeit	Komplexität der Aufgaben	7, 14, 15, 17, 22	Deduktiv	Die formulierten Aufgaben sind öfter noch ziemlich komplex.
Unterstützungs bedarf	Wunsch nach Unterrichtsbeispielen	21, 23	Deduktiv	Die Lehrkräfte wünschen sich klare, praktische Beispiele.
	Vertrautheit mit theoretischen Konzepten	30	Deduktiv	Die Lehrkräfte sind nicht immer mit theoretischen Konzepten und Rahmenwerken wie der diskursiven Landeskunde vertraut.
	Tiefe der Aufgabe gibt einen Unterstützungsbedarf	6, 10, 11, 24, 26	Induktiv	Vertiefende Aufgaben erfordern viel von den Lehrkräften, weshalb sie zusätzliche Vorbereitungs- und Entwicklungszeit benötigen.
Relevanz und Motivation	Die Vision wird als erkennbar und inspirierend angesehen	12, 13, 20, 27, 28, 29	Deduktiv	Der Inhalt der Vision entspricht der Praxis und wird geschätzt.
	Übereinstimmende Arbeitsformen	1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 16, 25		Die Lehrkraft gibt Arbeitsformen an, die den Aufgaben im Lehrplan entsprechen, was darauf hinweist, dass einige Aufgaben bereits didaktisch genutzt werden.

Wichtige Zitate:

1. Wat wij nu doen, […], is dat wij ze laten discussiëren en dat we dat oefenen ook voor de mondeling, waarbij ze moeten discussiëren over maatschappelijke thema's.
2. En dan gaan we bijvoorbeeld discussiëren over Alkoholkonsum, moet dat met 16 legaal worden en dan gaat dat in een pro- en contra groepen.
3. En dan doen we dat eigenlijk net zoals bij maatschappijleer en bij Nederlands. Dat ze dus met een groep en dan één iemand gaat echt staan. En die gaat dan zijn argument inleiden, zeggen en dan reageren ze op elkaar. Dus dan hebben ze eigenlijk die discussie vorm.
4. Wat ik wel merk is dat ik bijvoorbeeld in dat filmpje zit ook euthanasie. Zit ook zelfmoordpoging. Dat zijn al heftige thema's waar ze dan moeilijk over kunnen discussiëren. Dus ik pak zelfs bij zes-vwo eigenlijk nog wel de thema's die wat dichter bij de belevingswereld van de leerlingen liggen staan.
5. Dat doen wij iets van vijf keer. Met verschillende clips, verschillende liedjes. Zodat daar ook Duitse cultuur weer een beetje terugkomt. Dat doen wij.
6. En dat zou ik als docent al heel lastig vinden. Want dan moet jezelf heel goed in die materie zitten. Dat je precies weet hoe en wat.[…] Ik wil niet zeggen dat dat niet belangrijk is. Maar dat vind ik wel voor mij als docent een hele grote uitdaging.
7. Dat hoef ik nu bijna niet van die leerlingen te verwachten. Want ze kunnen nog maar net hun eigen mening zeggen.
8. Maar ja, die [maatschappelijke thema’s] heb je ook in meer boeken. Dus ik weet niet of je Bahnwärter Tiel kent. Die behandel ik eigenlijk altijd in 5V.

9. En we behandelen de film in Labyrinth des Schweigens. En dan voornamelijk ook over het beeld. […] Hierin zien we dat één, niet alle Duitsers slecht waren. Twee, het gaat ook echt over de generatie daarna. Die dus eigenlijk om moest gaan met welke rol hebben mijn ouders gehad.
10. En ik vind dit dat ik denk, ik ben bang dat ze hierop afhaken. Omdat het zo ver is [verwijst terug op het thema, opkomst van AFD], zelfs voor mij als volwassene. Dat ik denk, oh het is echt materie waar ik me al in moet voorbereiden, vastbijten. Goed op de hoogte moet zijn. En met de AFD natuurlijk ligt het ook soms wel gevoelig.
11. En als docent het zo goed weten dat je dat kan managen. Dus dat vind ik echt, als je het ook hebt over een beginnend docent. Is dit voor een beginnend docent niet goed.
12. En waar je eigenlijk op schreef, is heel ambitieus. Ja, en daar hou ik heel erg van.
13. Dus dan als ik zo mezelf ken en dit zie, dan denk ik. O ja, ik vind het een heel mooi plan om eruit te zien. En bepaalde dingen vind ik ook wel echt uitvoerbaar. En bepaalde dingen denk ik, oe, dat is wel echt pittig.
14. En ze [leerlingen] vinden het ook wel heel eng om gewoon in een andere taal te spreken.
15. Dan denk ik dat die barrière misschien te groot is om het echt in de Duitse taal te doen. […] Want nu zelfs over roken, waar ze allemaal een mening over hebben. Welke kant het ook is, vinden ze al lastig, zelfs in zes-vwo.
16. Sommige dingen. Dus ik vond die met die moeder Courage en zo. Dan denk ik ja, dat is prima. Dat je daar dat gesprek over doet.
17. Precies ja. En zo'n analyse van politieke toespraken. Die vond ik wel pittig hoor.
18. Misschien moet je er ook toevoegen inderdaad van passend bij het niveau van de leerlingen. Of het fragment passend bij het niveau.
19. En ik heb het boek [verwijst naar bouwsteen democratische samenleving] dan niet gelezen. Ik kan het je ook niet vertellen wat het is.
20. Dus inhoud, leeractiviteit, voorbeeld en toetsing. Dat vind ik gewoon een heel fijn overzicht.
21. Nee, die [de docent] wil het graag zo duidelijk mogelijk hebben.
22. Dan [als het niet concreet is] heb je kans dat ze [leerkrachten] het afschuiven. En ik denk dat dat zonde is.
23. Ik zou dat [een uitgewerkte les] wel tof vinden inderdaad.
24. ik vind wat jij dus hier hebt, wat ik net ook al zei. Dat zou dan voor mij het next level zijn. Als docent. Ja.
25. Ja. Net zoals die dingen die we net bespraken. En die jij ook hierin hebt. Dat zijn echt wel dingen waarvan ik denk. Ja, dat kan je gewoon in de basis prima meenemen. En dat hoeft je ook niet heel veel extra tijd te kosten.
26. Terwijl die dingen die ik net zei. Dan denk ik, ja dat is next level. Daar moet je als docent ook echt even een goede voorbereiding voor doen.
27. Het [de taalvaardigheden] zou voor mij ook niet expliciet genoemd hoeven te worden.
28. Ja, die [de visie] vond ik wel mooi.
29. Nou, ik ga dingetjes even jatten voor in ons visieplan. Nee, ja. Ik vond hem wel mooi verwoord. Wel echt heel erg vanuit het zichtpunt wat ook je onderzoek is.
30. Die [diskursive Landeskunde] begreep ik zelf niet. Is dat een nieuw begrip?
31. En ik vond dit wel echt een visie op het vak Duitse bovenbouw.
32. Deze visie vind ik niet voor de onderbouw.

Zitate Paul Lehrkraft Maatschappijleer/Sozialkunde

Thema	Sub-Thema	Zitate	Deduktiv/Induktiv	Zentrale Erkenntnisse
Curriculare Verankerung	Unklarheit über die Bausteine und die Struktur	9, 10, 11	Deduktiv	Die Verbindung zwischen den sieben Bausteinen und den drei Domäne wirft Fragen auf.
Didaktische Umsetzbarkeit	Beispiele werden als (zu) ambitioniert empfunden	1, 2, 3, 4, 5	Deduktiv	Die formulierten Beispiele werden als zu anspruchsvoll empfunden, insbesondere im Deutschunterricht.
	Verbindung zur Lebenswelt und zum Sprachniveau.	6, 14	Deduktiv	Es besteht ein Spannungsverhältnis zwischen komplexen Themen und dem Sprachniveau und den Wahrnehmungen der Schüler*innen.
	Bedeutung der erreichbaren Schritte	7, 8	Induktiv	Die Ziele sollten innerhalb des Entwicklungsbereichs der Schüler*innen erreichbar sein.
Unterstützungsbedarf	Klarheit und konkretem Material	15, 16	Deduktiv	Es besteht ein Bedarf an klarem Material in Schülersprache und an konkreten, ausgearbeiteten Beispielen.
Relevanz und Motivation	Erkennung beider Vision und Integration von Themen	17, 18, 19, 20	Deduktiv	Die Themen der Vision sind aus bestehenden Themen bekannt; eine Integration wird für möglich gehalten.
	Anerkennung für den gesamten Lehrplan	12, 13	Induktiv	Es wird darauf hingewiesen, dass der Lehrplan mit seiner Ausrichtung, seinen Zielen und seinen Ambitionen recht solide ist.

Wichtige Zitate:

1. En wat je hier vraagt en wil bereiken met de leerling gaat eigenlijk wel vele malen verder dan het voorbeeld dat ik net gaf.
2. Dus vanaf leerling perspectief staan hier best wel hele grote dingen.
3. Ik zit erin te denken, als je dit allemaal in het Duits kan, dat kunnen leerlingen in het Nederlands al amper.
4. Hier lijkt het soms wel alsof je ook een discussie wil voeren over de opkomst van de AFD ofzo.
5. Een portfolio met analyses van politieke toespraken en mediaberichtgeving. Maar ik ben al blij dat ze een paar zinnen uit zo'n toespraak in het Hollands kunnen vertalen. Dat denk ik dan. Dat is een aanname.
6. En ik probeer bij maatschappijleer, dat het andersom dan ook zo is. Dat als je faalt, het blijkbaar ook jouw schuld is. Maar dat is natuurlijk niet altijd. En dat lukt me in het Nederlands al niet eens [om de leerlingen dit te leren]. Dus laat staan in een andere taal. Dus het aansluiten bij die belevingswereld van die leerlingen. Dus leerlingentaal.
7. Hoge verwachtingen hebben we nodig.
8. Je zou, beter aansluiten bij die leerling hè, dus niet een te grote stap maken. Dat is een beetje de theorie van Vygotsky hè. Die legt ook uit, als je die zonde van naaste ontwikkeling, als je een te grote sprong maakt.
9. Je noemt drie dingen en zeven bouwstenen. Hoe kom je daar van de zeven bouwstenen op drie dingen.
10. Toen ik ze las dacht ik van. Bijvoorbeeld democratische samenleving. Je kunt er een hele boekenkast over lezen en dan niet snappen wat het is. Ik heb nou ook die boekenkast gelezen en ik zou je nou niet kunnen vertellen wat het is.
11. Ik denk dat het goed is dat je er over nadenkt. Als dit de bouwstenen zijn en dit de drie delingen is. Hoe zou ik dan activiteiten voor het vak Duits eruit kunnen zien.

12. Ja ik vind de opzet verder ook heel duidelijk.
13. Dus je kunt erop vertrouwen. Dat als je hier handen en voeten aangeeft. Dat je iets goeds aan het doen bent. En dat ook kan uitleggen naar je baas of misschien zelfs een keer een inspecteur. Dus dat is goed. Maar ik zou voorlichtend die docenten helpen, door meer in de leerlingen taal te spreken.
14. Dus niet de Tageschau, maar dat de kinderversie van de Tagenschau kan volgen. En jou terug kan vertellen. Dan ben je voor vijf havo, vwo al goed bezig. Denk ik
15. Als hij (de docent) het niet concreet genoeg voor zich ziet met de weinige tijd die hij heeft. Dan gaat hij doen wat hij weet.
16. Een voorbeeld les waar je gewoon door kunt klikken of zo.
17. Ja, die eindexamen thema's gaan ook helemaal op de schop. Maar als ik kijk naar die oude, dan heb je bijvoorbeeld solidariteit, past onder het oude domein verzorgingsstaat. En democratisch samenleven zit eigenlijk door alle vier verweven eigenlijk, nu ik er zo over nadenk. En digitale samenleving, ja dat is een groot manco.
18. Dat moeten de nieuwe examen thema's oplossen. Dus daar zitten wel raakvlak in.
19. Je kunt zelfs ook nog, dat het er bij maatschappijleer over gegaan is, dat het een week of drie later in het Duits weer terugkomt.
20. Het draait elkaar omdat de inhoud natuurlijk een beetje wordt behandeld. Maar burgerschap gaat over je vaardigheden. Je houdt zicht op elkaar. Zoals het leren luisteren. […] Dat doet Duits, maar dat doet maatschappijleer ook. Dus daar heeft maatschappijleer zo'n bijdrage in. Die is wel iets groter.

Anhang 7 Zweite Version des Lehrplans

Visie op het vak Duits

In een steeds internationaler wordende samenleving spelen moderne vreemde talen (MVT), waaronder Duits, een cruciale rol, zeker voor een handels- en kennisland als Nederland. Het leren van Duits vergroot niet alleen de persoonlijke en professionele mogelijkheden van leerlingen, maar draagt ook bij aan wederzijds begrip, culturele openheid en wereldburgerschap[33]. Het vak stimuleert zowel taalvaardigheid als burgerschapsvorming door aandacht te besteden aan taalbewustzijn en cultuurgebonden aspecten. Zo integreren de eindtermen van Duits de zeven bouwstenen van burgerschap[34] in een leertraject waarin leerlingen enerzijds reflecteren op hun eigen taalgebruik en de maatschappelijke invloed daarvan (domein B) en anderzijds de culturele en historische contexten in Duitstalige landen analyseren (domein C). Daarnaast wordt door het ontwikkelen van intercultureel en maatschappelijk bewustzijn, kritisch denken en discoursevaardigheden een actieve deelname aan de samenleving gestimuleerd.

Taalverwerving is geen op zichzelf staand proces; het krijgt betekenis wanneer leerlingen onderwerpen hebben om over te spreken, te schrijven, te lezen en te luisteren. Om dit te waarborgen, worden didactische methoden als *diskursive landeskunde* en *cultuurreflexief leren* ingezet, waarbij de interactie tussen leerlingen centraal staat. In gesprek over elkaars standpunten, ervaringen en zienswijzen ontdekken zij zelfstandig culturele thema's, analyseren en reflecteren zij op maatschappelijke en culturele onderwerpen. Indien nodig kan de docent het Nederlands inzetten om complexe onderwerpen te verduidelijken.

Leeswijzer

Dit leerplan is specifiek ontwikkeld voor de bovenbouw van havo en vwo (klas 4 t/m 6). De focus ligt op het mesoniveau (schoolniveau) en is bedoeld als theoretisch kader dat richting geeft aan vakinhoudelijke en vakoverstijgende burgerschapsvorming binnen het vak Duits. Om de structuur van dit document helder te maken, volgt hieronder een korte uitleg over de opbouw en de gebruikte tabellen.

Het leerplan is opgebouwd rond drie domeinen die aansluiten bij burgerschapsvorming:

1. **Democratie**
   In dit domein onderzoeken leerlingen hoe taal, cultuur en maatschappij elkaar beïnvloeden in Duitstalige landen. Ze analyseren politieke communicatie, mediaframing, identiteit en literatuur, en leren kritisch omgaan met maatschappelijke kwesties en tegengestelde standpunten.

2. **Solidariteit**
   In dit domein verkennen leerlingen hoe solidariteit, inclusie en culturele diversiteit tot uiting komen in taal, media en literatuur. Ze reflecteren op identiteit, groepsdynamiek en maatschappelijke betrokkenheid in Duitstalige contexten.
3. **Digitaal samenleven**
   In dit domein analyseren leerlingen hoe digitalisering taalgebruik en sociale interactie verandert in Duitstalige landen. Ze onderzoeken online communicatie, mediafragmenten en digitale cultuur, en reflecteren op hun eigen rol als taalgebruiker.

Dit betekent niet dat de drie domeinen los van elkaar staan, maar juist dat ze samen een dynamisch geheel vormen. Binnen deze domeinen worden de zeven bouwstenen van burgerschap geïntegreerd. De tabellen in dit document laten zien hoe deze thema's verbonden zijn met de eindtermen voor het vak Duits. Elke tabel is als volgt gestructureerd:

- **Doel** – Wat moet de leerling bereiken?

[33] Meesterschapsteam Moderne Vreemde Talen (2022).
[34] De zeven bouwstenen van burgerschap bestaan uit: vrijheid en gelijkheid, macht en inspraak, democratische cultuur, identiteit, diversiteit, solidariteit en digitaal samenleven.

- **Inhoud** – Welke eindtermen worden binnen dit thema behandeld?
- **Leeractiviteiten** – Hoe wordt het doel behaald?
- **Voorbeelden** – Concrete opdrachten of lesactiviteiten die aansluiten bij het thema.
- **Toetsing** – Een overzicht van mogelijke toets vormen[35].

Aan het einde van de drie domeinen zijn twee overzichtstabellen te vinden:

3. **Burgerschapsbouwstenen per domein** – Laat zien in welk domein een bouwsteen wordt behandeld.
4. **Eindtermen per burgerschapsbouwsteen** – Geeft weer welke eindtermen gekoppeld zijn aan de verschillende bouwstenen.

Tot slot bevat dit document een korte toelichting over: Materialen en bronnen, de rol van de docent, leeromgeving, algemene toetsing, een glossarium en twee voorbeeldlessen ter illustratie van de toepassing in de lespraktijk.

[35] De toetsingsvoorbeelden in de tabellen dienen als inspiratie en zijn niet bindend. Docenten kunnen deze aanpassen aan de behoeften van hun leerlingen en de beschikbare onderwijstijd.

1. **Democratie**

Doel: *De leerling toont inzicht in de wisselwerking tussen taal, cultuur en maatschappij in Duitstalige landen*.			
Inhoud	***Leeractiviteiten***	***Voorbeelden***	***Toetsing***
Het gaat hierbij om: • Verkennen van de betekenis, relevantie en rol van het Duits in de maatschappij. • Beschrijven van overeenkomsten en verschillen bij geografische, etnische en sociale taalvariatie en bij taalverandering in het Duits. • Analyseren van overeenkomsten en verschillen in taal. • Herkennen en uitleggen van keuzes in Duits taalgebruik in een bepaalde context in relatie tot de beoogde effecten op de ontvanger. • Verbanden leggen tussen de inzet van het eigen meertalige repertoire en de bevordering van de communicatie. • Conclusies trekken over de betekenis van culturele kenmerken in nieuwe bronnen. • Uitleggen van boodschap en betekenis van de gelezen (literaire) werken in relatie tot hun historische, culturele en sociale context. • Analyseren van taalgebruik, verteltechnieken en stijlelementen in relatie tot het genre	Te denken valt aan: • Analyse van hoe taalgebruik de boodschap en invloed van een tekst bepaalt. • Kijk- en luisteropdrachten met inhoudelijke en linguïstische analyse. • Debatten en discussies over taal en maatschappij in Duitstalige landen. • Onderzoek naar regionale taalvariatie en jongerentaal in Duitstalige landen.	Dit kan eruit zien als: • Analyse of presentatie over Kiezdeutsch (bv. via Easy German), met reflectie op taal, identiteit en meertaligheid[36] *(havo/vwo klas 4 t/m 6).* • Analyse van genderneutrale taal in Duitse media of campagnes, met bespreking van de maatschappelijke reacties hierop *(vwo klas 5 en 6).* • Analyse van fragmenten uit eenvoudige verkiezingsvideo's of posters, met aandacht voor taalgebruik en boodschap *(havo/vwo klas 4 t/m 6)* • Vergelijking van koppen en intro's van twee Duitse nieuwsmedia over hetzelfde onderwerp, met aandacht voor de invloed van taalgebruik op beeldvorming *(havo/vwo klas 5 en 6)* • Het lezen en analyseren van *Mutter Courage und ihre Kinder* (Brecht) en hoe dit werk maatschappelijke thema's weerspiegelt *(vwo klas 5 en 6).*	**Formatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Reflectieverslagen over taalgebruik in politieke en culturele contexten. • Peerfeedback op presentaties en discussies. • Portfolio's met taalanalyses, essays en reflecties op leesopdrachten. **Summatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Mondelinge presentatie over de invloed van migratie op taal in Duitstalige landen. • Schriftelijke analyse over de rol van taal en framing in politieke toespraken of literatuur.

[36] Zie ook lesvoorbereiding in de bijlage.

