

Over competenties

De leerwerkplek biedt de student de mogelijkheid om de competenties te verwerven binnen veilige en tegelijkertijd uitdagende beroepssituatie (Onstenk, 2018). Dit betekent dat het werk niet te hoge eisen kan stellen aan de kennis en vaardigheden van de student (Onstenk, 2016). Er dient sprake te zijn van een match tussen de taak en de kwaliteiten van een (beginnende) student.

Competenties zijn een combinatie van kennis, vaardigheden en houdingen die de student nodig heeft om de les voor te bereiden, te geven en de leerling te helpen (Onstenk, 2016). Aansluitend geeft Biesta (2020) vanuit het begrip kwalificatie aan dat het van belang is om kennis, vaardigheden en begrip aan te leren. In dit onderzoek wordt onder competentie verstaan: de kennis, vaardigheden en houdingen die nodig zijn om dramaonderwijs aan te bieden.

Deze bekwaamheidseisen voor een startbekwame leerkracht richten zich op vakinhoudelijke, vakdidactische en pedagogische bekwaamheden (Geerdink & Pauw, 2017; PO-Raad, 2017). Aansluitend maakt Marzano (2014) ook dit onderscheid, te weten: de didactische aanpak en het pedagogisch handelen inclusief klassenmanagement.

Dramaonderwijs kent door de connectie met het cognitieve, psychische, sociale en emotionele en de wederzijdse afhankelijkheid van de non-verbale communicatie voor zowel leerling als leerkracht binnen, al dan niet verbeelde omstandigheden, een constante wisselwerking tussen algemene didactiek, vakdidactiek en pedagogiek (Heijdanus-de Boer et al., 2016). Daarmee is binnen dramaonderwijs didactiek en pedagogiek sterk verbonden.

Pedagogiek

Meerdere bronnen (Heijdanus-de Boer et al., 2022; De Nooij, 2021; PO-Raad, 20017) maken het onderscheid tussen (vak)didactiek, vakinhoud en pedagogiek. Onder pedagogiek verstaan Toivanen et al. (2012) de relatie met de leerlingen en onder didactiek het lesgeven zelf. Deze twee zijn echter wel met elkaar verbonden, geven ook zij aan. Volgens Toivanen et al. is rol van leerkracht binnen dramaonderwijs meer ondersteunend dan overdrachtelijk.

Wanneer Onstenk (2005) spreekt over pedagogisch handelen brengt hij dit in relatie tot de kwaliteit van de interactie met de leerlingen. Marzano (2014) heeft het bij pedagogisch handelen en klassenmanagement over de manier waarop het leraargedrag de leerlingen positief probeert te beïnvloeden. Vanuit Marzano en Onstenk is te stellen dat het pedagogisch handelen invloed heeft op het positief bemoedigen van de relatie tussen de leerlingen en tussen de leerkracht en de leerlingen.

Vakdidactische competenties (met betrekking tot dramaonderwijs)

Alkema et al. (2015) stellen dat het gestelde doel van de leerkracht een passende didactiek bepaalt. Vanuit een algemene didactiek geldt volgens hen dat een leerkracht voor de inrichting van leeromgevingen rekening houdt met de verhouding tussen de kernelementen uit de didactiek: leerstof, leerling en leraar. Hierbij wordt er rekening gehouden met de beginsituatie, de gestelde doelen, de didactische werkvormen, leeractiviteiten, leerinhouden en groepeeringsvormen binnen de leeromgeving. Daarnaast dient te worden nagedacht hoe het geheel wordt geëvalueerd.

Onstenk (2005) vult aan dat didactisch en vakinhoudelijk competent inhoudt dat de leerkracht in staat is een krachtige leeromgeving voor de leerlingen te creëren. In die leeromgeving leren leerlingen de aangeboden culturele bagage eigen te maken, zoals deze is samengevat in de kerndoelen (Stichting Leerplan Ontwikkeling, 2006). Aanvullend noemt Marzano (2014) didactische aanpakstrategieën die aantoonbaar schoolprestaties beïnvloeden. Dit zijn: identificeren van overeenkomsten en verschillen, samenvatten en notities maken, inspanningen bevestigen en

erkenning geven, huiswerk en oefening, non-verbale representatie, coöperatief leren, doelen stellen en feedback geven, vragen/hypotheses formuleren en hypothesen testen en voorkennis activeren.

