

OP VERHAAL KOMES

LOB Medialeren op RVC de Hef

OP VERHAAL KOMEN

LOB Medialeren
op RVC de Hef

Dit is het verslag van een participatief praktijkonderzoek naar het gebruik van media tijdens de activiteiten Loopbaanoriëntatie en begeleiding (LOB) op Rotterdams Vakcollege de Hef.

LOB medialeren is een lessenserie voor mentoren en mediavakdocenten van de onderbouw vmbo, basis en kader. Het programma is ontwikkeld als onderdeel van de Mediawerkplaats op RVC de Hef: een samenwerking van Rotterdam Vakmanstad, SKVR en RVC de Hef

De Mediawerkplaats is mede mogelijk gemaakt met een bijdrage van het Fonds voor Cultuurparticipatie en het Prins Bernard Cultuurfonds

© 2019, Rotterdam

INHOUDSOPGAVE

VOORWOORD

1	1.1	De aanleiding en voorafgaande projecten	10
INLEIDING	1.2	Wat houdt LOB Medialeren in?	13
	1.3	Doelen van LOB Medialeren	16
	1.4	Het onderzoek	16
	2	Verhalen van vroeger en nu	22
OP VERHAAL KOMEN	2.2	Narrativiteit en identiteit	23
	2.3	Problematiserende narrativiteit	24
	2.4	Eigenaarschap en eigenheid van de verteller	26
	2.5	De Concrete Auteur, de Impliciete Auteur en de speelruimte ertussen	26
	2.6	Narrative quest	27
	3	3.1	Onderzoeksvragen
BESCHRIJVING VAN HET ONDERZOEK	3.2	Afbakening	33
	3.3	Relevantie	34
	3.4	De onderzoeksmethode	34
	3.5	Uitvoering	36
	4	4.1	De ontwerpprincipes en behulpzame factoren
RESULTATEN EN VERBETERPUNTEN	4.2	Thema 1: Werkvormen	44
	4.3	Thema 2: Leeromgeving	47
	4.4	Thema 3: Het product film	50
	4.5	Thema 4: Samenwerking mentor en mediadocent	53
	4.6	Thema 5: Filmische vaardigheden	56
	4.7	Thema 6: Apparatuur	58
	5	5.1	Samenvatting van de resultaten en verbeterpunten
SAMENVATTING EN CONCLUSIES VAN HET ONDERZOEK	5.2	Beantwoording van de onderzoeksvragen	65
	5.3	Conclusie	67
	5.4	Ontwikkelagenda	67
	5.5	Vervolgonderzoek	68

6	Geletterdheid	72
WAT IS (MEDIA)	Van middel-matigheid naar interesse: van ego naar eco	75
WIJSHEID IN VAKKUN-	Mediawijsheid	77
DIGE TIJDEN?	ECO3 duurzaamheid: fysiek, sociaal, mentaal	78
7	Samenwerken aan creativiteit en vakmanschap	84
BESCHRIJVING	Een gedeelde visie op kunst, cultuur en onderwijs	85
VAN DE	De regeling cultuureducatie in het VMBO	86
SAMENWERKING	De verankering van de lessen LOB Medialeren in het kerncurriculum	87
	Het onderzoek	87
	Evaluatie	88
	Leerpunten	89
	De toekomst	91
8	Docentenhandleiding & filmverslag	94
EEN OVERDRAAGBARE	Online lesmateriaal	94
LESMETHODE VOOR		
VMBO		
BIJLAGE 1	Articuleren van het loopbaanperspectief	96
RUBRICS	Ontwikkelen van een kritische houding ten opzichte van het loopbaanperspectief	97
	Het maken van filmverhalen	98
BIJLAGE 2	Definitieve lijst met ontwerpprincipes	100
ONTWERPPRINCIPES	en behulpzame factoren bij LOB Medialeren	
EN BEHULPZAME		
FACTOREN		
LITERATUURLIJST		102
EN BRONNEN		
COLOFON		104

VOORWOORD

Loopbaanoriëntatie en -begeleiding (LOB) is op RVC de Hef de ruggengraat van het onderwijs. LOB is geïntegreerd in het curriculum en dat is te merken tot aan de MOL-gesprekken toe. Vier keer per schooljaar treffen mentor, ouders en leerling elkaar. Dan zit de pedagogische driehoek aan tafel om de stand van zaken van het loopbaanverhaal van de leerling op te maken. En die leerling, die verhalenmaker, heeft de leiding.