Doel: De leerling reflecteert op de invloed van belangengroepen, media en burgers op besluitvorming binnen politieke en bestuurlijke systemen in Duitstalige contexten.			
Inhoud	***Leeractiviteiten***	***Voorbeelden***	***Toetsing***
Het gaat hierbij om: • Verkennen van de betekenis, relevantie en rol van het Duits in de maatschappij. • Analyseren van de invloed van culturele kenmerken op communicatie in dagelijkse, opleidings- en beroepssituaties. • Uitleggen van boodschap en betekenis van werken in relatie tot hun historische, culturele en sociale context. • Analyseren van taalgebruik, verteltechnieken en stijlelementen in relatie tot context. • Conclusies trekken over de betekenis van taalvariatie voor het slagen van de communicatie.	Te denken valt aan: • Verkennen van de rol van de Duitse taal in de wetenschap, handel en politiek. • Analyse van hoe taalgebruik de boodschap en invloed van politieke toespraken bepaalt. • Rollenspellen waarin leerlingen formeel en informeel taalgebruik toepassen in een politieke context. • Onderzoek naar taalvariatie en jongerentaal in Duitstalige landen.	Dit kan eruit zien als: • Analyse van het artikel *Warum Deutsch lernen?* (Goethe-Institut) in relatie tot de rol van de Duitse taal in internationale betrekkingen. *(havo/vwo klas 4 t/m 6)* • Analyse van Kiezdeutsch in socialmedia video's, met aandacht voor de invloed van taalgebruik op deelname aan politieke communicatie. *(havo/vwo klas 4 t/m 6)* • Vergelijking van krantenkoppen en introducties in *Süddeutsche Zeitung* en *FAZ* over verkiezingen, met focus op taalgebruik en framing. *(vwo klas 5 en 6)* • Vergelijking van twee Duitse verkiezingsposters van verschillende partijen en bespreek welke woorden en beelden worden gebruikt om kiezers te overtuigen. *(vwo klas 5 en 6)* • Reflectie op morele verantwoordelijkheid en collectieve (on)schuld naar aanleiding van *Der Vorleser* (Schlink). *(vwo klas 5 en 6)* • Analyse van verkiezingscampagnes in Duitsland en Zwitserland aan de hand van visueel campagnemateriaal. *(havo / vwo klas 5 en 6)*	**Formatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Reflectieverslagen over taalgebruik en framing in politieke communicatie. • Peerfeedback op mondelinge presentaties en discussies. • Portfolio met taalanalyses, essays en reflecties op politieke debatten. **Summatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Mondelinge presentatie over de invloed van framing en taalgebruik in politieke campagnes. • Schriftelijke analyse van een politieke speech of campagnevideo, met aandacht voor retoriek en framing. • Debat over de rol van mediaframing in verkiezingen, waarbij leerlingen argumenten uit kranten en toespraken moeten onderbouwen.

Doel: De leerling kan actief en kritisch deelnemen aan democratische processen, debatteren en argumenteren over complexe maatschappelijke kwesties en omgaan met tegengestelde standpunten.			
Inhoud	***Leeractiviteiten***	***Voorbeelden***	***Toetsing***
Het gaat hierbij om: • Onderscheiden van culturele kenmerken van groepen mensen in het betreffende gebied, en dit met voorbeelden onderbouwen • Beschrijven van cultureel bepaalde normen, overtuigingen en gewoonten in diverse vormen van input en situaties • Conclusies trekken over de betekenis van culturele kenmerken in nieuwe bronnen. • Verbanden leggen tussen de waargenomen cultuurgebonden aspecten en eigen perspectieven en standpunten. • Verbanden leggen tussen enerzijds een fictiewerk en de context ervan en anderzijds de kijk op de wereld van de auteur. • Beschrijven van maatschappelijke en psychologische thema's, verhaallijnen en kenmerken van personages en hun ontwikkeling	Te denken valt aan: • Analyse van maatschappelijke en psychologische thema's in Duitstalige literatuur en media. • Vergelijking van hoe democratische waarden en sociale ongelijkheid in verschillende media worden weergegeven. • Rollenspellen waarin leerlingen in een politieke setting argumenteren en onderhandelen. • Reflectie op culturele verschillen in democratische processen en besluitvorming.	Dit kan eruit zien als: • Discussie over een filmfragment uit bijvoorbeeld Die Welle of Good Bye Lenin over de morele keuzes van de hoofdpersonen. *(vwo klas 5 en 6)* • Vergelijking van een scène uit *Mutter Courage* (Brecht) met maatschappelijke thema's in WOII of huidige conflicten. *(vwo klas 6)* • Analyse van genderrollen in Duitse en Nederlandse reclames, met aandacht voor beeldvorming en culturele verschillen. *(havo/vwo klas 4 t/m 6)* • Bespreking van omgangsvormen in zakelijke communicatie in Duitsland en Nederland, met aandacht voor culturele verschillen in interactie. *(havo/vwo klas 4 t/m 6)* • Ontwikkelen van een voorstel rondom gelijke kansen in onderwijs of werkgelegenheid in Duitsland, waarbij leerlingen hun standpunt formuleren en onderbouwen op basis van maatschappelijke en culturele context. *(vwo klas 5 en 6)*	**Formatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Peerfeedback op mondelinge discussies over democratie en maatschappelijke kwesties. • Reflectieverslagen over ethische en politieke dilemma's in Duitstalige literatuur en actualiteiten. • Portfolio met analyses van politieke toespraken en mediaberichtgeving. **Summatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Debat over een actuele maatschappelijke kwestie. • Mondelinge presentatie over democratische processen in Duitstalige landen.

2. Solidariteit

Doel: De leerling onderzoekt de eigen identiteit en die van anderen en reflecteert op de invloed van groepsdynamiek, sociale media en maatschappelijke normen op zelfbeeld en identiteitsvorming.			
Inhoud	***Leeractiviteiten***	***Voorbeelden***	***Toetsing***
Het gaat hierbij om: • Verkennen van de relatie tussen het meertalige repertoire en de eigen identiteit. • Verbanden leggen tussen de waargenomen cultuurgebonden aspecten en eigen perspectieven en standpunten • Verbanden leggen tussen inhoud en context van een fictiewerk en de eigen leefwereld en ervaringen.	Te denken valt aan: • Reflecteren op hoe taal en taalkeuze iemands identiteit en groepsdynamiek beïnvloeden. • Analyse van de invloed van meertaligheid op persoonlijke en culturele identiteit. • Onderzoek naar hoe sociale media bijdragen aan zelfbeeld en groepsidentiteit bij jongeren in Duitstalige landen. • Vergelijking van hoe identiteit wordt gerepresenteerd in Duitstalige media en literatuur.	Dit kan eruit zien als: • Bespreking van hoe hoofdpersonen in *Tschick* (Herrndorf) omgaan met sociale en culturele identiteit en hoe taal hierin een rol speelt. *(havo/vwo klas 5 en 6)* • Reflectie op eigentaalgebruik in verschillende sociale contexten en de relatie met persoonlijke identiteit. *(havo/vwo klas 4 t/m 6)* • Vergelijking van hoe Duitse en Nederlandse influencers culturele identiteit uitdragen via TikTok, YouTube of Instagram. *(havo/vwo klas 4 t/m 6)* • Analyse van taalgebruik en representatie van identiteit in Duitstalige reclamecampagnes en media-uitingen. *(havo/vwo klas 5 en 6)* • Reflectie op culturele identiteit en de invloed van sociale media op zelfbeeld en groepsvorming. *(havo/vwo klas 5 en 6)*	**Formatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Reflectieverslagen waarin leerlingen hun taalgebruik en identiteitsvorming analyseren aan de hand van sociale interacties. • Peerfeedback op discussies en vlogs over taal en identiteit. • Portfolio met observaties en analyses van identiteitsvorming in Duitstalige media. **Summatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Mondelinge presentatie waarin leerlingen casussen uit Duitstalige media analyseren over hoe taal iemands sociale positie en perceptie beïnvloedt.

Doel: De leerling onderzoekt solidariteit in Duitstalige contexten en analyseert de invloed van sociale, politieke en historische factoren op inclusie en maatschappelijke betrokkenheid.			
Inhoud	***Leeractiviteiten***	***Voorbeelden***	***Toetsing***
Het gaat hierbij om: • Reflecteren op keuzes die je zelf hebt in je Duitse taalgebruik, zowel online als offline, om een bepaald effect te bereiken, en hoe dit op anderen overkomt. • Conclusies trekken over hoe je stereotypering en misverstanden in de communicatie kunt voorkomen. • Herkennen en uitleggen van keuzes in Duits taalgebruik in een bepaalde context in relatie tot de beoogde effecten op de ontvanger. • Analyseren van thema's en personages in relatie tot de socioculturele en historische context van een fictiewerk. • Verbanden leggen tussen enerzijds een fictiewerk en de context ervan en anderzijds de kijk op de wereld van de auteur.	Te denken valt aan: • Onderzoek naar de invloed van taal op hoe solidariteit wordt gecommuniceerd in verschillende contexten. • Vergelijkende analyse van hoe solidariteit en maatschappelijke betrokkenheid worden besproken in Duitstalige en Nederlandse media. • Klassikale debatten en rollenspellen over inclusie en maatschappelijke betrokkenheid in Duitstalige landen. • Onderzoek naar culturele verschillen in hoe solidariteit wordt gecommuniceerd en waargenomen in Nederland en Duitstalige landen.	Dit kan eruit zien als: • Analyse van een Duitstalige podcast over vrijwilligerswerk (bijv. van *ARD* of *Deutschlandfunk*), met aandacht voor maatschappelijke betrokkenheid en solidariteit. *(havo/vwo klas 4 t/m 6)* • Analyse van een krantenartikel over sociale cohesie (bijv. uit de *Süddeutsche Zeitung*), gekoppeld aan thema's uit een gelezen roman. *(havo/vwo klas 5 en 6)* • Reflectie op het vluchtelingenbeleid in Duitsland en Nederland, met aandacht voor maatschappelijke reacties en de rol van solidariteit. *(havo/vwo klas 5 en 6)* • Formuleren en onderbouwen van een mening over het belang van solidariteit in de Duitstalige samenleving, met voorbeelden uit thema's zoals werk, onderwijs of migratie. *(havo/vwo klas 5 en 6)* • Analyse van het gedicht *Es ist alles Eitel* (Gryphius), met bespreking van maatschappelijke waarden zoals solidariteit, bezit en vergankelijkheid[37]. (vwo klas 5 en 6)	**Formatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Peer-feedback op schrijfopdrachten over solidariteit en inclusie. • Een interactieve quiz over begrippen en concepten uit de lessen. • Reflectieverslagen waarin leerlingen hun eigen opvattingen over solidariteit vergelijken met voorbeelden uit de Duitstalige wereld. **Summatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Een mondelinge presentatie over een historische gebeurtenis die solidariteit in Duitsland heeft beïnvloed. • Een groepsproject waarin leerlingen een video maken over hoe solidariteit in Duitstalige landen wordt bevorderd.

[37] Zie ook lesvoorbereiding in de bijlage.

Doel: De leerling onderzoekt hoe culturele diversiteit in Duitstalige landen zich uit in literatuur, media en maatschappelijke debatten en reflecteert op verschillende perspectieven.			
Inhoud	***Leeractiviteiten***	***Voorbeelden***	***Toetsing***
Het gaat hierbij om: • Beschrijven van tradities, gebruiken en maatschappelijke verschijnselen in rijke bronnen in verschillende vormen en media. • onderscheiden van culturele kenmerken van groepen mensen in het betreffende gebied, en dit met voorbeelden onderbouwen. • Beschrijven van cultureel bepaalde normen, overtuigingen en gewoonten in diverse vormen van input en situaties. • Beschrijven van overeenkomsten en verschillen bij geografische, etnische en sociale taalvariatie en bij taalverandering in het Duits. • Analyseren van de invloed van culturele kenmerken op communicatie in dagelijkse, opleidings- en beroepssituaties. • Verbanden leggen tussen de waargenomen cultuurgebonden aspecten en eigen perspectieven en standpunten	Te denken valt aan: • Bestuderen van nieuwsartikelen over culturele diversiteit en migratie in Duitsland, Oostenrijk en Zwitserland. • Luisteroefeningen met interviews van migranten in Duitstalige landen. • Dialogen over culturele identiteit en taalverandering in Duitstalige gemeenschappen. • Onderzoek en reflectie op de integratie van minderheden en hoe dit de culturele diversiteit in Duitstalige landen beïnvloedt.	Dit kan eruit zien als: • Analyse van een Duitstalige bron (bijv. artikel of video) over taalgebruik in Duitstalige regio's met meerdere talen, met aandacht voor verschillen in taal en cultuur. *(havo/vwo klas 4 t/m 6)* • Vergelijking van hoe Duitse media (bijv. *Die Zeit* en *Bild*) culturele diversiteit presenteren, en welke perspectieven daarin zichtbaar zijn. *(havo/vwo klas 5 en 6)* • Formuleren van een standpunt over de rol van taal in het behoud van culturele identiteit in Duitstalige gemeenschappen. *(havo/vwo klas 5 en 6)* • Reflectie op de invloed van migratie op taalverandering in Duitstalige steden, aan de hand van casussen of mediafragmenten. *(havo/vwo klas 5 en 6)*	**Formatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Peer-feedback op schrijfopdrachten over culturele diversiteit en taalverandering. • Reflectieverslagen waarin leerlingen culturele diversiteit in Duitstalige landen vergelijken met hun eigen omgeving. • Peer-feedback op debatten over media en culturele identiteit. **Summatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Een groepsproject waarin leerlingen een fictieve documentaire maken over hoe migranten in Duitstalige landen hun culturele identiteit behouden en zich aanpassen.

3. Digitaal samenleven

Doel: De leerling analyseert hoe digitalisering taalgebruik, communicatie en sociale interactie in Duitstalige contexten verandert.			
Inhoud	***Leeractiviteiten***	***Voorbeelden***	***Toetsing***
Het gaat hierbij om: • Conclusies trekken over de mogelijkheden en beperkingen van digitale middelen bij receptie en productie van het Duits. • Reflecteren op keuzes die je zelf hebt in je Duitse taalgebruik, zowel online als offline, om een bepaald effect te bereiken, en hoe dit op anderen overkomt. • Onderscheiden van taalpatronen.	Te denken valt aan: • Luisteroefeningen over de invloed van digitalisering op jongerentaal in Duitstalige landen. • Gesprekken voeren over de rol van digitalisering in taalverandering en communicatie. • Onderzoek naar taalgebruik en sociale interactie op Duitstalige digitale platforms, zoals fora en sociale media. • Reflecteren op hoe digitalisering en online communicatie invloed hebben op taalnormen en interacties.	Dit kan eruit zien als: • Analyse van een Duitstalige video (bijv. YouTube-video) over technologie en taalverandering, met aandacht voor de impact op communicatie. *(havo/vwo klas 4 t/m 6)* • Analyse van een Duitstalige sociale media discussie (bijv. via Twitter), met aandacht voor taalgebruik, framing en interactie. *(havo/vwo klas 5 en 6)* • Reflectie op verschillen in online taalgebruik tussen Nederland en Duitstalige landen. *(havo/vwo klas 4 t/m 6)* • Analyse van een Instagram-post van een Duitstalige influencer, met aandacht voor taalgebruik en communicatiestrategie. *(havo/vwo klas 4 t/m 6)* • Analyse van emoji-gebruik en afkortingen in Duitstalige digitale communicatie en vergelijking met het Nederlands. *(havo/vwo klas 4 t/m 6)*	**Formatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Peer-feedback op vlogopnames en recensies over digitale communicatie. • Peer-feedback op gesprekken en discussies over digitalisering en taalverandering. **Summatieve toetsing** **Bijvoorbeeld:** • Een groepsproject waarin leerlingen een fictieve social media-campagne opstellen over taalbewustzijn en digitale communicatie in Duitstalige landen.

Burgerschapsbouwstenen per domein

	Vrijheid en gelijkheid	Macht en inspraak	Democratische cultuur	Identiteit	Diversiteit	Solidariteit	Digitaal samenleven
Democratie	X	X	X	X			
Solidariteit	X			X	X	X	
Digitaal samenleven			X		X		X

Eindtermen per burgerschapsbouwsteen

	ET1	ET2	ET3	ET4	ET5	ET6	ET7	ET8	ET9	ET10	ET11	ET12	ET13	ET14	ET15	ET16	ET17	ET18	ET19	ET20
Vrijheid & gelijkheid	X	X	X	X	X				X		X		X				X	X	X	X
Macht & inspraak	X		X	X		X	X			X					X		X	X		X
Democratische cultuur	X			X		X		X								X	X	X	X	X
Identiteit	X	X			X			X					X				X			X
Diversiteit	X			X		X		X		X									X	X
Solidariteit	X			X		X		X			X						X	X		X
Digitaal samenleven	X		X			X		X	X		X			X						

Docentenrol

Binnen het leerplan Duits speelt de docent een cruciale rol als begeleider van taalvaardigheid, intercultureel bewustzijn en kritisch denken. Naast het aanleren van de taal faciliteert de docent gestructureerde discussies en debatten, waarbij authentieke bronnen worden gebruikt en een veilige, inclusieve leeromgeving wordt gecreëerd. Daarnaast ondersteunt de docent leerlingen bij het reflecteren op hun leerproces en culturele identiteit.

Materialen en Bronnen

Binnen het leerplan speelt de vaksectie Duits een centrale rol bij het ontwikkelen en inzetten van lesmaterialen. De vaksectie ontwerpt en zoekt naar authentieke en actuele leermiddelen die nauw aansluiten bij de maatschappelijke en culturele context van het vak. Hierbij werkt de vaksectie samen met de school, die optreedt als facilitator door de benodigde ondersteuning en middelen beschikbaar te stellen. Tevens kunnen buitenschoolse initiatieven, zoals gastcolleges, thematische excursies of projectmatige activiteiten, worden geïntegreerd om de leerervaring te verrijken.

Leeromgeving

Het klaslokaal fungeert als de primaire leeromgeving, waarin een veilige en stimulerende sfeer wordt gewaarborgd voor de uitvoering van de lessen. Daarnaast biedt het leerplan ruimte voor het inzetten van externe leerplekken, zoals culturele instellingen en samenwerkingen met externe organisaties. De vaksectie is verantwoordelijk voor het signaleren en initiëren van deze externe leermogelijkheden, waarbij de praktische uitvoering in overleg met de school wordt georganiseerd.

Toetsing

De toetsing binnen het vak Duits beoordeelt taalvaardigheid (ERK B1/B2), intercultureel en maatschappelijk bewustzijn en kritisch reflecteren. Formatieve toetsing stimuleert groei en reflectie via interactieve activiteiten, groepsopdrachten en portfolio's, terwijl summatieve toetsing plaatsvindt middels schriftelijke en mondelinge examens en projectopdrachten. Transparantie en consistentie worden gewaarborgd door rubrieken en checklists, afgestemd op de didactische methoden en lesmaterialen, zoals discursieve landeskunde en cultuurreflexief leren.