Vakdidactische aspecten binnen dramaonderwijs

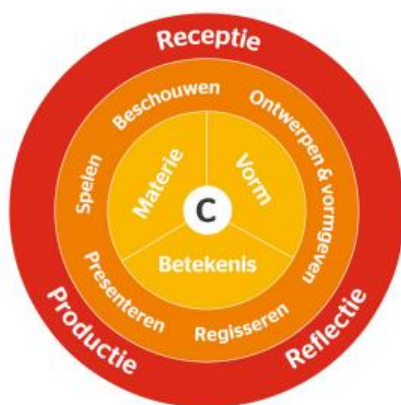
Een student kan het verbeeldend spel binnen de productie begeleiden en prikkelen door middel van het lichaam en de omgeving. Eveneens leert de student de leerlingen kijken en luisteren naar wat klasgenoten spelen. Tot slot dient de leerkracht het reflecteren op de ontwikkeling van de leerlingen binnen de dramales te begeleiden (Heijdanus-de Boer et al., 2016).

Aanvullend hierop onderscheiden Van Nunen en Swaans (2018) in de kennisbasis twee aspecten die in relatie staan tot het aanbieden van het dramaonderwijs door de aankomend leerkracht. Enerzijds beschrijven ze dat dramaonderwijs leerlingen de mogelijkheid biedt om op een speelse manier naar de werkelijkheid te kijken. Anderzijds beschrijven ze de invloed van het vak op sociale en culturele doelen.

Van Nunen en Swaans (2018) maken in de kennisbasis onderscheid tussen: drama als cultuurgoed (als doel), drama als didactisch middel en drama als pedagogisch middel. Ook Toivanen et al. (2012), die aan de hand van een stimulated recall methodiek dramalessen in Finland onderzocht, geeft aan dat dramaonderwijs zowel kunstonderwerp en als lesmethode is.

In de vakinhoudelijke en vakdidactische gedragsindicatoren die in *Spelend leren en ontdekken* (Heijdanus-de Boer et al., 2022) worden genoemd voor eerstejaarsstudenten valt vooral op dat de student het gebruik van spelvormen kan motiveren, de leerlingen kan enthousiasmeren en dramatische vertellingen kan gebruiken binnen dramalessen en andere onderwijscontexten. De student prikkelt hiermee de fantasie, creativiteit en eigenheid van de leerlingen.

Bij drama gaat het om spelend leren vanuit een handeling, conflict, onderwerp, dilemma of tegenstelling (Heijdanus-de Boer et al., 2016). 'De leerkracht begeleidt en stimuleert het verkrijgen van actieve kennis. In een dramales leren leerlingen ook vaardigheden op het gebied van drama; dit gebeurt met hulp van de leerkracht die dramaopdrachten geeft.' (Heijdanus-de Boer et al., 2016, p. 56). De Nooij (2021) noemt aanvullend dat de leerkracht verantwoordelijk is voor de structuur van de les. In deze les stuurt en volgt hij de leerlingen.



MVB-model uit de kennisbasis (Van Nunen & Swaans, 2018, p. 67)

Van Nunen en Swaans (2018) maken in het MVB-model in de kennisbasis onderscheid tussen uitdrukkingsmogelijkheden van het lichaam (houding, beweging, mimiek en stem) door middel van de spelelementen (wie, wat, waar, wanneer, waarom). Dit wordt door het in het MVB-model 'Materie' genoemd. Een ander onderscheid ontstaat vanuit de 'Vorm' door de toepassing van de dramatische lijn en spanningsopbouw evenals speltechniek en spelstijlen. Etje Heijdanus-de Boer (persoonlijke communicatie, 11 december 2021) vult aan dat spelstijlen meestal beperkt blijven tot het groteskere en kleinere spel, de ingewikkeldere spelstijlen en speltechnieken passen veelal nog niet bij de doelgroep. Tot slot wordt in het MVB-model 'Betekenis' door Van Nunen en Swaans (2018) genoemd als onderdeel waarbij het gaat om de mogelijkheid om drama vorm te geven vanuit persoonlijke binding met een onderwerp of thema.

Binnen het MVB-model (Van Nunen & Swaans, 2018) wordt even gesproken over die andere aspecten: productie, waarmee het actief zelf spelen wordt bedoeld waarbij het lichaam het

instrument is; receptie, hierbij gaat het om het kijken naar en praten over het spel van anderen; reflectie, dit betreft het nadenken over, reageren op en verwoorden van de ervaringen naar aanleiding van spel.