Natuurlijk heeft RVC de Hef dat niet alleen zo kunnen organiseren. Sinds het conceptuele ontwerp is er een schitterende samenwerkingsrelatie gegroeid met Stichting Kunstzinnige Vorming Rotterdam (SKVR) en Rotterdam Vakmanstad. Kunstzinnige vorming, vakmanschap en onderwijs is een goede cocktail gebleken om jongeren te begeleiden bij het vinden van antwoorden op de vragen "Wie ben ik?", "Wat kan ik?" en "Wat wil ik?". Zonder de afzonderlijke expertises hadden we nooit dit resultaat kunnen bereiken. Tegelijkertijd was er een gemeenschappelijke drive: een serieus verschil willen maken voor de leerlingen van RVC de Hef.

LOB Medialeren is een uitstekende manier om leerlingen op verhaal te laten komen. Leren door te maken en vervolgens over wat je gemaakt hebt het gesprek aangaan. In deze publicatie doen wij verslag van dit avontuur. De praktijk van loopbaanleren hebben we in woord en beeld beschikbaar gemaakt, zodat anderen er hopelijk net zo geïnspireerd door raken als wij dat zijn. De leerlingen leren over hun ontwikkeling vertellen met behulp van film. In plaats van droog reflecteren met pen en papier, ontstaan er betekenisvolle levende beelden. Die filmpjes zijn vervolgens weer uitgangspunt voor reflectie. De filmverhalen van de leerlingen vormen het startpunt van de MOL-gesprekken. Zo blijven verhalen open en levend. In een volgend gesprek kan er zomaar iets zijn veranderd of toegevoegd. Punt is dat leerlingen in een gesprekslijn steeds beter hun loopbaanverhaal kunnen vertellen en steeds beter antwoord kunnen geven op de drie genoemde vragen.

In deze publicatie lees je hoe we de leerlingen helpen om op verhaal te komen. Je leest over de praktijk, de theoretische onderleggers, de samenwerking tussen de partijen, enzovoort. De publicatie is uiteindelijk een verslag van het participatieve evaluatieonderzoek dat we met alle stakeholders hebben uitgevoerd. Met deze evaluatie hebben we gezamenlijk betekenis gegeven aan wat we hebben gedaan en lessen geleerd om onze praktijk te verbeteren. Het verhaal is te mooi om voor onszelf te houden.

De publicatie is bedoeld voor scholen die zelf betekenisvol vorm willen geven aan LOB. Schoolleiders, docenten, mentoren zijn degene voor wie deze publicatie in eerste instantie is bedoeld. Maar natuurlijk hopen we dat anderen er net zoveel inspiratie in kunnen vinden voor hun praktijk. In de publicatie beschrijven we niet alleen de aanleiding van het onderzoek, de theoretische achtergronden en het proces van het onderzoek, maar je vindt ook een docentenhandleiding, rubrics en allerhande praktische handreikingen die een aanzet kunnen zijn voor het geval je er zelf mee aan de slag wil gaan.

Rest mij nog een woord van dank. Allereerst gaat mijn dank uit naar de inspirerende samenwerking met de SKVR en Rotterdam Vakmanstad. Het was meer dan samenwerken. Een woord van dank behoort toe aan het Fonds voor de Cultuurparticipatie en het Prins Bernhard Cultuurfonds, die deze samenwerking mogelijk hebben gemaakt. Dank natuurlijk naar alle kunstvakdocenten van de SKVR en Rotterdam Vakmanstad en alle betrokken mentoren van RVC de Hef. Geweldig om te ervaren hoe een gedeelde drive iets moois voortbrengt. Speciale dank gaat uit naar Annette Diender voor haar subtiele wijze van

faciliteren van gesprekken en naar Joop Berding die als critical friend heeft meegelezen en het onderzoeksproces van feedback heeft voorzien.

Dit project was bijzonder en betekenisvol. We zijn trots op onze prachtige leerlingen. Als je leerlingen op verhaal ziet komen en hun stem steeds beter hoort waarmee ze zich in de wereld melden, dan maakt dat nieuwsgierig naar het Rotterdam van morgen.

Iko Doeland, Afdelingsleider RVC de Hef

1



INLEIDING

- 1.1 De aanleiding en voorafgaande projecten
- 1.2 Wat houdt LOB Medialeren in?
- 1.3 Doelen van LOB Medialeren
- 1.4 Het onderzoek

LOB Medialeren is een gezamenlijk project van RVC de Hef, Stichting Kunstzinnige Vorming Rotterdam (SKVR) en Rotterdam Vakmanstad. Het lesprogramma is ontwikkeld in het kader van de Mediawerkplaats op RVC de Hef. LOB staat voor Loopbaanoriëntatie en -begeleiding. Tijdens LOB-activiteiten maken leerlingen in leerjaar 1 en leerjaar 2 van het vmbo zeven korte filmverhalen. Hierin laten ze zien wie ze zijn, waar ze goed in zijn en wat ze in de toekomst willen.