Glossarium

	Betekenis
Authentieke leermaterialen	Materialen zoals krantenartikelen, video's of podcasts die uit de echte Duitstalige wereld komen en niet speciaal voor taallessen zijn gemaakt.
Burgerschapsvorming	Het proces waarbij leerlingen kennis, vaardigheden en attitudes ontwikkelen om actief en verantwoord deel te nemen aan de samenleving.
Burgerschapsbouwstenen	De zeven kernaspecten van burgerschap: Vrijheid & Gelijkheid, Macht & Inspraak, Democratische cultuur, Identiteit, Diversiteit, Solidariteit en Digitaal samenleven
Cultuurreflexief leren	Een methode die leerlingen stimuleert om bewust na te denken over hun eigen en andere culturele opvattingen. Door confrontatie met onverwachte perspectieven (bijv. via rollenspel of media) leren zij hun eigen referentiekaders herkennen, bevragen en verbreden, wat empathie, zelfreflectie en culturele gevoeligheid versterkt.
Diskursive Landeskunde	Een onderwijsaanpak waarbij leerlingen leren hoe cultuur ontstaat en verandert via taal en maatschappelijke discussies (discoursen). In plaats van feiten of stereotypes te leren, analyseren ze hoe begrippen als *vrijheid* of *familie* in media en taal worden besproken, met als doel kritisch denken, perspectiefwisseling en actieve deelname aan de samenleving te bevorderen.
Eindtermen	De door de overheid vastgestelde leerdoelen die aangeven wat leerlingen aan het einde van een onderwijsperiode moeten kennen en kunnen. (Hier uitgegaan van de vernieuwde eindtermen in 2024/2025).
ERK – Europees Referentiekader voor Talen	Een internationaal systeem voor het beschrijven van taalvaardigheidsniveaus (A1, A2, B1, B2, C1 en C2).
Framing	De manier waarop taalgebruik en woordkeuze invloed hebben op de interpretatie van informatie.
Formatieve toetsing	Toetsing die bedoeld is om het leerproces te ondersteunen en leerlingen feedback te geven op hun voortgang.
Intercultureel bewustzijn	Het vermogen om culturele verschillen te herkennen, begrijpen en hierop adequaat te reageren.
Kiezdeutsch	Een variëteit van het Duits die vooral in multiculturele stedelijke gebieden wordt gesproken, vaak door jongeren met een migratieachtergrond.
Meertalig repertoire	De verzameling talen en taalvarianten die een individu beheerst en flexibel kan inzetten in verschillende situaties.
Peerfeedback	Feedback die leerlingen elkaar geven om van elkaars werk en inzichten te leren.
Portfolio	Een verzameling van werkstukken, reflecties en opdrachten waarin leerlingen hun voortgang en vaardigheden laten zien.
Summatieve toetsing	Toetsing die bedoeld is om een eindbeoordeling te geven over de prestaties van een leerling.
Taalvariatie	Verschillen in taalgebruik binnen een taal, afhankelijk van regio, sociale groep of context.
De Burgerschapsbouwstenen	**Macht en inspraak** De leerlingen krijgen inzicht in de verdeling en uitoefening van macht in democratische en niet-democratische samenlevingen. Daarbij analyseren ze politieke instellingen en besluitvormingsprocessen en bespreken ze manieren van politieke participatie en beïnvloeding. **Democratische cultuur** Centraal staat het verwerven van democratische handelingscompetenties zoals dialoogvaardigheid, debatcultuur en gezamenlijke besluitvorming. De leerlingen leren omgaan met meningsverschillen, standpunten met argumenten verdedigen en hun visie verder ontwikkelen op basis van nieuwe inzichten. **Identiteit** De leerlingen reflecteren op hun eigen identiteit en op de identiteit van anderen. Onderwerpen als geslacht, cultuur, wereldbeeld en sociale afkomst

	spelen daarbij een centrale rol. Ze buigen zich over de invloed van sociale normen, sociale media en groepsverbanden op het zelfbeeld. **Diversiteit** De leerlingen onderzoeken de oorsprong en de betekenis van een diverse samenleving. Ze buigen zich over vragen rond inclusie, verschillende religieuze en culturele stromingen en de rol van (online)media bij het construeren van beelden over *de anderen*. **Solidariteit** Deze bouwsteen behandelt ethische vraagstukken op het snijvlak van rechtvaardigheid, uitsluiting en discriminatie. De leerlingen ontwikkelen inzicht in maatschappelijke verantwoordelijkheid en verkennen manieren om zich lokaal en wereldwijd in te zetten voor meer rechtvaardigheid. **Digitaal samenleven** De leerlingen analyseren de gevolgen van digitalisering voor het democratisch samenleven. Ze leren kritisch om te gaan met media, hun privacy te beschermen en de rol van digitale communicatievormen in politieke en maatschappelijke onderhandelingsprocessen te begrijpen.

Les havo 4/5, Kietzdeutsch.

Klas: havo 4 of 5

Taalniveau: B1

Domein: Democratie – wisselwerking tussen taal, cultuur en maatschappij

Taalvaardigheid: luisteren / spreken

Duur: 50 minuten

Thema's: taalvariatie, jongerentaal, identiteit

Aan het einde van de les kan de leerling:

1. in eigen woorden uitleggen wat Kiezdeutsch is;
2. in eenvoudige zinnen een mening geven over Kiezdeutsch, bijvoorbeeld of ze het goed of slecht vinden, en waarom;
3. een kort fragment maken (tekst of audio) over hun eigen taalgebruik thuis, op school of online;
4. nadenken over hoe taal iets zegt over wie je bent (identiteit).

Lesopbouw

1. Start & introductie (10 min)

Doel: Voorkennis activeren + introductie onderwerp

- Docent vertelt kort: "Wat is Kiezdeutsch?"
- Laat 2 minuten van Jugendsprache & Kiezdeutsch zien (vanaf minuut 1:25 of eerder als je sociolect ook wild uitleggen).
- Laat de leerlingen over de volgende vragen 1 of 2 minuten nadenken en vraag vervolgens 2 – 3 leerlingen, wat ze hier zouden antwoorden.
    - *Lijkt het op iets uit het Nederlands (bv. straattaal)?*
    - *Waar verwacht je dit soort taalgebruik (straat- en/of jongeretaal) in Nederland tegen te komen en waarom?*

2. Verwerkingsopdracht in duo's (10 min)

Doel: analyseren + koppelen aan identiteit/meertaligheid

De leerlingen werken in duo's en bekijken Kiezdeutsch en proberen vervolgens de vragen te beantwoorden.

Opdrachtvragen:

- Wat valt op aan de zinsbouw of uitspraak?
- Wie spreekt zo? Waarom denk je dat?
- Wordt dit soort taal geaccepteerd door iedereen?
- Wat zegt dit over wie je bent als je zo praat?

3. Klassikale bespreking & reflectie (15 min)

Doel: bevindingen delen + meningsvorming

- Vraag 2–3 duo's om kort iets te delen.
- Stimuleer gesprek:
  "Is Kiezdeutsch slecht Duits?"
  "Welke talen en/of dialecten spreek jij?"
  "Praat jij thuis of met vrienden anders dan op school? En waarom?"

Laat ze korte zinnen in het Duits formuleren:

Ich finde Kiezdeutsch …, weil …

Ich spreche mit …/in der Schule/ zu Hause anders, weil …

Ich verwende … Sprache/Dialekt, wenn ich …

4. Reflectie eigen taalgebruik/taalbiografie (10 min)

Doel: reflecteren op eigen taalgebruik

Laat leerlingen kiezen om een Tekst in het Duits of een audiofragment in het Nederlands/ eenvoudig Duits te maken.
Leerlingen schrijven een korte tekst of maken een audiofragment over hun eigen taalgebruik in verschillende situaties (school, thuis, online).

5. Afsluiting (5 min)

Doel: afronden & doorwerken indien gewenst

- Terugkoppeling: Vraag 2 – 3 leerlingen *wat is Kiezdeutsch?* Vraag daarna aan nog eens 2 -3 leerlingen waarom zij denken dat het bij iemands identiteit hoort.

Les vwo 5/6, Andreas Gryphius

Klas: vwo 5 of 6

Taalniveau: B1+

Domein: Solidariteit – maatschappelijke betrokkenheid en waarden

Taalvaardigheid: lezen / luisteren

Duur: 50 minuten

Thema's: Vergankelijkheid, solidariteit, maatschappelijke kritiek, duurzaamheid

Leerdoelen:

Aan het einde van de les kan de leerling:

- uitleggen waar "Es ist alles Eitel" over gaat;
- maatschappelijke kritiek in het gedicht herkennen;
- reflecteren op wat solidariteit en gedeelde waarden vandaag betekenen;
- hun eigen mening verwoorden over wat écht waardevol is in een samenleving.

Lesverloop

1. Intro & thematische opener (10 min)

Werkvorm: korte gedachtewisseling

- Vraag aan de klas:

  "Wat vind jij belangrijk in het leven?"
  "Wat blijft écht, en wat is tijdelijk?"

- Laat dan de titel zien: *"Es ist alles Eitel"*

  Vraag: *Wat denk je dat dat betekent?*

- Leg kort uit: het gaat om een Barokgedicht over vergankelijkheid, tijd en zinloosheid van bezit en status.

2. Lezen & analyseren (15 min)

- Lees het gedicht klassikaal of laat een opname horen.
- Laat leerlingen de volgende vragen zelfstandig beantwoorden:
  - Wat zegt Gryphius over macht, status en bezit?
  - Wat betekent dit voor hoe mensen met elkaar omgaan?
  - Wat voor maatschappijbeeld zit er achter dit gedicht?

3. Reflectie en discussie (15 min)

- In groepjes: leerlingen beantwoorden (op papier of via Mentimeter):
    - *Wat blijft wél waardevol als alles 'eitel' is?*
    - *Zijn er maatschappelijke waarden die "vergeten" dreigen te worden?*
    - *Wat is vandaag de dag het tegenovergestelde van solidariteit?*
- Klassikale nabespreking:
  Verzamel kernwoorden → maak eventueel een woordweb met de klas (bijv. *tijdelijkheid*, *egoïsme*, *zorg*, *gemeenschapszin*).

4. Slotopdracht (10 min)

Mini-debat in duo's

Geef leerlingen verschillende stellingen zoals:

„Status und Besitz machen unsere Gesellschaft weniger solidarisch." - einverstanden oder nicht einverstanden?

Laat leerlingen dit kort voorbereiden en in tweetallen uitwisselen.

Anhang 8 Transkriptionen zweiter Runde

8.1 Zweites Interview Nina

Interview Leerplan tweede versie

Datum: 14.05.2025

Pseudoniem spreker: Nina

Vakgebied: Duits

[Nina]

Ik dacht er zelfs aan. Ja, oké. Ja, het ziet er wat mij betreft gewoon goed uit.
Dus ik weet niet of je op specifieke punten nog feedback wilt, of dat je wilt dat ik ergens nog even wat gedetailleerder naar kijk.

[Mathijs]

Nou ja, wat ik wel wil vragen is, we hebben daar natuurlijk in het eerste interview flink over gehad samen, van die kruising tussen de drie domeinen. Het is eigenlijk een dynamisch proces. En ik heb zitten kijken, hoe kan je dat nou eigenlijk duidelijk maken?

Bij de tabellen zelf vind ik dat een beetje lastig, maar ik heb nu geprobeerd het in de leeswijzer eigenlijk wat duidelijker te beschrijven. Is dat nu ook duidelijker geworden, of zeg je ja, het komt nog niet echt zo uit zoals ik in gedachten had?

[Nina]

Ik pak hem daar even bij hoor. En die leeswijzer die staat aan het einde, of niet?

[Mathijs]

Nee, dat zijn de eerste twee pagina's.

[Nina]

Oh, oké.

[Mathijs]

Dus volgens mij, ja, begint eind pagina 1. En dan door. Dus een iets duidelijkere beschrijving per domein, wat erin te zien is.

[Nina]

Oh ja, top. Ja, en even denken, want hoe kwamen we daar ook alweer op? Omdat ik zei, van bepaalde onderdelen, daarvan denk ik dan weer, oh, valt dat niet daaronder ofzo?

[Mathijs]

Ja, net zoals bijvoorbeeld solidariteit. Dat valt toch ook onder democratie? En democratie heeft ook met solidariteit te maken.

En ik heb geprobeerd natuurlijk een kleine onderscheid te maken, maar wel te laten merken van, oké, dit

zijn de elementen, en dan daaronder nog aan te geven, nou, het is wel een dynamisch proces.

[Nina]

Ja. Ja, dat lijkt me top. Oh ja, precies, zie je zo, ik zie het nu.
Ja, absoluut. Nee, dat lijkt me duidelijk zo.

[Mathijs]

Oké, dus voor jou als docent zijn de drie domeinen zo duidelijk geworden.

[Nina]

Ja. En in de vorige versie had je ook die drie domeinen zo, hè?

[Mathijs]

Ja.

[Nina]

Ja.

[Mathijs]

Alleen had ik een hele summiere beschrijving van de domeinen, van wat houdt dit nu precies in, en niet echt duidelijk beschreven hoe en wat.

[Nina]

Ja. Want die burgerschapsdomeinen, dat zijn er zeven in totaal, toch? En waarom heb je deze drie dan uitgekozen?

[Mathijs]

Deze drie zijn eigenlijk, je hebt die zeven burgerschapsbouwstenen, en dan zegt SLO, nou ja, deze drie zijn dan samengekoppeld in dit domein. En dan heb je dus bijvoorbeeld vrijheid en gelijkheid, macht en inspraak, en democratische samenleving valt onder democratie.

[Nina]

Oké.

[Mathijs]

Identiteit, solidariteit en diversiteit vallen dan onder solidariteit, en dan heb je digitaal samenleven, dat is zijn eigen domein, zeg maar.

[Nina]

Ah, check. Oké, dan snap ik hem weer.

[Mathijs]

Top. Dus dat zou ik misschien nog heel even gauw kunnen benoemen.

[Nina]

Ja, misschien wel handig. Ik weet die domeinen niet uit mijn hoofd. Dus als Blanco-lezer denk ik dan, oh, komen ze dan allemaal terug?

Of is er een keuze gemaakt voor bepaalde doelen of domeinen?

[Mathijs]

Ja. Ja, dat kan ik nog in het begin van de leeswijzer terug laten komen dan.

[Nina]

Ja, dat kan superkort denk ik. Ja, verder ziet het goed uit. Leuk.
Leuke werkvormen ook erbij. Ik had net nog, echt net voordat we begonnen, even dat, ik was wel benieuwd naar dat filmpje van Kiezdeutsch.

[Mathijs]

Ah ja? En, hoe vond je het?

[Nina]

Ja, ik heb niet alles afgekeken, maar ik dacht wel, oh ja, het is wel leuk om het inderdaad te hebben over straattaal. Waar komt dat dan vandaan? En wat zijn de invloeden van straattaal?

[Mathijs]

Ja. Ik heb dus natuurlijk die twee voorbeeldlessen dan toegevoegd, voor extra verduidelijking. Jij onderwijst dan geen Duits, maar zie jij wel invloed?

Zeg maar, dit zou echt helpen om die concreetheid te maken, wat we de vorige keer ook over hadden, om echt die mensen meer aan te sporen van, nou kijk, dit kan je doen.

[Nina]

Ja, zeker. Ik denk dat dat heel fijn is. Ja, en dan kan je dat soms, ik merk voor mezelf, maar dat is hoe ik werk hoor, dat ik soms dan vanuit zo'n kleine schets, en dan kan je zelf ook bedenken hoe je dat wil aanpassen voor je eigen les, maar dan heb je in ieder geval een soort inspiratiepunt, waar je op verder kan. Dus dat is denk ik heel fijn om dat erbij te hebben ook.

[Mathijs]

En moet ik dat denk je ook nog benoemen, dat het echt meer de inspiratie is, en niet van, ah dit kan je 1, 2, 3 gelijk overnemen? Of denk je dat dat eigenlijk voor zichzelf spreekt, voor een docent?

[Nina]

Ja, goeie vraag. Het is denk ik een beetje, ja, als je gewoon, ja, misschien als je net start, is het denk ik, nou nee, ik denk dat dat niet hoeft. Oké.

Ja, je moet altijd gewoon goed nadenken over hoe je je les gaat draaien, toch? Ik denk dat iedere docent dat wel snapt. Dat je van tevoren wel even het nog moet voorbereiden.

[Mathijs]

Ja, en ook aanpassen op jouw eigen niveau, want ik heb nu gewoon gezegd, nou bijvoorbeeld, dit is voor een HAVO 4, 5 klas, ja, met een B1-niveau, ja, als jouw klas of verder, of niet zo ver is, moet je het wel op aanpassen.

[Nina]

Ja, ja. Nou ja, als je woorden moet schrappen, dan... Ja, het heeft geen prioriteit, denk ik.

[Mathijs]

Heb je nog andere aanmerkingen bij het doorlezen, dat je tegenkwam?

[Nina]

Nee, eigenlijk niet echt. Ja, het enige wat mij opviel was dus, oh, hoe zit dat nou met die zeven domeinen en die drie?

Maar verder, ja, ook mooi dat je laat zien waar alles terugkomt in die tabelletjes. Dus ik denk dat dit er gewoon supergoed uitziet, zo.

[Mathijs]

Top, dus als jij als in je team zoiets voor je neus geschoteld zou krijgen, of van een school uit, dan zou je zeggen, nou, hier zou een docent wel echt mee aan de gang kunnen gaan.

[Nina]

Ja, zeker. Ja. Ja, dat denk ik wel.

[Mathijs]

Ja, dan denk ik dat we vrijwel alles hebben gehad. Ah ja, en dan misschien nog iets in elke tabel. Daar heb ik natuurlijk ook zo'n voorbeeldensectie.

Daar heb je het in het begin ook al over gehad, dat er eigenlijk wel leuke voorbeelden zijn. Ik heb die geprobeerd nog iets concreter te maken. Zo met niveau erbij, klassen, zeg maar.
Vind je dit ook beter beschreven nu?

[Nina]

Dat je het nog specifiek maakt, bedoel je?

[Mathijs]

Ja, ik heb het nu iets specifieker gemaakt met welke doelgroep. En dan, dat is dan meer voor de docenten thuis dan misschien, dat ik ook de opdrachten iets duidelijker heb beschreven, iets meer heb aangepast. Want het is niet meer in zo'n hele algemeenheid.

[Nina]

Ja, want het is wel. Je richt je wel echt op bovenbouw, HAVO, VWO, hè? In dit stuk.
Ja. Want wat is je overweging geweest om bepaalde onderdelen aan te geven, of bij bepaalde voorbeelden aan te geven, dat het dan alleen voor vijf, zes VWO is en voor anderen HAVO?

[Mathijs]

Mijn afweging is daar geweest over de interpretatiemogelijkheden die de leerlingen moeten hebben. Bijvoorbeeld, gebruiken ze een literair boek, ja of nee? En eigenlijk welke soort opdrachten...
Kijk, als je een discussie hebt, dan ga je al eerder richting VWO-niveau. Als je echt een inhoudelijke discussie wil hebben, gaat het over meningsvorming of wat dan ook, dan is het eerder weer HAVO 4-5. Omdat dat voor hen wat makkelijker te doen is.

En dat heb ik als afweging genomen, van oké, een beetje inschatting gemaakt waar de leerlingen zouden moeten zijn in hun leertraject. En daarop dan afgestemd.

[Nina]

Oké. Maar het is niet zo dat havo leerlingen niet kunnen discussiëren, toch?

[Mathijs]

Nee, nee, nee, zeker niet. Maar het gaat meer over. Vaak heb ik iets bij gepakt van gebruik dit boek, gebruik deze film, en daarvoor die interpretatiemogelijkheid. HAVO kan ook heel goed discussiëren, en moet het eigenlijk ook gewoon kunnen.

[Nina]

Ja.

[Mathijs]

Maar dan is het nog meer over een thema van hoe moeilijk is het voor ze om zo ver buiten zichzelf in een vreemde taal te gaan?

[Nina]

Ja, dat snap ik. Want het idee is dat ze die discussie dan ook in het Duits doen.

[Mathijs]

Ja.

[Nina]

Ja, check. Oké.

[Mathijs]

Tenzij jij zegt van ik wil echt puur dat onderwerp doen. Dan kan je bijvoorbeeld een Duitse tekst pakken, of een filmfragment en dan het gesprek in het Nederlands voeren.
Maar dat is aan de docent zelf.

[Nina]

Ja, ja, ja. Oké, ik snap hem. Ja, ik ben natuurlijk geen talendocent, dus daarom vind ik dat lastig in te schatten.

Ik weet alleen wel van toevallig wat onderzoeken ook over burgerschap, dat daarin ook het idee dat dus bepaalde niveaus, bepaalde vaardigheden die inderdaad heel erg gaan over je interacteren, zeg maar, dat

die meer worden aangeboden op VWO ten opzichte van de MAVO-klasse bijvoorbeeld. En dat je daarin ook wel zou kunnen zeggen van... Nou, als we het over burgerschapsvorming hebben, dan is het natuurlijk belangrijk dat al die niveaus dat zouden moeten kunnen.

[Mathijs]

Ja.

[Nina]

En wat gebeurt er in je ontwikkeling als je dus stelselmatig bepaalde niveaus blootstelt aan die vaardigheden die gaan over echt jezelf positioneren ten opzichte van de ander, jezelf ook de discussie mogen aangaan met de docent, terwijl het dan bij MAVO-klasse vaker gaat over wat meer de socialiserende ideeën van burgerschap. Ja, daar zit ook een soort ongelijkheid in, in hoe we dat aanbieden. Dus daarom dat ik daar even iets over vroeg.

Maar dat is natuurlijk anders als je daarin ook nog die vertaalslag moet maken naar een vreemde taal. Dus dan snap ik die overweging ook beter.

[Mathijs]

Je zou ook natuurlijk gewoon kunnen zeggen, je pakt gewoon een normale tekstsoort, die ze kunnen lezen en een moeilijk thema om over te discussiëren, een mooi pittig thema, maar ja, dan zou je wel moeten schakelen naar het Nederlands.

[Nina]

Ja, precies.

[Mathijs]

Top, dan zou ik daar nog even naar kunnen kijken. Wil ik daar geen discriminerende onderscheiding maken.

[Nina]

Ik vind dat zelf een hele interessante gedachte van, oh ja, hoe bieden we burgerschap nou aan voor verschillende niveaus, weet je wel? En wat doet dat ook met leerlingen?