Uiteindelijk kan een startbekwame leerkracht de bijdrage van drama aan de ontwikkeling van de leerling benoemen. Daarbij aansluitend kan hij de betekenis van drama in de samenleving benoemen. Beide aspecten weet de leraar te illustreren aan de hand van voorbeelden. Hiervoor heeft de startbekwame leerkracht kennis van drama, het MVB-model en zijn componenten en weet deze toe te passen. Om de dramalessen, thematisch of aansluitend bij een onderwerp, toe te kunnen passen dient de leerkracht te beschikken over didactische kennis en vaardigheden in drama. Deze didactische keuzes weet de leerkracht tot slot te onderbouwen (Van Nunen & Swaans, 2018).

Enthousiasme en plezier binnen dramaonderwijs

Onder het stimuleren verstaat De Nooij (2021) het enthousiasmeren van de leerlingen. Dit stimuleren doet de leerkracht door lesstof te kiezen waar die zelf enthousiast over is, uitleg te illustreren, humor te gebruiken en positief te zijn naar de leerlingen en het leerproces.

Creativiteit en productie binnen dramaonderwijs

Heijdanus-de Boer et al. (2016) benoemen de volgende lesfasen: de inleiding, warming-up, exploratie, verwerking en afsluiting. De lesstructuur kent daarentegen volgens de Nooij (2021) een iets andere nuance: de inleiding, de warming-up, de instructie, de kern van de les en de afsluiting. In de kern worden de vaardigheden die in de warming-up fase zijn getraind toegepast. Het verschil bij De Nooij is dat de meer procesgerichte fase uit de exploratiefase van Heijdanus et al. (2016) een minder duidelijke plek heeft in de fasen die De Nooij (2016) beschrijft. De Nooij legt hiermee een grotere nadruk op technische beheersing van dramatische vaardigheden. De opleidingsdocent, en onderzoeker (Sander van den Brink (red.)) binnen dit onderzoek, sluit vanuit de persoonlijke visie aan bij de fasen die in *Spelend leren en ontdekken* worden genoemd.

Eigen (spel)vaardigheid

Waar dit onderzoek wel aansluiting met De Nooij (2021) maakt is als het gaat over de spelvaardigheid. De Nooij benoemt dat er een zekere spelvaardigheid nodig is als leerkracht. Hierin benoemt hij drie aspecten: zelf meespelen, voordoen en illustreren en vertellen met rollen. Ook Van Nunen en Swaans (2018) vullen aan dat de eigen beheersing van drama van belang is om voor het vak betekenisvolle onderwijsactiviteiten te kunnen ontwerpen, evenals om de creatieve ontwikkeling te kunnen stimuleren en doorlopende leerlijnen te kunnen maken.

Deze eigen spelvaardigheid valt samen met het toepassen van de vakspecifieke didactiek. De student ontwikkelt bewustwording van de houding, de spelelementen en leert verhalen te vertellen. De Nooij (2021) duidt dit als het rekening houden met het stemgebruik, houding, gebaar, beweging, mimiek en het vermogen om de leerlingen te inspireren. Aanvullend benoemen Toivanen et al. (2012) dit als de handelingen van de leerkracht, die zij opdelen in: aanwezigheid, visueel-ruimtelijk handelen, stemgebruik en communicatie met de stem, ruimtegebruik in het lokaal, samenwerkingen.

Waar pedagogiek en vakdidactiek elkaar raken in dramaonderwijs

Sociaal vermogen

Drama sluit volgens Heijdanus-de Boer et al. (2022) aan bij wat door Vygotsky de zone van naaste ontwikkeling wordt genoemd. Zo wordt kennis opgebouwd op basis van ervaringen en reflectie en wordt nieuwe kennis binnen bestaande kennis geïntegreerd. Door te imiteren leert het kind zich aan te passen in de wereld. Kant (2021) sluit hierbij aan en benoemt vier stadië van opvoeding. Dit zijn: disciplineren, cultivering, civilisering en moralisering. Disciplineren draait om het vrijwillig erkennen van de spelregels. Cultivering gaat erom dat de natuurlijke aanleg van het kind wordt ontwikkeld tot bekwaamheden en vaardigheden ten behoeve van de zelfredzaamheid om sociaal en geestelijk