Filmverhalen maken tijdens LOB

Iedere mentor heeft naast zijn reguliere lesprogramma extra tijd om LOB-activiteiten te organiseren. Hij of zij geeft zelf invulling aan het jaarprogramma. Voor het maken van de filmverhalen staat een mediavakdocent van SKVR of Rotterdam Vakmanstad voor de klas. De mediavakdocent instrueert en begeleidt de leerlingen bij het voorbereiden, filmen en monteren van hun film.

Lesopzet en format

In totaal volgen de leerlingen zeven lesblokken LOB Medialeren, verspreid over het eerste en tweede leerjaar. De mentor bereidt de mediales inhoudelijk voor, zodat de leerlingen weten wat ze gaan filmen. De mediavakdocent komt dan een of twee lessen langs om samen met de leerlingen hun verhaal te filmen.

Het format waar de leerlingen in werken is afgestemd op het onderwerp. Zo maken ze bij het onderwerp "Wie ben ik?" een documentaire. Bij "Waar ben ik goed in?" maken ze een instructiefilm, waarin ze kunnen laten zien waar ze goed in zijn. Bij "Hoe presenteer ik mijzelf?" maken ze een video van hun cv.

1.1 DE AANLEIDING EN VOORAFGAANDE PROJECTEN

In het najaar van 2013 werden Vakmanstad en SKVR uitgenodigd bij de gesprekken rond de ontwikkeling van het LOB programma op RVC de Hef. In het voorjaar van 2014, kreeg - onder de noemer 'De Mediawerkplaats' - de eerste opzet voor een gezamenlijk aanbod van medialessen in de leertijd uitbreiding (LTU) vorm.

In het schooljaar 2014-2015 startte de Mediawerkplaats met een lesprogramma voor alle leerlingen uit de onderbouw en keuzevak Hef TV in de LTU. In september was er een kennismakingsweek waarin leerlingen uit leerjaar 1 minispeelfilms maakten over de schoolregels en de tweedejaars een film over hun studiekeuze. In die week konden leerlingen ook auditie doen voor Hef TV;

VMBO LEERJAAR 1

2^e schoolweek

mini-speelfilm: wat zijn de schoolregels?

Doel: basis-mediavaardigheden aanleren en de school leren kennen.

3 medialessen
filmfinale

November

Documentaire: wie ben ik?

Doel: ontdekken wat je over jezelf kan vertellen en wat je zelf belangrijk vindt om over jezelf te vertellen.

1 mentorles
2 medialessen

Februari

Instructiefilm: waar ben ik goed in?

Doel: nadenken over je talent en hoe je dit kan laten zien.

1 mentorles
1 mediales

Mei

Stille film: wat is mijn droomberoep?

Doel: het effect van lichaamstaal leren en fantaseren over je mogelijkheden.

1 mentorles
2 medialessen

VMBO LEERJAAR 2

September

Trailer: wat wil ik leren?

Doel: ontdekken wat je interesses zijn met betrekking tot de studierichting die je kiest.

1 mentorles
1 mediales

Januari

Beroepsinterview: wat kan ik worden?

Doel: ontdekken of verwachtingen rondom een beroep kloppen. Nieuwsgierig zijn naar een beroep en luisteren naar antwoorden die gegeven worden.

1 mentorles
2 medialessen

April

Video c.v.

Doel: leerling presenteert zichzelf op positieve en enthousiaste wijze. Hij durft te vertellen wat zijn kwaliteiten en ambities zijn.

1 mentorles
2 medialessen

een tv-programma gemaakt voor en door leerlingen van RVC de Hef dat werd uitgezonden op Open Rotterdam.

In het schooljaar 2014-2015 heeft Hogeschool Inholland een klein onderzoek gedaan naar de leerervaringen van de deelnemers aan Hef TV. Hef TV was een spannend en ambitieus programma dat twee jaar heeft bestaan. Het programma is gestopt omdat in de praktijk te veel moeilijkheden moesten worden overwonnen.

Werkend aan het LTU programma ontstond de wens om een mediaprogramma voor alle leerlingen van de onderbouw te ontwikkelen. De centrale noties van de mediawerkplaats waren opgebouwd rond mediawijsheid, leren omgaan met media en leren hoe media met hen omgaan. Met alle opgedane ervaring is in het schooljaar 2014-2015 in het kader van de regeling Cultuureducatie voor het vmbo de projectaanvraag geschreven voor "Mediawerkplaats De Hef".

Het schooljaar 2015-2016 was het eerste projectjaar (de pilot) waar in de praktijk het lesprogramma is ontwikkeld en beschreven dat ook nu nog de grote lijn bepaaldt. Het is pas in dat schooljaar dat de koppeling met LOB zo nadrukkelijk is gemaakt: de verweving van LOB en Medialeren.