[Mathijs]

Het is ook zeker interessant, want ik heb bijvoorbeeld op een andere school dan een paar interviews gehouden en daar kwam ik dan naar gevraagd dat de docent zei van, oh ja, maar dit is wel echt heel lastig, of dit is heel moeilijk. En toen dacht ik van, oh ja, maar dit mag je eigenlijk al wel van je leerlingen verwachten. Of, zie jij dit misschien nu, lees je dit heel anders dan ik het eigenlijk bedoel? En dan merk je toch dat ze ook gelijk die hokjes maken, wat je ook zegt van, oh ja, maar vwo kan dit wel en Havo kan dit. Je bent al blij als ze op Havo of Mavo dit doen.

[Nina]

Ja, en wat doet zo'n uitspraak ook met leerlingen? Want dan ga je ook het gevoel krijgen dat je niet mee mag doen op het moment dat je daar nooit voor gevraagd wordt.

[Mathijs]

Ja, zeker inderdaad. Het is voor mij ook wel belangrijk om daar ook nog een keer door allemaal oefeningen heen te lopen en allemaal voorbeelden van, ben ik dat ook niet automatisch gaan doen? Dus dat is wel goed om ook naar te gaan kijken.

[Nina]

Ja, en ik denk uiteindelijk dat je overal met elk niveau wel tot hetzelfde doel kan komen, maar misschien dat daar andere stapjes tussen zitten. Of dat daar iets meer voorbereiding in zit. Of wat aanpassing.

[Mathijs]

Ja, of meer hulp zoals begeleidende vragen, zulke dingen.

[Nina]

Ja, precies.

[Mathijs]

Top, ja, dan heb ik alleen nog één vraag eigenlijk aan jou. En dat is, stel jij zou moeten samenwerken met de vakgroep Duits met dit leerplan, wat zou jij nodig hebben van, of van school uit, of van mij als leerplanschrijver, om dit uit te kunnen gaan voeren?

[Nina]

Ja, dat zit hem denk ik vooral een beetje in faciliterende omgevingsfactoren. Dus ik weet niet of je daar heel veel aan hebt, want dat heeft niet zoveel te maken met dit plan. Want dit plan is gewoon heel mooi.

[Mathijs]

Zou je bijvoorbeeld meer tijd nodig hebben? Zou je eerst moeten zeggen van, nou wij moeten eerst heel veel gaan bespreken met Duitse docenten van, hoe zit burgerschap nu in elkaar, hoe moeten we dat gaan interpreteren? Want ja, voor een docent Duits is bijvoorbeeld heel erg onduidelijk wat nu echt burgerschap is.

Dat is voor jou en jouw vakgebied wel sterker beschreven.

[Nina]

Ja, ik denk dan gewoon mogelijkheden om te kunnen samenwerken, weet je wel. Dat je gewoon aan het begin van het schooljaar een paar uur hebt dat je bij elkaar gaat zitten en dat je dit verder handen en voeten kan geven. De vraag is natuurlijk een beetje of dat dan vak overstijgend moet, of dat wij dan als sectie meedenken met de sectie Duits, en hoe kan dit meer een plek krijgen binnen het curriculum Duits gewoon.

Dus dat hangt een beetje van de vorm af, denk ik. Maar ja, het lijkt mij sowieso leuk om überhaupt, weet je, binnen ieder vak kan je burgerschap betrekken. Dus het lijkt me sowieso leuk om daar met verschillende secties is over na te denken. Maar dat moet dan gewoon gefaciliteerd worden. Ja, zo simpel is het.

[Mathijs]

Ja, nee. Dat is ook zeker. Kijk, mijn master houdt hier dadelijk op. Maar het is een voorzetje voor mocht

dit eigenlijk in de praktijk zijn, dan is dat wel de vervolgstap van, nou oké, wat hebben docenten dan nodig, om dit eigenlijk ook echt in de praktijk uit te gaan voeren.

[Nina]

Ja. Ja.

[Mathijs]

Dus dat is gewoon heel belangrijk hoe het gefaciliteerd wordt en de hoeveelheid tijd natuurlijk. Ik snap ook heel goed dat het niet binnen een dag gedaan kan worden.

[Nina]

Nou ja, bijvoorbeeld op Academie 10 heb je best wel gewoon, weet je wel, dat herken je vast wel van die enthousiastelingen die dan zeggen, oh jullie doen dit, wij doen dat. Laten we een keer bij elkaar zitten om daar iets vakoverstijgend op een samenwerking in aan te gaan. Ja, daar moet je dan zelf gewoon heel erg achteraan gaan.

En dat komt dan vanuit het enthousiasme van docenten zelf. En je hebt natuurlijk het geluk ook dat hier docenten wel met verschillende vak visies in één team zitten in die units. Dus je ontmoet elkaar denk ik ook meer.

Maar ik denk dat dat op heel veel scholen ook helemaal niet zo is. Dat je daarin minder kruisbestuiving hebt of zo.

[Mathijs]

Ja, wat ik ook heel erg merk op andere scholen is dat, dat had je op Academie 10 ook wel een beetje, maar nog niet echt heel erg. Maar dat je bijvoorbeeld gewoon in het vak zelf ziet, je hebt een hele erge bovenbouw en onderbouwsectie die al moeite hebben om met elkaar een goede communicatie te maken. En dan zie je echt gewoon dat de onderbouw bijvoorbeeld een heel andere methode gebruikt dan de bovenbouw.

En daardoor mis je eigenlijk die aansluiting. En dan denk ik bij mezelf, dat is juist wel belangrijk om te hebben. Dus dan zie je al dat daar bijvoorbeeld al moeite ligt. Terwijl in Academie 10 waren alle docenten gewoon bij elkaar, dus wel bovenbouw als onderbouw en dan besprak je alles met elkaar.

[Nina]

Ja, nee dat is zo. Dat klopt. Ja.
Heb je zelf wel eens een van die ideeën uitgeprobeerd in les trouwens?

[Mathijs]

Nog niet helemaal. Ik heb wel een ander idee die een beetje blijkt op de tweede voorbeeld les, zeg maar. Die ik heb toegevoegd. Daar heb ik geprobeerd mijn les te doen met een VWO groepje, VWO 5. En dan moest ik ook echt nagaan van, nou ja.

Dan hebben ze in het begin brieven gekregen met immigratie van iemand uit Afrika. Tijdens de Duitse industrialiseringstijd. En die ging naar Duitsland toe, want die was uitgenodigd om daar naartoe te gaan. En die krijgt dus duizend of honderd ossen mee en dat soort dingen. Want dat is hun manier van betalen. En in Duitsland komt hij aan en zegt, binnen één dag was alles weg. En dan heb ik papier en metaal in mijn handen gekregen. En dat is echt zo'n cultuurshock die je dan beleeft. Hoe werkt dat dan hier? En hij komt uit de open natuur. En dan ziet hij allemaal mensen lopen naar een bedrijf. En dan vraagt hij

van, ben je nou blij dat je mag werken? En die mensen zeggen van, nee, ik moet werken. En hij snapt dat, zeg maar, allemaal niet. Hij moet ineens schoenen aan. Dat hij echt als een duivels iets ziet. Want ja, mijn vrijheid wordt ingeduwd. En dan ook echt aan de leerlingen vragen.

Kan je je inleven dat als je in een andere cultuur komt, dat je zo'n ervaring kan hebben? Of hoe dat je dan er tegenaan kijkt. En ja, hoe zou jij er tegenaan hebben gekeken als jij in zijn schoenen had gestaan? Weet je? Dus ik heb het eigenlijk wel een beetje doorgevraagd. Snap je waarom iemand eigenlijk heel veel moeite kan hebben om zich aan te passen aan een cultuur, als het zo anders is?

[Nina]

En hoe reageerden leerlingen daarop?

[Mathijs]

Leerlingen waren eigenlijk van, ja, kan ik wel begrijpen. Maar als, ja, omdat dit echt een extreem geval is, wat wel duidelijk is. Dus ja, ik kan wel heel goed begrijpen.

Maar ze vonden het wel heel apart om natuurlijk zijn zichtwijze te zien. Want wij zijn niets anders gewend van, ja, schoenen horen erbij. Je gaat naar je werk. Je betaalt niet met dieren. Weet je? Je betaalt met geld.

En dat het voor hen heel apart was. Dat was voor hen in het begin wel moeilijk te begrijpen. Want dan zegt hij, ja, ik krijg metaal. Om dan die schakeling ook voor hen te maken van, ah, maar met metaal bedoelt die geld.

[Nina]

Ja, ja, ja, precies.

[Mathijs]

Weet je, dus dat was voor hen in het begin wel moeilijk. Maar als ze dat eenmaal door hadden, toen, ja, het inlevingsvermogen, die perspectiefwissel, die kon wel plaatsvinden.

[Nina]

Ja, oké. Leuk.

[Mathijs]

Dus ja, maar ook daar zou ik zelf ook wel meer diepgang en ook meer gefocust op burgerschapselementen, zeg maar, kunnen toepassen. Want ik heb nu eigenlijk vooral, ja, dan meer van, ah ja, ik wil dat ze die taalelementen begrijpen. En dat die metaforisch spreekt. En dat soort dingen. Daar ging ik meer op. Dus ik zou eigenlijk meer een burgerschapsdoel van tevoren moeten kunnen stellen.

Dat zou wel echt het beste zijn. Wat ik nog echt moet, ja, keer zou moeten voorbereiden en ook echt moet uitvoeren.

[Nina]

Ja, en dan werkt wat je nu hebt, het werk wat je nu hebt gemaakt, denk ik, ook wel om daar wat meer richting aan geven.

[Mathijs]

Ja. Ja, voor mij helpt dit sowieso om al een beter idee te krijgen van hoe zou dat überhaupt in een les kunnen uitzien.

[Nina]

Ja.

[Mathijs]

Want ik heb al veel over na mogen denken, moeten denken. Dus ja, dat is een uitdaging voor de toekomst.

[Nina]

Ja, nou wel leuk, toch? Tenminste, ik vond dat van mijn studie ook leuk. Dat je daar dan toch weer even, ja, toch de theorie in kan. En dat dan probeert te vertalen. Die wisselwerking is wel gewoon fijn om daar ruimte voor te hebben. Want als je gewoon op school werkt, ja, vind dat maar eens.
Daar moet je jezelf dan op gaan zoeken, weet je wel.

[Mathijs]

Ja, dan moet je heel veel tijd hebben. En nu heb je nog de tijd om aan docenten te vragen en dat soort dingen.

[Nina]

Ja.

[Mathijs]

Dus dat vond ik ook heel erg fijn. Ik weet dat ik hier iets meer tijd aan kwijt ben en iets meer langer bezig ben met mijn scriptie dan normaal. Maar ja, anders had ik een vergelijking tussen twee leerplannen gaan maken.

En dan denk ik, ja, hier heb ik echt iets aan. Als ik dan in de praktijk kom van, nou, hoe werkt dit. En stel ik werk op school en ze zeggen, ja, we gaan een nieuwe leerplan ontwikkelen. Dan weet ik al, hoe het werkt en hoe het in elkaar zit?

[Nina]

Ja, precies. Ik weet wat de zeven burgerschapsdoelen zijn en hoe je dat kan implementeren.

[Mathijs]

Ja.

[Nina]

Nou, fijn. Kan ik nog iets voor je doen?

[Mathijs]

Nee, ik zal in ieder geval eerst de opname stopzetten.

8.2 Zweites Interview Rolf

Interview Leerplan tweede versie

Datum: 06.05.2025

Pseudoniem spreker: Rolf

Vakgebied: Duits

De opnamen is net te laat gestart, maar Rolf maakt bezwaar dat hij eigenlijk een overzicht met de elementen die aangepast zijn had willen hebben om beter feedback te kunnen geven. Dit is echter wel een de eerste mail gegeven, maar in de herinneringsmail was het overzicht niet opgenomen.

[Mathijs]

Ah ja, dat heb ik inderdaad natuurlijk niet toegevoegd. Ik weet niet, volgens mij ook wel. Of heb ik dat alleen bij M. toen gedaan? Een kleine, korte samenvatting gegeven wat er aangepast is.

[Rolf]

Nee, bij mij heb je alleen het papier[38] doorgestuurd. En ik dacht van wel, ik kijk hier maar overheen wat me opvalt. En ja, ik denk je hebt de vraag, je hebt de leiding.

[Mathijs]

Nou, top. De eerste vraag die ik heel belangrijk vind, omdat dat heel veel terugkwam. Zeg maar die drie grote domeinen die we hadden.

Dus zeg maar de democratie, solidariteit en digitaal samenleven. Zeg maar die drie hoofdzaken, die waren voor heel veel mensen onduidelijk. Die heb ik nu in de leeswijzer op pagina, volgens mij begint op pagina 1 al onderaan. En dan nog een stuk door op pagina 2. Een stuk duidelijker en uitgebreider beschreven. Is dat ook voor jou nu duidelijker als docent?

[Rolf]

Thema's en standpunten. Solidariteit en digitaal samenleven. Mijn vraag is nu, wanneer ik nu bovenaan zie dat er democratie bovenop[39] is.

Ik dacht dat je het naar het land zou vormen. Is het nu de idee om, … eigenlijk is het geen definitie van democratie[40]. Wat is eigenlijk het doel, wat wil je daarmee bereiken? Snap je wat ik zeg, wat ik wil? En in dit domein onderzoeken leerlingen hoe taal, cultuur en maatschappij elkaar beïnvloeden in Duitse landen. Maar dat zou je ook bijvoorbeeld zonder democratie kunnen zijn. Je hebt het wel naar invloed van verschillende dingetjes, externe factoren omheen.

Ze analyseren politieke communicatie? Maar politieke communicatie is heel groot voor mij. Mediaframing, identiteit en literatuur en leren kritisch omgaan met maatschappelijke kwesties. Maar met democratie, dat heb ik je afgevraagd, het heeft niet zo erg met democratie te maken.

[38] Dit is helaas niet het geval. De leerkracht heeft een overzicht van de veranderingen in de mail gehad, alleen heeft de docent deze niet gelezen.

[39] Met bovenop wordt geduid op als eerste uitgelegd.

[40] Docent wil een definitie hebben op het begrip, echter spreken we over een domein beschrijving. Daarnaast geeft de docent opmerkingen als het richten naar het land, terwijl in de eerste zin van de domeinbeschrijving: *in Duitstalige landen* beschreven wordt.

[Mathijs]

Democratie is volgens dan als je SLO bekijkt, opgebouwd uit vrijheid en gelijkheid, macht en inspraak en democratische samenleving. En daar hoort eigenlijk ook nog een beetje jouw identiteit van waar pas jij toe bij.

Dus die elementen probeer ik daarin terug te laten komen door verschillende opdrachten en ook die doelstellingen.

[Rolf]

Het is beter om daar wel van identiteit mee te beginnen. Dat je die identiteit dan even als insteek gaat nemen. Om dan beter die democratie, identiteit, wel op de taal een framing te geven.

Veel dingen die ze leren nu, hoe taal, cultuur en maatschappij elkaar beïnvloeden. Oké. Wat heeft dat met democratie te maken?

[Mathijs]

Nou, hoe ik het dan heb geïnterpreteerd is dat natuurlijk in de democratie, vooral tegenwoordig, heel erg gemixt is. Met verschillende taalculturen en dat soort elementen. En je moet jezelf kunnen ontdekken om je ook te kunnen verhouden tot de democratie.

Je moet zelf weten wat doet taal, wat is taal voor mij, waar kom ik zelf vandaan. Welke verschillende culturele aspecten hebben we. En hoe kan ik daarmee omgaan om ook bijvoorbeeld in een democratische beslissing mee om te gaan.

En dat is natuurlijk algemeen beschreven, moet je natuurlijk verkleinen voor de leerlingen, om die stappen te kunnen maken.

[Rolf]

Misschien is het beter om dat daar neer te zetten in plaats van wat op dit moment daar staat.[41]

[Mathijs]

Oké.

[Rolf]

Want dan heb je in ieder geval een link kunnen leggen en dat is jouw, dat wat jij wil doen. En dat kan je wel overzetten aan de hand van het voorbeeld van jou, wat de leerlingen moeten doen. Wat de leerlingen zou kunnen doen, kunnen bereiken.

[Mathijs]

Ja.

[Rolf]

En in solidariteit is het helderder voor mij. In dit domein verkennen leerlingen hoe solidariteit. En je pakt dat weer terug. Dat komt weer terug, dat is beter, dat is duidelijker, dat is helderder wel. Dan heb ik wel een idee van wat overal solidariteit, wat gebruik je in de taal, hoe kan je dat wel laten zien. Dat kan je bijvoorbeeld op grammatica laten toepassen.

[41] Eventueel moeten de begrippen verduidelijkt worden, maar als spreken we hier over de beschrijving van het domein, dus wat kan je verwachten en verstaan onder het domein Democratie en niet het begrip Democratie, wat wel een nuance verschil heeft.

[Mathijs]

Ja.

[Rolf]

Dat ze wel een andere taal gebruiken. Een digitale samenleving. Hebben de docenten het idee dat als je precies een voorbeeld noemt.

[Mathijs]

Sorry, nog een keer.

[Rolf]

Als je een voorbeeld gaat gebruiken, bijvoorbeeld digitale samenleving. In dit domein kunnen leerlingen digitaliseren en taal gebruiken tussen alle interactie vaardigheden[42]. Bijvoorbeeld, ik zeg maar, digitale samenleving, dat je echt veel anglicismen op dit moment gaat gebruiken. Of dat je echt zo'n dingen is wat afkappen. En veel leerlingen hebben bijvoorbeeld items gebruiken in plaats van woorden.

Zo heet het, hè? Zo'n orde, om die woorden te gebruiken in de digitale samenleving. Ja, met item. Ja, dat is beter, dat is mooi.

[Mathijs]

En zeg je dat dan bijvoorbeeld, wat je nu noemt met voorbeelden, dus als je dan zeg maar aan die leeswijzer wat ik daar een stukje heb geschreven, dat ik daar bijvoorbeeld een klein voorbeeldje kan geven, dat het nog wat duidelijker maakt.

[Rolf]

Ja, want mij hebben ze op de universiteit altijd gezegd, je moet het zo neerzetten, dat iemand die helemaal geen verstand ervan heeft, het kan begrijpen. Ja. Weet je, dat dingetje is, jouw lerares, studenten, opleiders, dat die het lezen, die hebben het voor jou gekozen, die zijn er heel lang bezig mee. Maar iemand die van de buitenkant extern naar binnen komt, die zou dat ook kunnen moeten begrijpen. Ja. Dat is zo.

[Mathijs]

Nee, dat is ook zeker waar.

[Rolf]

Ja. Volgende.

[Mathijs]

Volgende, kijk. Ja, misschien een beetje een stomme vraag, maar dat begint eigenlijk ook nog een beetje in de leeswijzer. Wat ik ook merkte in alle andere dingen is dat het niveau, zeg maar, in het begin nog niet heel duidelijk was, voor wie het nou precies bedoeld was.

Als je het nu doorleest, en het komt ook in de leeswijzer terug naar voren, is het nu duidelijk dat het echt voor bovenbouw, Havo Vwo is?

[Rolf]

Ja, maar dat heb je aan de ene kant door de voorbeelden genomen. Dat heb je een of twee keer al gezegd, dat het voor de bovenbouw is. En je hebt ook de ERK genomen, B1, B2. Ja. Wat ze moeten hebben. In dit geval is het ook duidelijk.

[42] De docent wil graag een leerdoel in de domein beschrijving hebben.

[Mathijs]

Ja.

[Rolf]

Daar moet je niet bang voor zijn. Het is beter uitgewerkt.

[Mathijs]

Nee, want dat was wel vaak ook een feedback die ik terugkreeg, dat ook mensen zeiden van, ja, in de onderbouw is dit niet te doen. En ik dacht van, ah ja, nee, maar dat is ook niet de bedoeling inderdaad om dit in de onderbouw te doen. Maar dat is dan mooi als dat dan gelijk goed nu naar voren komt.

[Rolf]

Maar dan zijn we precies weer bij dat dingetje van de laatste keer, want vooral zijn ze ja met burgerschap en in de onderbouw bezig. Dat is ja dat dingetje. Want dat hebben ze hier.

Dan krijgen ze wel alles uitgelegd hoe dat werkt. En dan kan ze in de bovenbouw bijna niks meer mee doen. Dan laat je dat opeens weer terugkomen.

En dat is dan een idee misschien om goed over na te denken hoe je daar tussen deze klassen wel iets kan verbinden.