binnen groepen mensen te kunnen functioneren. Civilisering, dat een volgend stadia betreft, draait om het gebruik van de verworven competenties binnen een sociale praktijk om de vanuit die sociale praktijk gestelde doelen te kunnen bereiken. Tot slot is er de moralisering waarbij het erom gaat dat een kind uiteindelijk leert aan de hand van de eigen morele autoriteit keuzes te maken en te onderbouwen. Overeenkomstig tussen Heijdanus-de Boer en Kant is dat het kind zich binnen een sociale context leert bewegen. Wat dit voor de leerkracht betekent benoemt De Nooij (2021) binnen vier competenties: sociale veiligheid creëren, stimuleren, inleveringsvermogen en sturen en volgen. Onder de sociale veiligheid, die hij ook noemt als het pedagogische werkklimaat, verstaat De Nooij dat de leerkracht in staat is om een sfeer te scheppen waarin acceptatie en waardering aanwezig zijn. Het geven applaus is hier volgens hem een voorbeeld van.

Vanuit een meer brede kijk op dramaonderwijs noemen Bosch & Dieleman (2018) dat er relatief sterk bewijs is dat dramalessen effecten hebben op verbale vaardigheden en sociale vaardigheden (empathie, perspectiefwisseling en het reguleren van emoties). Dramalessen hebben dus een transfereffect op aspecten die relatief dicht bij de kunstvorm liggen.

Regels en spel

De bekwaamheidseisen richten zich op vakinhoudelijke, vakdidactische en pedagogische bekwaamheden (PO-Raad, 2017). Ook Heijdanus et al. (2022) maken dit onderscheid met vakinhoudelijke en vakdidactische indicatoren met betrekking tot dramaonderwijs evenals pedagogische indicatoren met betrekking tot dramaonderwijs. De pedagogische indicatoren met betrekking tot dramaonderwijs hebben vooral betrekking op de groepsdynamiek, samenwerken en de veilige sfeer. Ook Toivanen et al. (2012), Elsje van Leeuwen (persoonlijke communicatie, 27 november 2021) en Jansje Meijman (persoonlijke communicatie, 8 december 2021) stellen dat het klassenmanagement in de vrije ruimte een vakspecifiek onderdeel is in dramaonderwijs, in tegenstelling tot Marzano (2014) die klassenmanagement tot het algemeen pedagogisch handelen rekent.

Aanvullend bleek uit het onderzoek van Toivanen et al. (2012) dat de leerkrachten de vrije ruimte een uitdaging vonden. De vrije vorm van educatie maakt het klassenmanagement uitdagend. In de meeste andere schoolvakken is de interactie tussen de leerkracht, de ruimte en de leerlingen makkelijker dan bij dramaonderwijs, omdat het werk van de leerlingen, de bewegingen en verbale interactie dan meer gecontroleerd zijn door de leerkracht (Toivanen et al. 2012). Ook Heijdanus-de Boer et al. (2022) sluiten hierbij aan door te stellen dat binnen dramalessen er sprake is van een aantal aspecten die een spanningsveld met zich meebrengen. Dit spanningsveld tussen deelname aan het spel door de leerlingen, de regels voor de leerlingen en de beschikbare ruimte voor de leerlingen. De leerkracht heeft binnen dit spanningsveld een begeleidende en stimulerende rol, want deze geeft de grenzen van de ruimte aan.

Meirieu (2019) zegt over deze complexiteit in de vrije situatie dat er twee principes zijn die samen de pedagogiek structureren. Namelijk het principe van de opvoedbaarheid en het principe van de vrijheid. Wanneer men enkel aanstuurt op de opvoedbaarheid vervalt men tot dressuur en wanneer men alleen aanstuurt op de vrijheid vervalt men tot vrijblijvendheid. Etje Heijdanus-de Boer (persoonlijke communicatie, 11 december 2021) vult aan dat gaandeweg leerkrachten leren de orde in dramalessen te beheersen. Dan groeit het vertrouwen in het aanbieden van het vak en de effecten ervan op de kinderen.

Het aanbieden van dramaonderwijs op de pabo

Binnen het aanbieden van het dramaonderwijs op de pabo is steeds sprake van praktische, onderzoekende, spel- en werkvormen waarbij een relatie wordt gelegd met het theoretisch didactisch kader (Geerdink & Pauw, 2017). De pabo Inholland pakt dit stapsgewijs aan. In de eerste module, basisportfolio kunstzinnige oriëntatie ([bijlage 4](#)), observeert de student eerst kunstonderwijs

(van één van de vier aangeboden kunstdisciplines (dans, drama, muziek of beeldende vorming), hierna geeft de student een activiteit van alle vier de kunstdisciplines. Om vervolgens één van de activiteiten te verbeteren. In de vervolgmodule, voortgangsportfolio kunstzinnige oriëntatie ([bijlage 4](#)) toont de student hoe hij aan eigen vaardigheden heeft gewerkt en hoe dit in een les van alle vier de kunstdisciplines tot uiting kwam. Deze eigen vaardigheden worden in de kennisbasis uit 2011 (Heijdanus-de Boer, 2011) gespecificeerd als: eigen (elementaire) spelvaardigheden, inleven, meeleven, distantiëren, objectiveren, reflecteren, analyseren, interpreteren, verwoorden van de eigen mening, het genereren van ideeën en het kunnen ontwerpen en vormgeven van theater. Deze eigen vaardigheden zijn aanvullend op de vakspecifieke didactiek.

Binnen de lessen op de pabo Inholland Den Haag krijgt de student praktische voorbeelden aangeboden en ervaart deze werkvormen. Hierbij wordt rekening gehouden met de beginsituatie van de leerlingen en studenten, de doelen en het betekenisvol maken van de les voor de leerlingen. De studenten kunnen de voorbeelden van de opleiding imiteren, eigen maken of zich erdoor laten inspireren. De studenten staat het vrij om ander materiaal te ontwerpen en aan te bieden aan de leerlingen op de praktijkschool. Door deze lessen te geven in de praktijk, en er feedback op te ontvangen, bekwaamt de student zich in kennis, vaardigheden en ontwikkelt deze zijn attitude. Ook andere een andere opleidingsdocent drama van Inholland (locatie Rotterdam), Margriet Brosens (persoonlijke communicatie, 22 januari 2022) herkent deze werkwijze. Goed opleidingsonderwijs wordt bepaald door de mate waarin de student de wisselwerking tot stand brengt tussen het theoretisch referentiekader en de praktijkkennis (Lek, 2005). Ook pedagoog aan de pabo Inholland Den Haag Anna van der Kooij (persoonlijke communicatie, 18 januari 2022) die zegt: 'door je eigen didactische keuzes expliciet te maken richting studenten, ben je als lerarenopleider een voorbeeld in leraar zijn.'

Tot slot

De opleidingsdocent van Inholland heeft hier weliswaar een begeleidende en inspirerende rol, maar deze hoeft niet altijd aan te sluiten bij de (persoonlijke) behoeften van de student, praktijkbegeleider of visie van de praktijkschool. De student komt binnen het praktijkleren in een echte complexe leersituatie terecht. Binnen deze context biedt de student een dramaonderwijs aan. De student heeft hierin vakdidactisch rekening te houden met de kennis en vaardigheden die hij bezit om een dramawerkvorm aan te bieden, evenals de inzet van eigen vaardigheden en présence. Tegelijkertijd heeft de student rekening te houden met meer algemeen geldende didactische en pedagogische principes die gelden op de school als de beschikbare ruimte en kwaliteit van begeleiding van de praktijkbegeleider.

Daarnaast vullen Toivanen et al. (2012) aan dat dramaonderwijs uitdagend is, omdat het zowel vaardigheden en kennis vraagt van dramawerkvormen als om de mogelijkheid om zich als leerkracht daarbinnen de presenteren. Zij noemen in het onderzoek onderscheid tussen vijf didactische elementen die het geven van dramalessen uitdagend maken en bovenstaande goed samenvatten:

- Het onderwerp (drama): de karakteristieken van dramaonderwijs, de afspraak met de leerlingen om het dramaonderwijs aan te gaan, het onderhouden van de verbeelding tijdens de les.
- Lesopbouw: de planning, instructie, de structuur van de les, het operationaliseren van de voorbereiding en het geven van feedback.
- De handelingen van de leerkracht: aanwezigheid, visueel-ruimtelijk handelen, stemgebruik en communicatie met de stem, ruimtegebruik in het lokaal, samenwerkingen.
- Leerlingen: het enthousiasme, het luisteren naar de instructie, het volgen van de instructie, de locatie van de leerlingen in de ruimte.
- Middelen: tijd, groepsgrootte, grootte van de ruimte.