[Mathijs]

Ja, zo zeg ik maar, zo'n doorlopende leerlijn. Dat het door blijft lopen. Ja, dat zat ik ook aan te denken. Het is natuurlijk voor de toekomst iets dan, niet voor in dit onderzoek. Het probleem is alleen dat de ene school wel kiest voor burgerschapsonderwijs en de andere school niet. Dus het is geen verplicht vak.

[Rolf]

Aan de andere kant, als je burgerschapsonderwijs niet hebt, dan heb je ook aan deze uitwerking bijna niks in de bovenbouw[43]. Dan ga je gewoon je lessen draaien, maar dan is het van jouw [de] zin ook weer dat je nog burgerschap krijgt op dit moment. Ja. En je kan je...

Zo zeg ik maar, als je de basis gaat ontbreken, dan wordt het nog lastiger van jouw zin [doel]. Ja. Weet je wat ik bedoel?

[Mathijs]

Nee, ik snap jou ook goed. Ik snap wat je bedoelt. Dat zeg maar, als je als docent zijn de Duits gaat geven, maar ook moet weten hoe burgerschapsvorming en dat soort dingen in elkaar zitten, dan vraagt het voor jou veel.

En eigenlijk waarschijnlijk ook gewoon bijscholing voor veel docenten.

[Rolf]

Ja, maar de leerlingen zijn vooral van belang.

[Mathijs]

Ja.

[43] Sterk mee oneens

[Rolf]

Wanneer je er nog nooit iets van hebt gehoord, dan ben je weer twee, drie, vier lessen kwijt.[44]

[Mathijs]

Ja, iets wat we ook de vorige keer hadden besproken met de opdrachten, want dat had je ook al een paar keer aangegeven, sommige opdrachten zijn misschien een beetje te abstract beschreven. Ja, ik heb dat geprobeerd nu te verduidelijken met één, met de niveaus, en af en toe ook gewoon op meerdere opdrachten wat specifieker in te gaan.

Ja. Zijn de opdrachten nu voor jou, makkelijker te interpreteren en om te zetten naar klassenvorm of naar les?

[Rolf]

Ik heb hier even deze opdracht van Kiezdeutsch voor mij liggen. Vind ik altijd een mooie opdracht om daarmee iets te maken. En het is ook keurig goed opgepakt.

Het dingetje is hier ook, dat ze Kiezdeutsch vaak gebruiken bijvoorbeeld om te kijken of te luisteren. In dit geval vind ik het echt een handige, mooie opdracht. Een goede opdracht, bijvoorbeeld, is ook nog iets kunnen toevoegen, zodat ze zelf gezegd, de werkingsopdracht, waar heb ik dat?

[Mathijs]

Ja.

[Rolf]

Het is ook nog een optie dat je daar met muziek kan werken. Dan heb je ook weer meteen het bruggetje tussen Nederlands en Duitse muziek, leeftijd, wie is aan het luisteren, wat zeggen ze, waarom is dat precies zo? Wat is de cultuur?

De tweede opdracht van Gryphius, Barok. Het is een Duitse gedicht, maar verder, je hebt de insteek, Eitelkeit, wat blijft over, maar waarom moet je daar precies een Duitse gedicht voor kiezen?

[Mathijs]

Ik dacht eigenlijk mooi, als je dan een Duitse barokgedicht hebt, zoals er ook in het begin staat, leg je kort ook uit waar het vandaan komt. Die oorlog die er leeft in deze baroktijd, waar het dan aankomt. Dan heb je een beetje die verbinding met de Duitse geschiedenis, en dan heb je daar ook weer een punt over te praten.

Net zoals ik dat zeg, dat je dan vanuit die tijd gaat vertalen naar deze tijd. Dat probeer ik daar ook te doen, als je uit die tijd kijkt, wat blijft dan voor jou nog belangrijk? Wat blijft voor jou tijdelijk? Wat is voor jou eitel en wat niet? Dus eigenlijk die vertaalslag probeer ik te maken.

[Rolf]

Want voor mij, ik heb het doorgelezen, en dacht, hier, daar kan je wel iets mee doen. Aan de andere kant, je kan het gedicht ook makkelijk vangen door bijvoorbeeld een Nederlands gedicht. Dus wat is er apart [bijzonder aan]?

Waarom precies dan nog Duits? Of hoe zou je dat Duits nog beter kunnen betrekken aan het einde van deze tijd? Dat is misschien, om het goed over na te denken, ja, solidariteit, wat mij betreft, is dan weer DDR-cultuur.

[44] De docent uit dat hij er bang voor is, dat als je een maatschappelijk onbekend thema aansnijd je veel tijd kwijt bent. Dit is afhankelijk van de interpretatie van de docent, aangezien dit op meso-niveau is en de docent moet het zelf omzetten naar de lessen.

Socialisme, zoiets. Dat je dan misschien iets tegenovergesteld mag, gaat maken met BRD. Maar, socialisme is niet per se solidariteit. Dus daar kan je ook veel andere dingen uitvinden van ons, mij. Maar voor mij was er alleen de vraag of op dit moment, oké, idee is mooi, maar, waarom precies dit gedicht? [verwijst weer terug naar het Barokgedicht]

[Mathijs]

Ja. Eigenlijk, wat je dan ook zegt, je moet eigenlijk meer kijken, het gedicht moet ook een construct bieden. Het moet noodzakelijk zijn, zeg maar, om dat gedicht te gebruiken.

Niet dat je zegt van, ja, maar ik kan ook een gedicht uit Frans, Nederlands, Engels pakken. Dan heb je hetzelfde resultaat.

[Rolf]

Precies.

[Mathijs]

Ja. Oké, dan zou ik daar dus iets meer moeten focussen op waarom ik nou exact dit gedicht neem of welk gedicht dan uiteindelijk pak. Ja.

Ja. Misschien in een epoche literatuur, als we dat nu zeggen.

[Rolf]

Zo die tijd, ja, wacht even, dat is een spel van na de oorlog, daar gaat het wel over wanneer… Ik heb het spelt, daar gaat het wel in ieder geval om al die schaduwen en ze moeten aanwijzen waar, wie heeft wat gedaan.

[Mathijs]

Oké.

[Rolf]

Dus eigenlijk een solidariteit met de mensen met wie je zelf in het gevangenis hebt precies.

[Mathijs]

M-hm.

[Rolf]

Voor leerlingen is interpretatie van de literatuur echt ontzettend moeilijk, vooral gedichten, en dan ook een moderne vreemde taal te houden. Weet je, maar dat moet je even uitzoeken, het liefst even uitproberen met een aantal leerlingen.

[Mathijs]

Ja, dus ook echt in de opdrachten meer met de tekst bezig zijn en minder interpretatie, of vrije interpretatie laten. En als je dan interpretatie doet, anders heeft het wel ook echt gestuurde opdrachten meegeven.

[Rolf]

Anders moet je misschien samenwerken met de filosofie of zo.

[Mathijs]

Ja. Oké, nou daar kan ik zeker wel mee om die laatste opdracht aan te passen. Dus dan is één les op zich oké, die van Kietzdeutsch. Ja, en die van Gryphius, die moet ook wel echt op het juiste niveau aangepast worden.

[Rolf]

Precies, want bij Kietzdeutsch is het precies dat wat het Duits een beetje apart maakt. Dat kan je zeggen ook met Frans, maar daar heb je alleen door de taalgebruik echt een groot verschil. Wat je niet kan vervangen door bepaalde uitdrukkingen, bepaalde culturen, immigratie die er wel eens in zit, die ze daar praten, een gedeelte Duits of een gedeelte Nederlands, hoe praat je tegen je ouders, hoe praat je op werk, al deze dingen hebben bepaalde woorden, dus het is een beetje echt het aparte Duits.

Want er zijn ook goede verschillen, dat weet je zelf, u en jij, al deze dingen die ze kunnen naar boven laten halen, maar bij de literatuur, hoe krijg je zo'n literatie, hoe kan je dat weer terugvinden in het gedicht, en dat kan je makkelijk vervangen door een andere taal. Dat is een beetje dat specifieke Duits wat ontbreekt, volgens mij.

[Mathijs]

Ja, nou perfect, dan kan ik daar zeker mee aan de gang. Even kijken, wat heb ik nog meer? Ja, praktische toepasbaarheid hebben we eigenlijk ook al gesproken.

Ja, eigenlijk heb je het al wel benoemd, grotendeels. Maar ja, als we dit, zeg maar stellen, dit leerplan zo voorleggen, zou voor jou als docent genoeg aanknopingspunten zijn, dat je ook echt zegt van, nou, hier kan ik wel wat mee, die interpretatie is echt duidelijk aanwezig, of zijn het de dingen nog, waar je zegt, dit is me nog echt veel te abstract?

[Rolf]

Wat ik zo kijk, je hebt de voorbeelden genomen, dat vind ik prima. Om de aantallen, die waar de docent zelf kan doorwerken, in dit geval hebben we dat beter uitgewerkt en meer met diepgang voorzien, dus daar ben ik zo, moet ik zeggen, het werkt.

[Mathijs]

Dus eigenlijk is het wel op zich gewoon goed, alleen er zijn nog wel kleine aanpassingen die wij net benoemd hebben, van dat zou nog aangepast moeten worden, voordat je hem zeg maar echt in de praktijk zou kunnen gaan uittesten.

[Rolf]

Ja, en je weet zelf, de ontwikkeling van zo'n curriculum, of zo'n opzet, dat duurt niet maar één jaar. Het is al eens leuk neergezet, maar aan het eind is het de kwestie van de leerlingen. Hoe gaan ze daar mee om, hoe gaan ze dat oppakken, hoe loopt dat, al deze dingen, dat kan je niet bepalen.

[Mathijs]

Ja, het blijft ook altijd lastig, en dat is ook weer van school afhankelijk. Want de ene school heeft misschien meer Duits leerlingen, dus die kan niet grote opdrachten doen. De andere heeft minder Duits leerlingen, dus die kan wel wat grotere opdrachten doen.

[Rolf]

Het is altijd leuk om ernaar te kijken, om daarmee te werken. Maar als je het eind met de leerling zet, ik heb er geen zin in, dan wordt het echt moeilijk. Het is uitdagend.

[Mathijs]

Ja, en zie jij hier ook elementen terugkomen waar je van zegt, nou, dat denk ik in de praktijk zal het nog wel ingewikkeld worden?

[Rolf]

Literatuur, lezen.

[Mathijs]

Lezen vooral.

[Rolf]

Ja, het lezen en het is een beetje afhankelijk van de manier van teksten die je hebt gekozen. Ja, dat is het.

Bijvoorbeeld klas 4 Vwo, daar moet je een beetje meer rekening houden met de belevingswereld van hen. Ook want veel dingetjes wat je wil hebben, heeft ook mee te maken met de basis die ze hebben. En zeker de basis van de zes Vwo leerlingen is steviger, is breder neergezet. Die hebben meer ideeën, die hebben al meer gezien van het leven dan een leerling van vier Vwo. Dan moet je dat misschien een beetje beperken. Dan moet je misschien een beetje meer informatie bijsturen.

[Mathijs]

Bijsturen of eventueel ook ondersteunen met, wat jullie ook doen met Tschick bijvoorbeeld, lezen en filmkijken. Of de film kijken van Allemania en dan gewoon de vragen wat lager zetten van, oké, kan je dit interpreteren of waarom doen ze dit nu precies, zeg maar op die manier. Zeg op die manier een extra ondersteuning te geven.

Dan denk ik dat de grootste punten wel benoemd zijn. Dan kan ik daar nog een keer mee aan de slag. Dan kan ik uiteindelijk een conclusie gaan schrijven.

[Rolf]

Hoe lang heb je nog?

[Mathijs]

2 juni is de deadline ongeveer. Het is voor mij nu nog vooral de laatste ronde feedback meenemen. Zijn mijn aanpassingen een beetje oké geweest of zijn er echt dingen die ik nog gemist heb of wat dan ook. En die nog een keer verwerken.

Dan kan ik daarna ook een conclusie trekken van, oké, dit ziet er dus nu theoretisch zo uit en een vervolgonderzoek zou dus in deze stappen gemaakt moeten worden. Want ik besef me heel goed ook, ik maak een opzetje voor eigenlijk een vervolgonderzoek.

[Rolf]

Het is minstens al een vraag waar iemand anders dan mee kan beginnen.

[Mathijs]

Ja, inderdaad. Dus ik ben ook heel erg bezig van, hoe zou het er dan uit kunnen zien? Klopt dat? Klopt mijn perceptie op onderwijs? Want ik ben ook nog een beginnend docent. Wat ik vooral in het begin mee kreeg, zei ook heel veel mensen, het ziet er zo leuk uit, maar dit kan je zelfs niet uitvoeren in VWO 6, want dat is echt lastig.

[Rolf]

De anderen gaan dan overhebben, waarom gaat dit niet lukken? Hoe zou je dat kunnen verbeteren? Dat is dan de materie.

Het blijft gewoon theorie.

[Mathijs]

Maar het is wel leuk en interessant om er mee bezig te zijn, want ik ben nog nooit bezig geweest met curriculum ontwikkeling of leerplan ontwikkeling. Dus het is leuk. Ik vind het leuk.

Ja, ik vind het ook wel leuk. In het begin dacht ik echt, toen ik tegen de eerste muur aan liep, ik krijg het niet ontwikkeld. Ik dacht van, hoe moet je dit überhaupt doen?
Maar nu ik er een beetje doorheen ben, denk ik wel echt van, dit is wel echt super interessant. En je gaat echt heel veel dingen bij elkaar pakken van, pas dit hier, pas dit hier. Nee, oké, misschien dat dan.
Ja, dat is wel echt leuk om te doen.

[Rolf]

Ja, maar nooit het doel verliezen.

[Mathijs]

Nee, zeker niet. Ook dat moet ik wel zeggen, heb ik wel op een gegeven moment gehad. Dat ik dacht van, waar ben ik eigenlijk nog mee bezig?

[Rolf]

Ja, heeft iedereen. Had ik ook 10 jaar, 15, 20 jaar geleden, dat is de scriptie waar ik in ging onderzoeken. Maar dat heb je.

[Mathijs]

Ja.

[Rolf]

Gaat het prima maken, hè? Oké, ik moet weer verder.

[Mathijs]

Oké, in ieder geval hartstikke bedankt voor je tijd.

[Rolf]

Graag gedaan.

[Mathijs]

Tot Ziens!

8.3 Zweites Interview Emma

Interview Leerplan tweede versie

Datum: 16.05.2025

Pseudoniem spreker: Emma

Vakgebied: Duits

De leerkracht had vooraf nog niet de vernieuwde versie van het leerplan doorgelezen. Dit wordt dan ook tijdens het interview gedaan.

[Mathijs]

Ja, we hebben het daar toen eigenlijk genoemd... Wacht staat hij aan?

[Emma]

Wil je trouwens wat drinken?

[Mathijs]

Nee, dankjewel.

[Emma]

Nee? Oh.

[Mathijs]

Ja, wat we daar eigenlijk hadden met die domeinen, was het eigenlijk van... Ja, het was wel benoemd, maar het was eigenlijk een beetje onduidelijk. En ik heb nu ook geprobeerd het hier gelijk in de leeswijze aan te geven.

Wat houdt deze domeinen dan in? Wat wordt daar dan precies eigenlijk gedaan? En dan een korte beschrijving van...

Goh, het is niet een statisch iets, maar een dynamisch iets.

[Emma]

Ja, en dan die voorbeeldlessen, die zag ik dan inderdaad wel... was dat hier toegevoegd?

[Mathijs]

Ja, en dan eigenlijk het belangrijkste wat veel is gedaan, is hier bij de voorbeelden waar we het dus over hadden, dat ze heel …veel waren nog best wel ingewikkeld of lastig of moeilijk te interpreteren. Dus ik heb die nu geprobeerd heel erg om te schrijven en wat makkelijker met niveaubepaling erbij.

Het blijft natuurlijk nog wel steeds interpreteren en omzetten naar je eigen klas. Maar zijn deze nu beter geformuleerd voor jouw gevoel?

[Emma]

Heb jij die oude ook nog bij je toevallig?

[Mathijs]

Die heb ik niet bij me.

[Emma]

Dit was die latere [versie] want dit heb je ook nog veranderd.

[Mathijs]

Ja. Die heeft ook wat meer te maken met de identiteitsbepaling …om die verbinding beter te laten zien, ook.

[Emma]

Ja, wat meer aansluit dan op deze [eerste kolom democratie], denk ik.

[Mathijs]

Ja.

[Emma]

Ja, ik denk dat dat wel beter is, inderdaad.

[Mathijs]

Sommige komen nog steeds op hetzelfde neer...maar ik die gewoon qua formulering aangepast.

[Emma]

Ja, en ook hier bijvoorbeeld Easy German dat je dan al wel een richtlijn geeft in waar ze dat kunnen zoeken.

[Mathijs]

Ja. Net zoals we in het begin ook hadden met de AFD en dat soort dingen, daar bijvoorbeeld ook volgens mij is dat bij de tweede of bij de derde, dat ik dan omschakel naar, in plaats van maak een analyse op taal naar analyseer twee krantenkoppen.

[Emma]

Ja.

[Mathijs]

Campagneposters

[Emma]

Ja, gewoon iets concreter, of zo.

[Mathijs]

Iets concreter, dat ook wat meer ingekaderd is van het hoeft niet echt heel moeilijk te zijn.

[Emma]

Ja.

[Mathijs]

Dat je ook op die lagere elementen al kan instappen.

[Emma]

Ja, dus ik vind die ook wel beter aangepast in de vergelijking van hoe een nieuwsartikel over een verkiezing wordt gepresenteerd. Hoe bedoel je dat dan inderdaad? En hier is het nu gewoon dan concreter met focus op taalgebruik, framing. Dan heb je [het boek] de Vorleser eruit gehaald. Jammer.

[Mathijs]

Volgens mij komt die nog ergens terug, alleen niet in de volgende. Ik kan me nog wel herinneren dat ik de Vorleser en Tschick heb genoemd.

[Emma]

Ja, je Tschick inderdaad. Die wellen heb je toegevoegd, wat... Ja, en dat...
Die Welle doe ik altijd met vier HAVO. Wat is dat? Vijf, Zes VWO.

[Mathijs]

Het gaat hier meer om de inschatting van het interpretatieniveau, of de discussie die ze moeten voeren.

[Emma]

Ja, dat kan. Maar dan zou je daarnaast doe je de discussie in het Nederlands, omdat het meer gaat over het maatschappelijke met burgerschap. Of ga je het meer in het Duits doen, omdat je ook de Duitse taal wil doen. Daar zou dan, zeg maar voor mij, het verschil in niveau in zitten. Hier had je bijvoorbeeld eerst aan een vlog maken, waarin leerlingen reflecteren op hun taalgebruik. Dat was dan wel concreter. Die heb je eruit gehaald.

[Mathijs]

Die heb ik eruit gehaald, omdat die iets te concreet werd, maar misschien kan ik erbij zetten, denk aan een vlog maken. Maar als ik neerzet, maak een vlog dan wordt het al langzaam richting lesniveau. En ik wil net nog daarboven blijven.

[Emma]

Ja, dat begrijp ik.

[Mathijs]

Anders heb ik het idee dat de docenten denken, hier kan ik dus alleen een vlog maken.

[Emma]

Ja.

[Mathijs]

En dat is toch lastig om een balans te vinden. Want soms doe ik het wel en soms doe ik het weer niet. En elke keer gewoon concreet blijven, net daarboven.

[Emma]

Op een gegeven moment wil je er ook klaar mee zijn.

[Mathijs]

Ja, dat is ook zeker waar.

[Emma]

Tenminste, dat had ik toen ook. Dat ik elke keer die puntjes op de i dacht. Wanneer is het nu goed? Hier heb je echt wel een stuk uitgebreid. Nu kom je ook bij ons werken. Ik zou als docent of als sectievoorzitter dan zeggen, ik zou dit[45] wel willen voor in het vakwerkplan. En dan zou ik daarnaast dus nog een kolom doen. Wanneer doen we dus echt wat in welke klas? En kunnen we dat waarborgen dat het ook uitgevoerd wordt? Hier heb je al staan inderdaad van toetsingen, zou je dat kunnen doen? En doen we dat ook echt?

[Mathijs]

Ja, naar toetsingen weet ik dat... ...Paul het nog had aangegeven voor verandering. Maar dat heb ik niet gedaan, want het doel van toetsing is afhankelijk, is op iedere school anders.

[Emma]

Ze ervaren het, ze krijgen het mee. Maar het hoeft niet getoetst te worden.
Het is gewoon voor hun ontwikkeling. Ik denk dat het veel voor hun ontwikkeling, als ik kijk naar mijn lessen denk ik dat ik het eerder op ontwikkeling in zou zetten. Dan echt met toetsen. En dat ga je ook al meemaken.