Bronnenlijst

- Alkema, E., Kuipers, J., Lindhout, C., & Tjerkstra, W. (2015). *Meer dan onderwijs* (8e herziene druk).
- Biesta, G. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten* (1ste ed.). Boom Lemma.
- Bosch, K., & Dieleman, C. (2018). Leereffecten van drama: de onterecht ondergeschikte rol van theatereducatie. *Cultuur+Educatie*, 17(49), 77–95. Geraadpleegd op 8 december 2021, van https://lkca.nl/wp-content/uploads/2020/01/ce49_leereffecten-van-drama_-karlot_bosch_cock_dieleman-1.pdf
- Geerdink, G., & Pauw, I. (Eds.) (2017). *Kennisbasis lerarenopleiders. Katern 3: Inhoud en vakdidactiek op de lerarenopleidingen*. Geraadpleegd 3 januari 2022, van <https://onderwijsdatabank.s3.amazonaws.com/downloads/KBkatern3.pdf>.
- Heijdanus-de Boer, E., Corbey, B., Van Nunen, A., & Van Riet, A. (2011). *Kennisbasis Dans En Drama*. HBO-raad
- Heijdanus-De Boer, E. H., Van Nunen, A., Boekel, H., Carp, D., & Van der Veer-Borneman, P. (2016). *Spelend leren en ontdekken*. Coutinho.
- Heijdanus-De Boer, E., Van den Brink, S., Boekel, H., Carp, D., Van Nunen, A., & Van der Veer, P. (2022). *Spelend leren en ontdekken* (2de editie). Coutinho.
- Kant, I. (2021). *Over pedagogiek*. Boom Lemma.
- Lek, A. (2005). Competenties en vakinhouden – impressie studiedag opleiders rekenen-wiskunde & didactiek -. *Panama post*, 24(2), 47–49.
- Marzano, R. J. (2014). *Wat werkt op school* (6de editie). Bazalt.
- Meirieu, P. (2019). *Pedagogiek: De plicht om weerstand te bieden* (2de editie). Phronese, Uitgeverij.
- De Nooij, H. (2021). *Kijk op spel*. Noordhoff.
- Van Nunen, A., & Swaans, R. (2018). *Kennisbasis dans en drama lerarenopleiding basisonderwijs*. 10voordeleraar. Geraadpleegd op 20 september 2021, van <https://kennisbases.10voordeleraar.nl/pdf/kennisbasis-pabo.pdf>
- Onstenk, J. (2005). *Geïntegreerd pedagogisch leren handelen*. Hogeschool Inholland. Geraadpleegd op 10-11-2021, van <https://www.inholland.nl/media/10267/rede-jeroen-onstenk.pdf>
- Onstenk, J. (2016). Het werkplekcurriculum in de school: leren op de werkplek. *Kwaliteitsreeks opleidingsscholen*. Geraadpleegd op 28 augustus 2021, van https://www.platformsamenoopleiden.nl/wp-content/uploads/2015/11/180226-Werkplekcurriculumindeschool_PO_LR.pdf
- Onstenk, J. (2018, april). het werkplekcurriculum in de school: leren op de werkplek. *Platform Samen Opleiden & Professionaliseren*. Geraadpleegd op 2 september 2021, van <https://www.platformsamenoopleiden.nl/wp-content/uploads/2018/06/VERDIEPING-Het-werkplekcurriculum-in-de-school.pdf>
- PO-Raad (2017). *Bekwaamheidseisen leraar primair onderwijs*. Geraadpleegd op 04 januari 2022, van <https://www.poraad.nl/file/9952/download?token=ROxegueq>

Stichting Leerplan Ontwikkeling. (2006). *Kerdoelen primair onderwijs 2006*. SLO. Geraadpleegd op 5 januari 2021, van <https://www.slo.nl/publish/pages/17358/kerndoelen-primaironderwijs2006-overzicht.pdf>

Toivanen, T., Mikkola, K., & Ruismäki, H. (2012). The Challenge of an Empty Space: Pedagogical and Multimodal Interaction in Drama Lessons. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 69, 2082–2091. Geraadpleegd op 21 november 2021, van <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.12.16>