Ik weet niet of dat je 5V krijgt. Maar daar hebben we maar twee lesuren in de week. Dat is gewoon knallen. Dat is gewoon door. En dan zijn dit wel hele leuke opdrachten, om ze te laten beleven en te doen en te bespreken. Maar de vraag is, moet je het dan per se allemaal toetsen?

[Mathijs]

Ja, dat hangt van de school af. Sommige scholen nemen het op in hun visie. Dat is heel sterk, dat het een belangrijk onderdeel is van de school zelf.

[Emma]

Maar ook echt om te toetsen.

[Mathijs]

Ja, dat die dat dan echt willen toetsen. En ik dacht, dat laat ik nog vrij open.

[Emma]

Ja.

[Mathijs]

Want ik kan niet in ieder zijn school kijken. Dat is een beetje lastig.

[Emma]

Nee, ja. Dat zou voor mij het verschil niet zijn. Maar misschien voor sommige docenten wel.
Wat leuke dingen. Hey, kom verder. Heb jij al je materiaal?

Opnamen tijdelijk gestopt i.v.m. binnenkomst van een leerling.

[Mathijs]

Ja, dat zijn de Eindtermen. Hier de onderste kolom voor de eindtermen. En deze is zeg maar. Maar dat heb ik ook al eens meegekregen. Dat moet ik iets beter nog beschrijven. De drie domeinen zijn opgebouwd uit zeven burgerschapsbouwstenen. En hier laat ik zien, waar komen die dan in terug. Maar de zeven burgerschapsbouwstenen moet ik nog iets duidelijker in de leeswijzer benoemen.

[45] Het gaat hier om de volledige structuur van de tabellen. De leerkracht duidt op een extra kolom voor planning.

[Emma]

Misschien nog noemen, ja.

[Mathijs]

In de leeswijzer nog wat duidelijker naar voren komen. Omdat voor mij spreekt het ondertussen vanzelfsprekend. Maar voor heel veel mensen nog niet.

En ik heb dat helemaal over het hoofd gezien om dat er nog in te zetten.

[Emma]

Een soort gedachte sprong eigenlijk.

[Mathijs]

Waar komen nou eigenlijk die drie domeinen vandaan? Die komen dus vandaan vanuit de zeven burgerschapsbouwstenen. Die Stichting Leerplan Ontwikkeling heeft voorgeschreven.

En deze drie bouwstenen behoren tot dit domein. Deze drie bouwstenen behoren daar. En ik laat hier dan zien dat er ook nog een overlap is tussen elkaar.
Op de manier waarop ik het heb gedaan.

[Emma]

En ben je ook bekend met de nieuwe eindtermen?

[Mathijs]

Ja, als je kijkt bij inhoud, daar komen al die elementen van de nieuwe eindtermen ook terug. Ik was daarvan al op de hoogte omdat mijn scriptiebegeleidster heeft daar aan mee gewerkt aan de nieuwe eindtermen.

[Emma]

O, echt?
Heb je wel een goede begeleidster eigenlijk hiervoor? Dat je wel weet wat je aan het doen bent.

[Mathijs]

Ja, ik ben vorig jaar ook al bezig geweest om een vakdidactisch ontwerp, zeg maar. Ook al met al kleine elementen ervan.

[Emma]

Dat doen wij in de sectie nog niet zo goed, vind ik.

[Mathijs]

…Ja, dan komen we eigenlijk bij de... Bij de twee lessen. Eigenlijk die ik als voorbeeld een beetje heb uitgewerkt.

[Emma]

Ik had nog een spel fout gezien.

[Mathijs]

O.

[Emma]

Moet je nog even aanpassen.
[Mathijs]

Denk je dat ze uitvoerbaar zijn? Of zie je daar nog echt obstakels in deze oefenlessen?

[Emma]

Ik vond de... De voorkennis activeren... Maar dit is echt wel heel kritisch.

[Mathijs]

Nou, dat mag.

[Emma]

Voorkennis activeren, misschien. Want het start gelijk met docent vertelt kort. Wat is Kietzdeutsch? Dan denk ik, ja, hoe activeer je dan de voorkennis als je het gelijk zelf gaat zeggen? Dus of je moet voorkennis activeren weghalen of een stap een stap erbij. Als je het woord Kietzdeutsch ziet, wat zegt dat dan? Ken je het? Wat is dat? Dan activeer je hem wel.

Dus die, maar dan was ik echt heel inhoudelijk aan het kijken, hoor. Dus ik weet niet of dat je die feedback wil. Of dat je zegt, dan gaat het te diep.

[Mathijs]

Dat gaat dan net iets te diep. Het gaat meer van, als je dit leest. Ook als een begindocent dit zou lezen. Zou deze docent ermee aan de slag kunnen gaan? Helpt dit om alles wat daar mooi in al die tabellen staat beschreven, om dit concreter te maken. Zeg maar is het duidelijker.

[Emma]

Ja, zelf als taaldocent zou ik er iets meer taalopdrachten nog aan toevoegen. Omdat het maatschappelijke heeft volgens mij nu de boventoon. Wat ook het geen is wat je wil bereiken misschien. Als ik het in de uitvoerende rol zou doen, zou ik dat dan misschien één keer [een les] doen. Met echt heel veel maatschappij. En dan zou ik het toch weer meer richting het vak willen trekken. En dan zou ik het iets meer inhoudelijke opdrachten maken. Dus dan wel even dat gesprek, maar daarna ook even een schrijfopdracht. Had je hier wel een spreekopdracht?

Die zat hier wel in die klassikale bespreking. Maar die reflectie mocht ook weer in het Nederlands of eenvoudig Duits.

[Mathijs]

Ja, was eigenlijk een beetje van is dat net in H4? Wil je het dan maatschappelijker bespreken? Dan mag het in het Nederlands of kies voor het Duits, als je echt voor die taalverwerking wil gaan.

[Emma]

Dan zou ik hem dus meer op de taalverwerking gaan. En ik vond deze [de voorbeeld lessen] Ja, dat vond ik ook wel duidelijk. Dus nee, daar had ik eigenlijk niet heel veel te zeggen.

Ja, ik vond die mini-debatten ook allemaal leuk. Want dan kan je gelijk weer mondeling oefenen met debatteren. Wat natuurlijk ook met de ERK-niveaus weer gevraagd wordt. Ja, dus op zich die toevoegingen vond ik wel je plan versterken. Dus ik ben wel blij dat je het hebt toegevoegd.

[Mathijs]

Het wordt nu met de voorbeelden [de lessen] wat overzichtelijker, wat duidelijker.

[Emma]

Het geeft meer body, voor mijn gevoel. Ja. Het voelt als een stapje meer.
Ja, ik vind het net wat concreter geworden. Met wat je schrijft, wat je wil. Dat je dat ook laat zien en zo kan je het doen. Dus ik vind het net wat verdiepender voor mijn gevoel.

[Mathijs]

Fijn. En de leeswijzer is nu ook helemaal duidelijk.

[Emma]

Ja. Alleen het ultieme is natuurlijk, je wil dat veel mensen dit echt gaan gebruiken. Anders is het natuurlijk ontwikkelen voor het ontwikkelen. Ja, dat is eigenlijk zonde. En dat zou weer een stap echt voor de sectie zijn. Om daarin Wat wijzigingen aan te passen eigenlijk. En dat is natuurlijk. Werk je met het boek, werk je niet met een boek. Hoeveel ruimte heb je. Hoeveel tijd heb je.

[Mathijs]

Ja, net als met de andere school, die ook meehelpen. Die zijn een school volledig zonder boek. Dus ze moeten ook alles zelf ontwerpen. Projectmatig werken. Dus ze zoeken een hoofdthema per periode. Dus voor hun werkt het heel anders. Dan als je echt werkt met Neue Kontakte.

[Emma]

Ja, precies. Dus die zullen dit veel eerder omarmen, dan wij. Terwijl het wel heel veel goede elementen heeft.

[Mathijs]

Ja, maar ik denk ook.
Het is ook niet dat docenten dit volledig in één keer als waarheid moeten aannemen.

[Emma]

In de examenklassen werken wij dan niet met boeken. Dus dan werken we echt van schoolexamen naar schoolexamen. Voorheen hadden we ook geen materialen in de voorexamenklassen.

Maar dat was nog een collega voor mij. Die werkte eigenlijk alleen maar met een grammatica boek. En daarnaast deden we dingen. Dat vond ik ook te veel grammatica en dan moest je echt alles zelf gaan ontwikkelen. Dat kost gewoon veel tijd als je fulltimer bent. En nu is het eigenlijk, dat we het boek gebruiken als basis. Maar wel ook aan de kant leggen voor andere opdrachten of dingen. Maar we werken niet projectmatig.

Maar wie weet in de toekomst.

[Mathijs]

Top. Heb je nog andere aanmerkingen voor het leerplan?

[Emma]

Nee, van mij uit niet. Dus jij moet nog een specifieke vraag hebben, waarvan je zegt, daar heb ik te weinig info van gekregen.

[Mathijs]

Ja, eigenlijk heb ik al een beetje alles genoemd. Dat ik hierop heb staan. De enige vraag zou nog eigenlijk zijn.

Stel, je zou dit nu dadelijk mee moeten nemen in jouw sectie. En dit gaan voorleggen. Van dit gaan we proberen over te nemen.

Wat zou je dan als vakgroep nodig hebben? Misschien van school uit.

[Emma]

Ja. Ja, lestijd. Dat is eigenlijk gewoon nog steeds het probleem.
Ik denk dat we in de toekomst. Binnen vijf of tien jaar. Dat het vak zoals het nu wordt aangegeven, ook niet meer zo wordt gegeven, denk ik. Dan denk ik dat we misschien veel meer projectmatig moeten gaan werken.

Maar ik vind dat er ook in de exameneisen dan wat dingen moeten veranderen. Zodat je ook die ruimte hebt, om dat te kunnen doen. Dus ik vind wel, als je kijkt naar al die nieuwe kerndoelen. Dan denk ik heel leuk. Vind ik heel goed. Maar hoe dan als je kijkt naar de eisen van de school examens. Misschien zijn wij als docenten daarin ook wat vastgeroest. Maar het kost dan eigenlijk ontwikkelingstijd, om die omslag te maken. En die ontwikkelingstijd heb je niet.

Dus dan houd je als docent vaak vast aan het bestaande. Hetzelfde als vijf havo. Wij doen nog steeds een sollicitatiebrief. Die heb ik al vier jaar geleden bedacht. Zal ik ook gewoon eens andere brieven doen? Maar dan denk ik. Voor die leerlingen maak ik het dan moeilijker, want die denken: Ik heb meer dingen die ik moet kunnen.

En dit [sollicitatie brieven] kunnen ze. Dus hou ik het toch veilig voor ze. Terwijl eigenlijk voor de uitdaging of voor het brede trekken, dan zou je ook kunnen zeggen: Schrijf een klachtenbrief of een recensie.

De sollicitatiebrief is wel een hele uitgebreide. Dus daar moeten ze ook echt op het examen. Nog informatie opvragen of competenties aangeven. Dus dat wel. Maar het is wel veilig.

[Mathijs]

Het werkt.

[Emma]

En nu hou ik het dan. Maar dan ga je niet voor jezelf. De uitdaging zoeken met de leerlingen. En dat is de vraag. Waar ga je op een gegeven moment de grens leggen.

[Mathijs]

Heel begrijpelijk.

[Emma]

Dat is ook met dit denk ik. Leuk. Maar eerst wanneer en hoe. Ja en je moet er zelf natuurlijk ook wel wat van af weten. Dus het verwacht van de docent ook nog wel wat verdieping en voorbereiding.

[Mathijs]

Ik zou voor docent eigenlijk ook zoiets van. Zo'n extra cursus moeten zijn. Om eigenlijk een beetje informatie op te halen. Hoe werkt dit? Hoe zit dit? Waarom moet dit?

[Emma]

En dan spreek ik jou over tien jaar. Hoe jij je dan tegenaan kijkt. Ja.

[Mathijs]

Maar eigenlijk een soort van bijscholing. Wat eigenlijk ook wel heel veel scholen gewoon doen.

[Emma]

Ja.

[Mathijs]

Zo'n soort iets eigenlijk zeg maar.

[Emma]

Ja, maar dat krijgen wij ook met burgerschap. Dit schooljaar hebben we een paar keer samen moeten zitten, om aan te geven met burgerschap. Wat doen we allemaal? Omdat je ook al heel veel dingen doet. Dus wat jij hier beschrijft. De film Die Welle kijken we bijvoorbeeld. Deze bespreken we. Dan tik je dat in principe af. Wat doen we eigenlijk allemaal al? Zodat het niet allemaal vernieuwend hoeft te zijn. Of dat je heel veel moet maken. Ja.

Dus op zich dat is er wel. Maar echt tijd om het goed op te zetten en te ontwikkelen. Dat heb je bijna niet. Dat is gewoon omdat je, ja, ik weet nog toen ik hier begon met werken. Hadden alle klassen gewoon veel meer lesuren. Had je ook meer leerlingen. Dus hadden we ook meer clusters. Dus had je minder verschillende jaarlagen. Nou dan had je meer tijd voor ontwikkelen of andere dingen. Nu ben je die tijd gewoon kwijt met alles al voorbereiden, nabereiden, nakijken. En dat is gewoon jammer.

[Mathijs]

Ja. Dan kan je niet meer zeggen van. Ik heb 90% 5 VWO. Heel veel lessen heb ik daar al van ontwikkeld. Dan kan ik misschien voor deze les wat dingen gaan aanpassen. Want je hebt toch misschien 5 lessen. En die zijn allemaal precies hetzelfde. Dus dat scheelt je voorbereidingstijd.

[Emma]

Ja en dat is nu niet. Want ik heb nu ook maar 1 cluster 5 HAVO. 1 cluster 6 VWO. En ik weet dat ik 5 jaar geleden had ik 3 klassen 5 HAVO. Dus dan was het ook als je iets nieuws ontwikkelde, dan kon je het ook in 3 klassen uitproberen. En dan had je er ook wat aan. En nu heb je gewoon de tijd.

Niet om voor elke jaarlaag continu dingen te ontwikkelen. Zou je wel willen. Maar dan mis je die tijd.

[Mathijs]

Top.

Opnamen gestopt omdat de leerkracht ven wat leerlingen moest aanspreken. Hierna is het gesprek ook niet meer verdiepend verder gegaan.

8.4 Interview Marloes zweite Runde

Interview Leerplan tweede versie

Datum: 09.05.2025

Pseudoniem spreker: Marloes

Vakgebied: Duits

[Mathijs]

Ja, want als we daar toch eigenlijk al mee bezig zijn, dan gaan we beginnen van wat is eigenlijk een beetje jouw eerste indruk als jij het zo leest? Want jij bent natuurlijk nu in de ronde 2 ingestroomd, dus je hebt gelijk de tweede versie gekregen. Wat is jouw eerste indruk van het leerplan?

[Marloes]

Ik vind het heel gaaf en echt iets anders of nieuw vind ik, duidelijk door met de nieuwe leerdoelen verbonden zijn. Heel vaak is het nu nog taal of grammatica of minder inhoudelijk ingebed. Aan het leerplan zie ik dat bij dingen als, ik moet soms even spieken, maar digitaal samenleven was het, democratie en solidariteit is echt een heel ander thema om iets mee te doen.

Je had geschreven van het is altijd, je kan wel een taal leren, maar het heeft eigenlijk geen nut als er niets inhoudelijks wordt toegevoegd. En daar sluit ik me volledig bij aan. Ik denk ook dat dat de toekomst is van het helaas verdwijnende Duitse onderwijs, maar het is zo super relevant als je het verbindt met deze drie dingen.

Want dat is de wereld en ook dat zijn mensen en dat is het hele idee denk ik van taal en leren.

[Mathijs]

Ja, daar ben ik het ook zeker mee eens. En het is juist mooi dat je dan bezig kan zijn met wat je ook in de praktijk dagelijks doet. Deelnemen aan een maatschappij en hoe doe je dat? En hoe doe je dat met andere landen en mensen die van een andere cultuur afkomen? Hoe werkt dat?

Want ook op school heb je verschillende culturen die samen moeten leven. En ook daar moeten ze dan leren van oké, hoe werkt dat bij jou? Hoe werkt dat bij mij?

[Marloes]

Ja, ik denk dat dat een rijk talenonderwijs wordt. Dan alleen maar grammaticale rijtjes en inhoudsleer, zeg maar.

[Mathijs]

Ja.

[Marloes]

Dat is mijn eerste indruk.

[Mathijs]

Dat is wel een mooie, goede eerste indruk. Even kijken, ja dan. Wat ik me eigenlijk afvraag, want je hebt het al benoemd, de drie domeinen die ik had beschreven.

Democratie, solidariteit en digitaal samenleven. Ik heb die proberen kort toe te lichten in de leeswijzer

en voor de rest proberen te beschrijven. Spreken deze zeg maar voor zichzelf? Of heb je daar nog vraagtekens?

[Marloes]

Nou, ik snap het woord. Ik snap wat je ermee bedoelt. Maar ik vind het lastig om ze los van elkaar te zien, maar dat schrijf je ook. Ze zijn in elkaar geketend, zeg maar. En ik denk ook dat sommige overlappen, moet ik zeggen. Dus tuurlijk, het is voor mij duidelijk wat democratie, solidariteit, digitaal samenleven is en ook wel enigszins wat de leerdoelen zijn.

Maar ik denk dat bij sommige inhoud bij democratie, dat het ook solidariteit kan zijn. En dat versterkt alleen maar dat het samenhangt en je kan niet in een taalles, denk ik, één ding over democratie gaan doen. Het heeft altijd, gaat het weer naar solidariteit of digitale samenleving toe. Maar dat is juist wel mooi, denk ik.

[Mathijs]

Super, dus is het verder duidelijk?

[Marloes]

Ja, volgens mij, wat mij betreft wel.

[Mathijs]

Oké, dat is mooi.

[Marloes]

De ene is iets meer op communicatie gericht, de andere iets meer op zelfreflectie en persoon, zou ik zeggen. En de andere weer iets meer op autoriteit achtige, uitgezoomde drone.

[Mathijs]

Ja, de helikopterview.

[Marloes]

Ja, gewoon wat groter. Politiek en land en zo.

[Mathijs]

Fijn, want in het eerste deel was dat wel echt een kritiekpunt, dat voor veel mensen het nog onduidelijk was. Waar het nou zo voor stond, wat is dit nu? En vooral voor jou, dat je nu gelijk in de tweede ronde stapt en zegt van, nou ja, voor mij is het in ieder geval duidelijk.
Is wel echt fijn om te horen.

[Marloes]

Ja, en ik denk ook, nogmaals, ik denk niet dat één les gefocust moet zijn op democratie. Dat hoeft niet. Het is juist heel logisch dat ze ook overlappen, denk ik.

[Mathijs]

Ja, het is ook echt een dynamisch iets. Democratie kan je niet zonder solidariteit zien, want dat gaat natuurlijk samen. En digitaal samenleven is natuurlijk ook democratie, solidariteit of alle drie tegelijk. Dus het is natuurlijk allemaal met elkaar een beetje verweven. Maar ja, het is wel proberen om ergens in te zoomen en te zeggen van, oké, als je echt zegt van, ik wil met mijn les democratisch bezig zijn, dan zou dit ongeveer het thema kunnen zijn.

[Marloes]

Ja.

[Mathijs]

En dan kan een docent daaraan denken.

[Marloes]

Ja, de hoofdstroom of zo. Als je politieke communicatie gaat analyseren, snap ik dat dat onder democratie valt. Maar ik kan me ook heel goed voorstellen dat er een stukje solidariteit of digitaal communicatie bij gaat komen.

[Mathijs]

Ja, en ik heb dat, even kijken, moet ik zelf ook even spieken op welke bladzijde dat was. Bladzijde 10 heb ik dat ook proberen aan te geven. In de eerste tabel.

[Marloes]

Ja.

[Mathijs]

Vind jij die tabelletjes die ik daar aangeef, zijn die ook overzichtelijk? Of heb je daar iets van, dat zou ik een andere visuele overzicht willen hebben?

[Marloes]

Dus je bedoelt bijvoorbeeld bij democratie cultuur is er sprake van democratie, zo, nog een keer, democratie en digitaal samenleven. Bij macht en inspraak is er vooral sprake van democratie.

[Mathijs]

Ja.

[Marloes]

Ja, op zich logisch. Ik denk dat het bevestigt dat het soms overlapt en dat je soms een hoofdstroming hebt. Dat.

[Mathijs]

Oké, top.

[Marloes]

Hoe heb jij bepaald het valt vooral onder democratie bijvoorbeeld?

[Mathijs]

Ik heb gekeken naar de drie domeinen, daar vallen dan weer verschillende bouwstenen onder van burgerschap. En daar heb ik eigenlijk de bouwstenen in gepakt. Bij democratie valt vooral vrijheid en gelijkheid, macht en inspraak en democratische cultuur onder. Daar hebben ze die drie bouwstenen in onder gekoppeld. Dan heb ik daarna gekeken, oké, kan ik daar dan het leerdoelen voor ontwikkelen en dat dan bij democratie passen? Maar ook daar kwam ik zelf wel achter, bijvoorbeeld identiteit komt ook vaak terug als je hebt over democratische cultuur, want je moet je verhouden tot iets anders.

En dan heb ik gezegd, nou ja, dan past dat er eigenlijk ook nog bij. Dus op die manier ben ik eigenlijk een beetje bezig geweest.

[Marloes]

Ja, hartstikke mooi. En dan bij digitale, wacht, democratie staat hier, die drie bouwstenen, vrijheid, gelijkheid, macht en inspraak. Dat heb ik niet gezien.

Oh ja, en dan heb je per bouwsteen een aantal leerdoelen inhouden en zo beschreven in het plan. Ja. Ja, vet hoor.

[Mathijs]

Dan heb je het hoofd domein democratie en dan heb ik aan de hand van die drie grote bouwstenen, die er altijd onder zouden moeten vallen, heb ik per ding een leerdoel voor gemaakt en daar weer gekeken welke eindtermen passen daarbij, waar kan je aan denken, hoe ziet dat dan in de praktijk uit en hoe zou je dat eventueel kunnen toetsen?

[Marloes]

Ja. En wat nou als je bij democratie en cultuur bijvoorbeeld, dan heb je democratie en digitaal samenleven. Hoe heb je dat gedaan, met leerdoelen of iets?

[Mathijs]

Met leerdoelen heb ik geprobeerd het algemeen te beschrijven en dan in de opdrachten, zeg maar in de voorbeelden, hoe dat dan in de les uit kan komen te zien. Dus even kijken of ik hier, gelijk met democratie, iets kan vinden daarvoor. Bijvoorbeeld heb ik bij de eerste in democratie, de leerling tot inzicht in wisselwerking tussen taalcultuur en maatschappij in Duitstalige landen.

Ja. Dan heb je dus daar al die wisselwerking in zitten. Dus dan zou je dus ook kunnen zeggen bijvoorbeeld hier, analyse van fragmenten uit eenvoudige verkiezingsvideo's of posters. Dat kan ook digitale communicatie bijvoorbeeld worden. Dus dat is dan wel een beetje de interpretatie van de docent zelf ook nog, want daar is die vrijheid nog wel. Maar zou je zo die overstap kunnen maken met digitale samenleving?

[Marloes]

Ja, got it. Ik kan dat, denk ik.

[Mathijs]

Top.

[Marloes]

Ja. Als je dat zo zegt, hartstikke leuk man.

[Mathijs]

En als je ook zo kijkt, want we zijn ook mooi bezig om dat leerplan een beetje te bekijken. Vind je het ook geschikt voor de doelgroepen die beschreven worden?

[Marloes]

Voor de VWO 4, VWO 5, bovenbouw?

[Mathijs]

Ja.

[Marloes]

Ja. Ja, ik vind dat altijd heel lastig, want ik denk dat je, stel je zegt ik wil iets doen voor VWO 5. Hoe kan je dat dan ook doen voor VWO 4?

Dat kan. Dan moet je alleen wat meer ondersteuning in bepaalde dingen geven, denk ik. Maar het lijkt me dat je een mooie indeling hebt gemaakt en hebt nagedacht over moeilijkheidsgraad en inhoud wat betreft klasseindeling.

En dat die, als je, weet ik veel, democratie die eerste kijkt. Bijvoorbeeld analyse en presentatie Kiezdeutsch met reflectie op taalidentiteit en meertaligheid. Voor HVVWO klas 4 tot en met 6. Dan moet, als een docent gebruik zou maken van het leerplan, toch altijd nog kijken. Hé, wat is mijn doelgroep, wat hebben ze nodig qua ondersteuning en wat kan ik behandelen? Maar een eerste indeling qua klas is altijd wel handig.

Nogmaals, ik denk, je kan heel vaak wel hetzelfde doen met een klas en dan extra ondersteuning bieden ofzo.

[Mathijs]

Dat is dan echt als je die vertaalslag na het onderwijs gaat maken, dus in je eigen lessen.

[Marloes]

Ja, ik snap wel heel goed waarom het op de bovenbouw is gericht hoor. Want sommige dingen zijn wel al redelijk complex en inhoudelijk. En dat kan ook voor de onderbouw, maar net iets inhoudelijkere uitdaging voor echt een bovenbouw. Dus dat vind ik wel heel passend.

[Mathijs]

Ja, en ook vooral voor de bovenbouw, die zijn nog iets verder met de interpretatievermogen. Van hoe moet ik dit interpreteren, hoe kan ik dit vertalen aan de maatschappij? En het tweede punt waarom ik voor de bovenbouw heb gekozen, omdat ik al wel weet dat er burgerschapsontwikkelingen voor de onderbouw bezig zijn.

Tot en met HAVO 3, eigenlijk. Met ook conceptleerdoelen en dat soort dingen. En toen dacht ik van, waar blijft de bovenbouw dan eigenlijk? Want het is jammer als je gewoon zegt, na HAVO 3 krijgen we geen burgerschapsvorming meer.

[Marloes]

Ik denk dat jij de voorbode bent op wat er daarna nog ontwikkeld gaat worden. Want er gaat ook burgerschap voor bovenbouw worden ontwikkeld. Maar wat jij hier hebt beschreven is denk ik passend juist bij de bovenbouw en niet bij de onderbouw.

Omdat je geen talige verwerking hebt. Een onderbouwklas kan dit wel doen, maar niet in het Duits erover schrijven, praten, spreken. O, dat is hetzelfde. Denk ik.

[Mathijs]

Nee. Nee, ik denk dat je dan echt eerder een doel zou moeten hebben. Oké, je pakt iets Duits. Dat je dan in het Nederlands zou discussiëren of over een gesprek zou gaan.

Ja. Ja, dan hebben we eigenlijk ook de bruikbaarheid van de opdracht al gelijk besproken. Ja, eigenlijk een vraag dan nog. Als jij dit leerplan zou krijgen als docent zijnde. Wat zou jij eigenlijk dan nog nodig hebben om dit echt daadwerkelijk met jouw team te gaan invoeren in de lessen?

[Marloes]

Tijd.

[Mathijs]

En dan in welk opzicht? Om ook jezelf dan te kunnen verdiepen of een bijscholing te zoeken?

[Marloes]

Ik denk een deel ook ontwerpen nog. Want het is een supermooi voorbeeld. Maar soms nog denken, hé, wat is het voor V5, voor V6, voor H4, weet ik veel, H4. Wat heb ik ervoor nodig? En gewoon een lange leerlijn. Je hebt toetsing beschreven, je hebt de leeractiviteiten beschreven. Maar daar gewoon wat inhoud in creëren. Niet inhoud, hoe heet dat? Een structuur in creëren.

En tijd om het te gaan verbeteren. Want het hele burgerschapsonderwijs staat nu in zijn kinderschoenen en dat gaat de komende jaren worden opgebouwd. En het lijkt me superchill om daar tijd voor te hebben om zo'n mooi leerplan in een curriculum te gaan inbouwen. Maar daar heb je wel tijd voor nodig, denk ik. En misschien een site waarbij mensen gaan delen wat ze hebben gemaakt. En ik weet ook dat daar al aan wordt gewerkt. Maar qua efficiëntie ook. We doen allemaal superveel dingen en soms denk ik, we moeten het nog even binden. Maar dat is meer algemeen.

Even over jouw leerplan wil je vooral weten, denk ik. Wat heb ik hier? Stel dat ik dit dus naar les zou willen vertalen. Ja, ik denk tijd om alles wat jij hebt beschreven bij elkaar te brengen. Dus gewoon het lessenontwerp. Je werkt vaak vanuit leerdoelen. Wat wil je dat iemand gaat kunnen aan het eind van een periode? Nou, ik zie een mogelijke vorm van toetsing, daar moet ze naartoe werken. Je hebt zelfs ook al voorbeelden natuurlijk. Wat kan ik doen en leeractiviteiten. Dus ik denk dat het meer een kwestie is van hoe breng ik het samen en doe ik deel punt 1 daarvan, punt 2 daarvan en dan de structuur erin.

[Mathijs]

Ja, dat was eigenlijk gewoon de normale ontwerpfase zou je nodig hebben. Maar je zou geen extra dingen van mij als curriculumontwikkelaar of leerplanontwikkelaar nog verwachten.

[Marloes]

Ja, stel je hebt zoiets ontworpen dat jij denkt, is dit wat ik bedoeld heb? Is dit wat mijn doel is geweest? Want je hebt natuurlijk geen kant-en-klare lessen gemaakt. En dat is volgens mij ook helemaal niet wat je doel is. En als je dat als docent, jouw leerplan zou willen implementeren, ja dan heb je structuur en tijd nodig. Dat is denk ik mijn antwoord. En er is gewoon zoveel inhoud, dus ga kiezen. En ga kijken welke inhoud, welke leeractiviteiten, welke voorbeelden, welke manier van toetsing kan ik, hoe maak ik het één?

[Mathijs]

Ja, want het is ook niet de bedoeling dat je in één keer alles gelijk in je lessen Duits gaat proppen. Het is ook echt een leerplan op mesoniveau, dus op schoolniveau gericht. En dan nu nog in de algemeenheid, want elke school is natuurlijk anders. En dan is het natuurlijk nog steeds aan de docent om te interpreteren. Ah ja, ik zou dat wel willen doen of dat lijkt me wel interessant. Hoe verwerken we dat dan uiteindelijk in ons curriculum?

[Marloes]

Ja, misschien, dat is een goeie dat je dat zegt. Wat je ook nog nodig hebt als ik dit zie, is een kennis van de situatie van je school. Want wat je zegt, niet voor elke school is alles even relevant. Dus je hebt wel nodig om te weten welk gat er in jouw school is voor burgerschapsthema's, snap je?

[Mathijs]

En ook qua werk, bijvoorbeeld jullie werken heel erg met de grote vragen, met verwondering natuurlijk. Ja, dan moeten de opdrachten die je ontwikkelt daar ook op aansluiten. Ja, dan zal misschien een aantal opdrachten wegvallen. Of je pakt de inspiratie van een opdracht en je ontwerpt iets heel anders dan wat ik heb aangegeven wat als voorbeeld zou kunnen zijn.

[Marloes]

Ja, dus context of zo. Context, tijd en structuur.

[Mathijs]

Ja, we zijn er al bijna doorheen. Dat gaat lekker snel. Leuk!
Ik heb aan het einde twee lessen toegevoegd. Het begint vanaf pagina 13?

[Marloes]

Ja. Ongeveer.

[Mathijs]

Of nee, 14 bij mij hier. Dan begint les H voor 4-5 Kiezdeutsch. En op 16 les VWO 5-6 Andreas Gryphius

[Marloes]

Bij mij op 15. Kan dat?

[Mathijs]

Dat zou kunnen. Bij mij is dan de tabel een beetje versprongen.

[Marloes]

Ja, ik heb ze voor me.

[Mathijs]

Oké. En wat is jouw idee over deze lessen? Zijn die een goede vertaalslaag? Zijn die houvast voor jou? Of zeg ik nou, hier mis ik nog wel iets in?

[Marloes]

Ja, dit is echt zo'n lesopbouw voor echt een les waarbij je en een inhoud en een lesdoel en een manier van toetsen en een leerdoel hebt van voor naar achter gedesigned. Ik denk dat het beste pittige leerdoelen zijn, maar wel heel mooi. Nadenken over hoe taal iets zegt over wie je bent. Supermooi. En ik denk ook dat je ruimte moet hebben in een leerdoel. Je hoeft niet te zeggen, de leerling moet dit en dit in zijn antwoord kunnen gebruiken.

Zou je nog misschien iets kunnen toevoegen?

[Mathijs]

Ja.

[Marloes]

En is het in het Duits? Aan het eind van de les kan een leerling in eigen woorden uitleggen wat Kiezdeutsch is?

[Mathijs]

Even kijken. Volgens mij, dat is bij de klassieke oude bespreking een reflectie. Ik weet niet, want ik had eerst een versie.

Ik weet niet of ik deze nog heb gelaten. Dat ze een stukje moesten schrijven, dat is dan in het Duits. Of hun eigen reflectie moesten inspreken, dus dan krijgen ze de keuze om spreekvaardigheid te gebruiken. En daar had ik gezegd, daar mag dan ook een beetje half Duits half Nederlands, omdat spreekvaardigheid natuurlijk op dat niveau nog niet zo ver ontwikkeld is. Maar als je als docent of je geeft de leerling de vrijheid daarin om te kiezen, dan een schrijver moet wel volledig in het Duits. Want dat denk ik wel dat je van ze mag verwachten op B1-niveau ongeveer.

[Marloes]

Ja, ik vind dat altijd het lastigste. Dus en je hebt inhoud wat je van ze vraagt, en ze moeten het nog talig uiten, want ze leren ook Duits. Dus misschien zou je dat nog kunnen toevoegen aan je leerdoelen, maar niks qua inhoud. Want dat vind ik echt hartstikke leuk om het ook te geven. Maar misschien even denken, wat moeten ze in het Duits doen? Is het in simpele, je zegt in eenvoudige zinnen een mening geven?

Misschien kan dat wel in het Duits. En verder zie ik in lesopbouw de basisdingen ook staan van voorkennis activeren, dan de volgende delen doen uit. Dus weet ik veel, zo een opdracht van leerlingen en zo. Leuk.

[Mathijs]

Dus eigenlijk nog een keer nadenken, is het relevant om ook die talige vermiddeling te doen? Heeft dat een meerwaarde op dat moment of niet? Of wil je echt puur op de inhoud gaan zitten, even daar de inschatting voor maken?

[Marloes]

Ja, en dat is het moeilijkste van onze docentschap, denk ik. Want je wil ze iets relevants laten doen, maar soms is hun taal nog niet voldoende om het in het Duits te zeggen.

[Mathijs]

Ja, dan kunnen ze het wel begrijpen. Ze begrijpen wel wat er gezegd wordt en wat er staat. Maar zelf produceren is dan nog wat minder.

[Marloes]

Ja, en als je denkt ik wil toch in het Duits, dan kan je zeggen dan doe ik nog wat extra ondersteuning in een tabel met redenmiddel of zo. Maar leuk, wie spreekt zo? Waarom denk je dat? Wordt dit soort taal geaccepteerd door iedereen?

[Mathijs]

Ja, want ik vond het wel grappig. We zijn natuurlijk ook op de universiteit bezig geweest met Kiezdeutsch. En dan denk ik ook echt van ja, wij in Nederland hebben ook heel veel taal en dialecten. Wat je eigenlijk gelijk de vertaalslag kan maken. Stel, je pakt iemand die heel erg boers praat, hoe kijk je tegen zo iemand aan? Waarom moet bijvoorbeeld in Nederlandse tv iedereen die boven de rivieren komt eigenlijk niet gesynchroniseerd, vertaald worden? Maar iedereen die uit Limburg, Brabant of uit Zeeland komt, daar komt een ondertiteling onder te staan. Ja, dat is misschien ook wel mooi voor die leerling om dan eigenlijk zo terug te trekken naar de eigen leefwereld weer.

[Marloes]

Ja, heb je dat ergens gezegd ook van Nederland? Ja, hier. Leidt het iets op een Nederlands of stel iemand komt uit Turkije, heb je dat ook in Turkije of zo? Dat vind ik ook wel leuk dat je doet, want het is ook naar hunzelf. En dat vind ik tof, ja.

[Mathijs]

Ja, dat ze ook echt in één vertaling kunnen maken naar zichzelf toe. Wat vind ik? Wat denk ik? Vet. Past dit bij mij? Mooi. En de les van Andreas Gryphius ? Zie jij daar nog verbeterpunten voor mij in?

[Marloes]

Nou, die heb ik nog niet doorgelezen.

[Mathijs]

Oké.

[Marloes]

Dat ga ik even heel snel door scannen. Ja, dit zijn echt bovenbouw leerdoelen. Echt cool. Reflecteer op wat solidariteit en gedeelde waarde vandaag betekenen.

[Mathijs]

Ik heb wel heel stiekem mijn vorige VW05 klasje in gedachten gehad.

[Marloes]

Die kleine.

[Mathijs]

Ja.

[Marloes]

Lekker luxe kleine groep.

[Mathijs]

Ja, die had ik wel in gedachten mee, J.. En toen dacht ik van, ah, dat moeten ze wel kunnen.

[Marloes]

Ja, misschien kan je aan het einde van de les kan de leerling weer kijken wat kunnen ze in het Duits doen en wat niet. En wat gewoon in het Nederlands. Oeh, cool. Ja, en dit is volgens mij ook echt wel literatuur. Ja. En vervolgens doe je ook leuk... In die mini-debat, best een standpunt. Status und Besitz mag in unsere Gesellschaft weniger solidarisch. Ja, kijk. Ik denk dan, wat hebben leerlingen nodig qua taalondersteuning om dit te kunnen doen?

[Mathijs]

Ja.

[Marloes]

En wil je het in het Duits of in het Nederlands doen? Tof.

[Mathijs]

Dat is ook een beetje afhankelijk van hoe de groep ligt. Als ik dan terugdenk aan de klas met J. en zo, dan denk ik van ja, als je daar ook een beetje afhankelijk mee gewerkt hebt, denk ik dat het met hun kan. Maar stel je hebt een grote VWO-groep, dan wordt het misschien ook wel wat lastiger.

[Marloes]

Ja, dat vind ik een hele goeie. Kijk wat voor een groep je voor je hebt en wat haalbaar is. Ja. Want dit is denk ik heel waardevol als je een kleine groep hebt die goed mee kan doen. Ik kan me voorstellen dat het inderdaad lastiger is, wat het hele leven is, als een cent in een grote groep, hoor. Maar ja, ik vind het heel inhoudelijke doelen ook wel mooi. Ja. En best wel pittig. Leuk, man.

[Mathijs]

Ik heb altijd gehoord ik moet hoge eisen stellen, hè?

[Marloes]

Ja. Dat is vandaag de dag. Mooi. Tegenovergesteld van Solidariteit. Trump. Ja. onder andere. Ja, leuk. Ik zie verschillende leeractiviteiten.
Leuk. Mooi. Duidelijk.
Nou, mooi.

[Mathijs]

Dan ga ik gewoon door gelijk naar iets waar ik zelf een beetje nieuwsgierig naar ben. Dat is eindelijk een verkeerde volgorde, want dan gaan we helemaal terug naar de eerste vraag. Ik heb natuurlijk een mooie visie proberen te ontwikkelen op het vak Duits. Natuurlijk specifiek gericht wel op burgerschap. Maar hoe kijk jij daar als docent tegenaan?

[Marloes]

Ja, ik heb deze gelezen. Ik ga hem eventjes weer erbij pakken. Ja, wat ik eerder ook vond, ik denk dat dit de toekomst is van taalonderwijs boven dat grammatica georiënteerde onderwijs.
Wat ook belangrijk is natuurlijk, sommige bouwstenen qua taal. Maar ik zie in je visie dat je denkt de inhoud van het vak moet vooraan staan. En ook de toekomstige wereld qua hoe het is verbonden met elkaar.

En dat burgerschap een grotere plek krijgt, maar wel met ruimte voor taalvaardigheid. Dat zie ik in je visie. En dat is heel saai misschien voor je interview, maar dat is ook mijn visie.
Ik denk, dat heb ik ook al geleerd in mijn opleiding. Het is leuk om, het gaat twee kanten op. Het is leuk om inhoud te leren en het talig te kunnen verwerken. Maar het is leuk om taal te kunnen spreken en het iets relevants te kunnen hebben. Dus ik denk dat het twee kanten op gaat. Je schrijft, taalverwerking is geen op zichzelf staand proces.

Dat betekent dus wanneer leerlingen onderwerpen hebben om over te spreken. Dat vind ik ook. Het maakt niet uit als je... Het heeft wat mij betreft geen zin als je in het Duits alleen maar over fruit kan praten. Maar zorg dat je iets hebt om over te praten. En dat vind ik ook.

Ik zie je een cultuurreflexief leren. Het gaat ook tussen leerlingen zelf. En dan vind ik, dan wordt het overkoepelend niet alleen maar Duits. Maar dat kan ook bij Spaans, dat kan ook bij Engels. We zijn in zo'n wereld die verbonden is met elkaar. Dat het heel belangrijk is, denk ik, dat dat ook onderwerp is van taalonderwijs.

[Mathijs]

En je geeft het al aan, er is ruimte genomen voor taal en voor burgerschap. Nu heb ik natuurlijk in heel het leerplan geen taal eigenlijk echt benoemd. Bijvoorbeeld, een leerling kan een discussie houden in het Duits of zo.

Maar komen die taalvaardigheden allemaal? Komen die wel goed naar voren? Impliciet, zeg maar.

[Marloes]

Ja, dat is wel wat ik nog denk, inderdaad. Bij sommige leerdoelen zou je nog kunnen verduidelijken wat ze in het Duits moeten kunnen. Want ik vind het ook makkelijker om inhoudelijke doelen soms te bedenken.

En dan de taal maar even... Nou, Nederlands is ook goed, maar het gaat uiteindelijk wel om Duits leren. En dan moeten we nadenken, hoe kunnen ze dat nog talig verwerken?
En het is niet dat ik het mis, want ik hoor dat je erover nadenkt. En dat je erover na hebt gedacht. Maar misschien dat je af en toe nog kan zeggen leerling kan in simpele woorden het verschil tussen deze politieke poster en deze politieke poster doen. Maar als je dat doet, dan verwacht ik ook een leerdoel. Leerling kan de taal op de posters herkennen.

Dat is ook een taaldoel. Dus, impliciet ja. Misschien soms bij de talige verwerking nog iets duidelijker. Maar als ik hier nog kijk... Vergelijking… Muttercourage?

[Mathijs]

Ja. Muttercourage

[Marloes]

Met maatschappelijke thema's. Je bent sowieso met taal bezig. Want je moet iets lezen, je moet iets luisteren. Dat is ook taal.

Ja. Dus het komt wel enigszins naar voren. Maar bij sommige dingen mag misschien ook wat beter gekeken worden.

Taalverwerking. Wat je ermee gaat doen. Schrijven of spreken. En soms hoeft dat ook geen doel te zijn. Denk ik. Maar impliciet...

Ik lees het uit... de voorbeelden lees ik wel. Taaldoelen af die je misschien nog niet hebt beschreven. Maar ik lees ze wel. Analyse van verkiezingscampagnes in Duitsland en Zwitserland. Dat is keileuk. Dan lees je ook Duits. Dus je bent sowieso wel met taal bezig.

[Mathijs]

Ja. Dat was ook eigenlijk mijn eerste idee om te doen. Ik wil veel mogelijke interpretatie vrij laten voor docenten. En om te kijken wat past bij onze school. Dus ik heb eigenlijk geen enkele taalvaardigheid echt naar voren laten komen. Van een leerling kan schrijven met alle voorbeelden. Maar zou kunnen denken met de inhoud aan. Dan kan een docent waarschijnlijk wel zeggen van, dat kan met spreekvaardigheid gedaan worden. Of dat kan met leesvaardigheid gedaan worden. Maar natuurlijk moet het wel een beetje in het leerplan duidelijk zijn van, dat wordt er enigszins mee bedoeld.

[Marloes]

Ja. En jij bent specifiek voor de bovenbouw echt gaan ontwerpen. En ik denk dat je voor bovenbouw ook wel iets talige output kan verwachten. Maar niet gekke Goethe zinnen of zo. Dat helemaal niet. Dus ik denk taal output zou je nog na kunnen denken.

Wat kan ik verwachten van de bovenbouw? Hoe ze dit talig verwerken? En welke ondersteuning hebben ze daarbij nodig?

[Mathijs]

Ja. Dan kan ik daar nog even naar kijken. Ja, dan komen we eigenlijk aan het laatste.
Heb jij nog andere punten die we niet besproken hebben? Waar je zegt van daar kan je nog aan denken. Of dat mag je nog meenemen?

[Marloes]

Eh... Nee, niet dan wat ik net heb gezegd, denk ik. Oké. Het is een levensbestand. Een levensdocument. Zo groot is het, jongen. Het is echt omvangrijk. En het lijkt me hartstikke mooi als mensen hier dit kunnen gaan... Hoe zeg je dat? Toepassen. Of doen.

[Mathijs]

Ja, gaan toepassen. Ja, want dat zou inderdaad uiteindelijk nog de volgende fase zijn. Ook de fase om in de praktijk te brengen. En daar ook nog feedback op te halen. Dat is helaas per tijd voor mij niet realistisch. Maar ik heb gewoon een voorzetje gedaan.

Voor als iemand hier verder mee wil. Of ik misschien later in de toekomst. Ja.

[Marloes]

En beschrijf dit in je discussie ook. Van dit is een voorbode voor vervolg onderzoek om het in de praktijk te doen. Het lijkt me fantastisch als mensen dingen maken en het verzamelen of zo.
Want ik denk echt dat dat goed zou zijn.

[Mathijs]

En ook voor die scholen. Ik denk ook dat het heel interessant zou zijn. Ik heb ook andere docenten van andere scholen. Of ja, één andere school dan gehad. En dat is dan ook wel leuk om dan te horen hoe hun er tegenaan kijken. Want daar had ik in het begin heel veel dat ze heel veel dingen zeiden van... ja, maar dit is te moeilijk. Dit is niet te doen. Of dan moet ik als docent veel te veel de praktijk gaan bijhouden. Of wat er nu in Duitsland gebeurt. En dan zie je toch twee hele andere kijkhoeken hoe dat erop gekeken wordt.

[Marloes]

Ja, daar heb ik niet echt op gelet. Ik denk altijd als je een mooi doel hebt, dan moet je gewoon zelf kijken welke ondersteuning er is om dat doel uit te voeren.

Ga ze maar lekker uitdagen. Je merkt het vanzelf als het niet lukt. En dan moet je gewoon iets meer helpen in de les. Maar ik snap wel als ze zeggen, sommige dingen zijn moeilijk. Ja, dat klopt. Je bent met moeilijke dingen bezig. Maar ik zou het niet uit de weg gaan.

[Mathijs]

Nee, dat moet je ook zeker niet doen. Want anders vermijd je juist het burgerschapselement.

[Marloes]

Ja.

[Mathijs]

Want ook in het dagelijks leven kom je dingen tegen die moeilijk zijn. Hoe ga je daar mee om?

[Marloes]

Ja. Ja, dat kan je ook nog wel in je verslag horen. Het is toch super? Sommige dingen zijn moeilijk. Maar in het onderwijs moet je dan kijken welke... Nou, hoe heet het? Wat hebben ze genoemd? Welke stijgers heb je nodig of zo?

[Mathijs]

Ja. Ja, top. Dan heb ik in ieder geval het grootste deel eigenlijk wat ik nodig heb gehad.

[Marloes]

Dan switch ik weer naar jouw beeldscherm in plaats van het document.

[Mathijs]

Top. Dan zet ik ook de opname stop.

Anhang 9 Analyse Verbesserungen

Thema	Anpassung in Version 2	Zitate	Wahrnehmung der Lehrkräfte	Bewertung	Weiterer Klärungsbedarf / Empfehlung
Curriculare Verankerung	Klarere Strukturierung der Domänen und Tabellen	Nina 2, 7; Marloes 5-7, 9; Rolf 1-5	Die Tabellen und Domänen wurden als klarer und strukturierter wahrgenommen.	Verbesserung	Überschneidungen zwischen Domänen sollten weiter erläutert werden. Domäne Demokratie ist nur teilweise deutlich und sollte konkreter erläutert worden
	Bausteine und ihre Verbindungen	Nina 3, 6; Emma 7	Die Herkunft der Bausteinen ist undeutlich und	Keine Verbesserung	Die Bausteine, obwohl sie im Glossar aufgenommen sind, bleiben undeutlich. Eine Beschreibung im Lehrplan wäre Empfehlenswert.
	Berücksichtigung unterschiedlicher Leistungsniveaus	Nina 9, 10; Rolf 11; Marloes 10	Die Einteilung nach Leistungsniveau wurde positiv aufgenommen.	Verbesserung	Leistungsorientierung ist eine positive Verbesserung. Bei der Orientierung muss nur darauf geachtet werden, das verschiedene Fähigkeiten bei bestimmten Niveaus ausgeschlossen worden.
Didaktische Nutzbarkeit	Konkrete Beispiele und Aufgaben	Emma 2–4, 12; Rolf 6, 8, 9; Nina 4; Marloes 15, 22	Die Beispiele wurden als klarer, praxisnäher und hilfreicher beschrieben.	Verbesserung	Die Aufgaben schließen besser an die Praxis an und sind durch ihre Konkretisierung jetzt auch besser von den Lehrkräften zu verstehen und zu interpretieren. Eine stärkere Integration sprachlicher Output wird jedoch weiterhin gewünscht.
	Fokus auf Sprachgebrauch und Schülerorientierung	Emma 8, 9, 10; Marloes 15, 20, 21	Die sprachliche Umsetzung bleibt stellenweise unterbelichtet.	Teilweise Verbesserung	Sprachproduktion und Niveaudifferenzierung sollten erweitert werden.
Unterstützungsbedarf	Extra Beispielstunde	Emma 10, 11; Rolf 7; Marloes 14, 19	Die Beispielstunde geben das Lehrplan Mehr Body und bieten eine Richtlinie wie man es umsetzen kann.	Deutliche Verbesserung	Die Stunde sind stark formuliert, haben jedoch noch eine Schwachstelle in ihre Lernziele, diese sollen starker mit Sprachverarbeitung verbunden werden.
	(Zeit)Aufwand für Umsetzung und Entwicklung	Nina 12, 14; Emma 13–19; Marloes 12, 13	Zeitmangel wurde als zentrales Hindernis benannt.	Keine Verbesserung	Fortbildungsmöglichkeiten, Zusammenarbeitsmöglichkeiten und zeitliche Ressourcen sollten geschaffen werden.
Relevanz & Motivation	Stärkere Verknüpfung mit lebensnahen Themen	Emma 6; Rolf 8; Marloes 2–4, 17–19, 23	Die Themen wurden als relevant, motivierend und zukunftsweisend wahrgenommen.	Verbesserung	Die gesellschaftliche Relevanz sollte erhalten bleiben, Sprachlicher Verarbeitung sollte noch konkreter formuliert werden.
	Übersichtlichkeit und Struktur des Lehrplans	Nina 1, 8, 11, 12; Rolf 10; Marloes 1, 11	Die Struktur wurde als verständlich, motivierend und inspirierend empfunden.	Verbesserung	Konkrete Unterrichtsbeispiele sollten gesammelt und bereitgestellt werden.

Zitate Nina:

1. Ja, het [leerplan] ziet er wat mij betreft gewoon goed uit.
2. Ja, absoluut. Nee, dat [de domein beschrijving] lijkt me duidelijk zo.
3. Ja, dat [Bouwsteen beschrijvingen] kan superkort denk ik. Ja, verder ziet het goed uit. Leuk.
4. Ja, zeker. Ik denk dat dat heel fijn is. […] dan vanuit zo'n kleine schets, […] heb je in ieder geval een soort inspiratiepunt, waar je op verder kan.
5. Ik denk dat iedere docent dat wel snapt. Dat je van tevoren wel even het nog moet voorbereiden.
6. het enige wat mij opviel was dus, oh, hoe zit dat nou met die zeven domeinen [burgerschap bouwstenen] en die drie?
7. ook mooi dat je laat zien waar alles terugkomt in die tabelletjes. Dus ik denk dat dit er gewoon supergoed uitziet, zo.
8. Ja, zeker. Ja. Ja, dat denk ik wel [dat docenten met het leerplan aan de gang kunnen].
9. het idee dat dus bepaalde niveaus, bepaalde vaardigheden die inderdaad heel erg gaan over je interacteren, zeg maar, dat die meer worden aangeboden op VWO ten opzichte van de MAVO-klasse
10. hoe bieden we burgerschap nou aan voor verschillende niveaus, weet je wel?
11. Want dit plan is gewoon heel mooi.
12. Ja, ik denk dan gewoon mogelijkheden om te kunnen samenwerken, […] dat je dit verder handen en voeten kan geven.
13. binnen ieder vak kan je burgerschap betrekken.
14. Ja, daar moet je dan zelf gewoon heel erg achteraan gaan. En dat komt dan vanuit het enthousiasme van docenten zelf.

Zitate Rolf:

1. […] eigenlijk is het [domein beschrijving] geen definitie van democratie.
2. Maar met [het domein] democratie, […], het heeft niet zo erg met democratie te maken.
3. Misschien is het beter om dat daar neer te zetten in plaats van wat op dit moment daar staat. [betere beschrijving van het domein democratie]
4. Als je een voorbeeld gaat gebruiken, bijvoorbeeld [in] digitale samenleving. [wil voorbeelden in de domein beschrijvingen.]
5. je moet het [de domein beschrijvingen] zo neerzetten, dat iemand die helemaal geen verstand ervan heeft, het kan begrijpen.
6. Dat heb je een of twee keer al gezegd, dat het voor de bovenbouw is. En je hebt ook de ERK genomen, B1, B2.[…] In dit geval is het ook duidelijk.
7. Ik heb hier even deze opdracht van Kiezdeutsch voor mij liggen. Vind ik altijd een mooie opdracht om daarmee iets te maken. En het is ook keurig goed opgepakt.
8. Dat is misschien, om het goed over na te denken, ja, solidariteit, wat mij betreft, is dan weer DDR-cultuur.
9. Voor leerlingen is interpretatie van de literatuur echt ontzettend moeilijk, vooral gedichten
10. Ja, en je weet zelf, de ontwikkeling van zo'n curriculum, of zo'n opzet, dat duurt niet maar één jaar.
11. Bijvoorbeeld klas 4 Vwo, daar moet je een beetje meer rekening houden met de belevingswereld van hen. Ook want veel dingetjes wat je wil hebben, heeft ook mee te maken met de basis die ze hebben. En zeker de basis van de zes Vwo leerlingen is steviger, is breder neergezet. Die hebben meer ideeën, die hebben al meer gezien van het leven dan een leerling van vier Vwo. Dan moet je dat misschien een beetje beperken. Dan moet je misschien een beetje meer informatie bijsturen.

Zitate Emma:

1. Ja, wat meer aansluit dan op deze [eerste kolom demokratie], denk ik.
2. Ja, en ook hier bijvoorbeeld Easy German dat je dan al wel een richtlijn geeft in waar ze dat kunnen zoeken.
3. En hier is het nu gewoon dan concreter met focus op taalgebruik, framing.
4. Hier heb je echt wel een stuk uitgebreid.
5. Het is gewoon voor hun ontwikkeling. Ik denk dat het veel voor hun ontwikkeling, als ik kijk naar mijn lessen denk ik dat ik het eerder op ontwikkeling in zou zetten. Dan echt met toetsen.

6. En dan zijn dit wel hele leuke opdrachten, om ze te laten beleven en te doen en te bespreken. Maar de vraag is, moet je het dan per se allemaal toetsen?
7. Een soort gedachte sprong eigenlijk. [gaat over het niet beschrijven van de burgerschap bouwstenen]
8. Ja, zelf als taaldocent zou ik er iets meer taalopdrachten nog aan toevoegen. Omdat het maatschappelijke heeft volgens mij nu de boventoon.
9. Als ik het in de uitvoerende rol zou doen, zou ik dat dan misschien één keer [een les] doen. Met echt heel veel maatschappij. En dan zou ik het toch weer meer richting het vak willen trekken.
10. Dan zou ik hem dus meer op de taalverwerking gaan. En ik vond deze [de voorbeeld lessen] Ja, dat vond ik ook wel duidelijk. Dus nee, daar had ik eigenlijk niet heel veel te zeggen.
11. Het geeft meer body, voor mijn gevoel. Ja. Het voelt als een stapje meer.
12. Ja, ik vind het net wat concreter geworden. Met wat je schrijft, wat je wil. Dat je dat ook laat zien en zo. Dus ik vind het net wat verdiepender voor mijn gevoel.
13. Dat kost gewoon veel tijd als je fulltimer bent.
14. Maar ik vind dat er ook in de exameneisen dan wat dingen moeten veranderen. Zodat je ook die ruimte hebt […] Maar hoe dan als je kijkt naar de eisen van de school examens.
15. Misschien zijn wij als docenten daarin ook wat vastgeroest. Maar het kost dan eigenlijk ontwikkelingstijd, om die omslag te maken. En die ontwikkelingstijd heb je niet.
16. Ja en je moet er zelf natuurlijk ook wel wat van af weten. Dus het verwacht van de docent ook nog wel wat verdieping en voorbereiding.
17. Wat doen we eigenlijk allemaal al? Zodat het niet allemaal vernieuwend hoeft te zijn.
18. Maar echt tijd om het goed op te zetten en te ontwikkelen. Dat heb je bijna niet
19. Niet om voor elke jaarlaag continu dingen te ontwikkelen. Zou je wel willen. Maar dan mis je die tijd.

Zitate Marloes:

1. Ik vind het heel gaaf en echt iets anders of nieuw vind ik, duidelijk door met de nieuwe leerdoelen verbonden zijn.
2. Je had geschreven van het is altijd, je kan wel een taal leren, maar het heeft eigenlijk geen nut als er niets inhoudelijks wordt toegevoegd. En daar sluit ik me volledig bij aan.
3. Ik denk ook dat dat de toekomst is van het helaas verdwijnende Duitse onderwijs, maar het is zo super relevant als je het verbindt met deze drie dingen.
4. Ja, ik denk dat dat een rijk talenonderwijs wordt.
5. Maar ik vind het lastig om ze [de domeinen] los van elkaar te zien, maar dat schrijf je ook. En ik denk ook dat sommige overlappen, moet ik zeggen.
6. Maar ik denk dat bij sommige inhoud bij democratie, dat het ook solidariteit kan zijn. En dat versterkt alleen maar dat het samenhangt en je kan niet in een taalles, denk ik, één ding over democratie gaan doen.
7. Ja, volgens mij, wat mij betreft wel. [dat de domein beschrijvingen duidelijk zijn]
8. ik denk niet dat één les gefocust moet zijn op democratie. Dat hoeft niet. Het is juist heel logisch dat ze ook overlappen, denk ik.
9. Ja, op zich logisch. Ik denk dat het [de overzicht tabellen] bevestigt dat het soms overlapt en dat je soms een hoofdstroming hebt.
10. Maar het lijkt me dat je een mooie indeling hebt gemaakt en hebt nagedacht over moeilijkheidsgraad en inhoud wat betreft klasseindeling.
11. Maar wat jij hier hebt beschreven is denk ik passend juist bij de bovenbouw en niet bij de onderbouw.
12. Tijd. […] Ik denk een deel ook ontwerpen nog. […] En tijd om het te gaan verbeteren. […] En misschien een site waarbij mensen gaan delen wat ze hebben gemaakt.
13. Ja, ik denk tijd om alles wat jij hebt beschreven bij elkaar te brengen. Dus gewoon het lessenontwerp.
14. Ik denk dat het beste pittige leerdoelen [van de voorbeeld lessen] zijn, maar wel heel mooi.
15. Dus misschien zou je dat [talige verwerking] nog kunnen toevoegen aan je leerdoelen, maar niks qua inhoud.
16. Maar ja, ik vind het heel inhoudelijke doelen ook wel mooi.
17. ik denk dat dit de toekomst is van taalonderwijs boven dat grammatica georiënteerde onderwijs.

18. En dat burgerschap een grotere plek krijgt, maar wel met ruimte voor taalvaardigheid. Dat zie ik in je visie. En dat is heel saai misschien voor je interview, maar dat is ook mijn visie.
19. Ja, dat is wel wat ik nog denk, inderdaad. Bij sommige leerdoelen zou je nog kunnen verduidelijken wat ze in het Duits moeten kunnen.
20. En het is niet dat ik het mis, want ik hoor dat je erover nadenkt. En dat je erover na hebt gedacht. Maar misschien dat je af en toe nog kan zeggen leerling kan in simpele woorden het verschil tussen deze politieke poster en deze politieke poster doen.
21. Dus, impliciet ja. Misschien soms bij de talige verwerking nog iets duidelijker.
22. Dus ik denk taal output zou je nog over na kunnen denken.
23. Maar ik snap wel als ze zeggen, sommige dingen zijn moeilijk. Ja, dat klopt. Je bent met moeilijke dingen bezig. Maar ik zou het niet uit de weg gaan.