Relevante lessen

Tijdens de startweken in de schooljaren 2014-2015 en 2016-2017 bleek dat het inzetten van film als lesmiddel vooral zinvol is als de filmopdracht relevant is voor leerlingen. Het moet voor leerlingen duidelijk en logisch zijn om een video te maken over een bepaald onderwerp.

Zo maakten eerstejaars leerlingen een filmpje over de schoolregels. Zij leerden daardoor in hun eerste schoolweek de school goed kennen én ze ontwikkelden hun mediavaardigheden. Twee vliegen in een klap.

Bij de tweedejaars-opdracht bleek de keuze voor het thema en de film niet logisch. Zij kregen de opdracht een film te maken over hun sectorkeuze in het derde leerjaar. Maar dat onderwerp was aan het begin van hun tweede schooljaar nog niet actueel. De leerlingen begrepen niet goed het doel en de gedachte achter van de opdracht. Het verwachte leersucces bleef hier uit, maar het was in het eerste projectjaar wel de directe aanleiding om de medialessen te koppelen aan de LOB-activiteiten.

Subsidiëring

Om de mediawerkplaats te ontwikkelen als programma voor alle leerlingen is in het voorjaar van 2015, in het kader van de regeling Stimulering cultuureducatie in het vmbo, een subsidieaanvraag ingediend bij het

Fonds voor Cultuurparticipatie. Hieraan heeft ook het Prins Bernard Cultuurfonds een bijdrage geleverd. RVC de Hef diende gelijktijdig een aanvraag in bij het Prins Bernard Cultuurfonds voor de aanschaf van iPads. Beide aanvragen werden toegekend.

In schooljaar 2015-2016 is het project "Mediawerkplaats RVC de Hef" van start gegaan en als pilot uitgevoerd; in schooljaar 2016-2017 is het hele lesprogramma uitgerold.

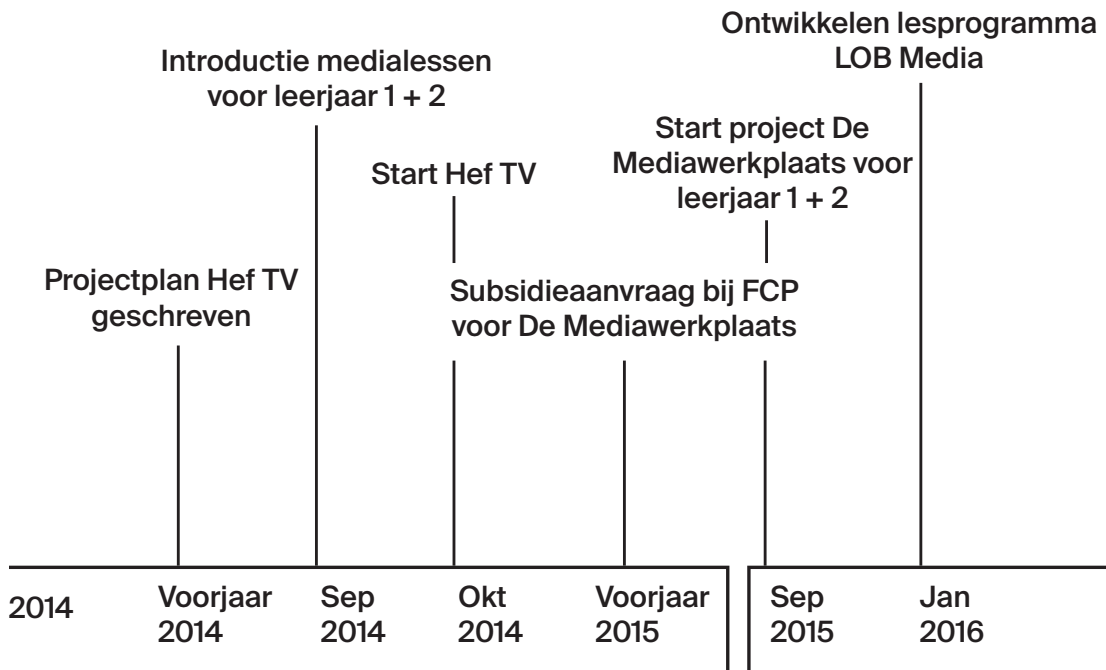
De subsidie vanuit het Fonds voor Cultuurparticipatie was in eerste instantie verstrekt voor de schooljaren 2015-2016 en 2016-2017. Maar de gezamenlijke ontwikkeling van het lesprogramma, de introductie ervan in de school en het uitvoeren van een onderzoek was tijdrovender dan verwacht. In goed overleg met het Fonds Cultuurparticipatie is het project met een schooljaar verlengd.

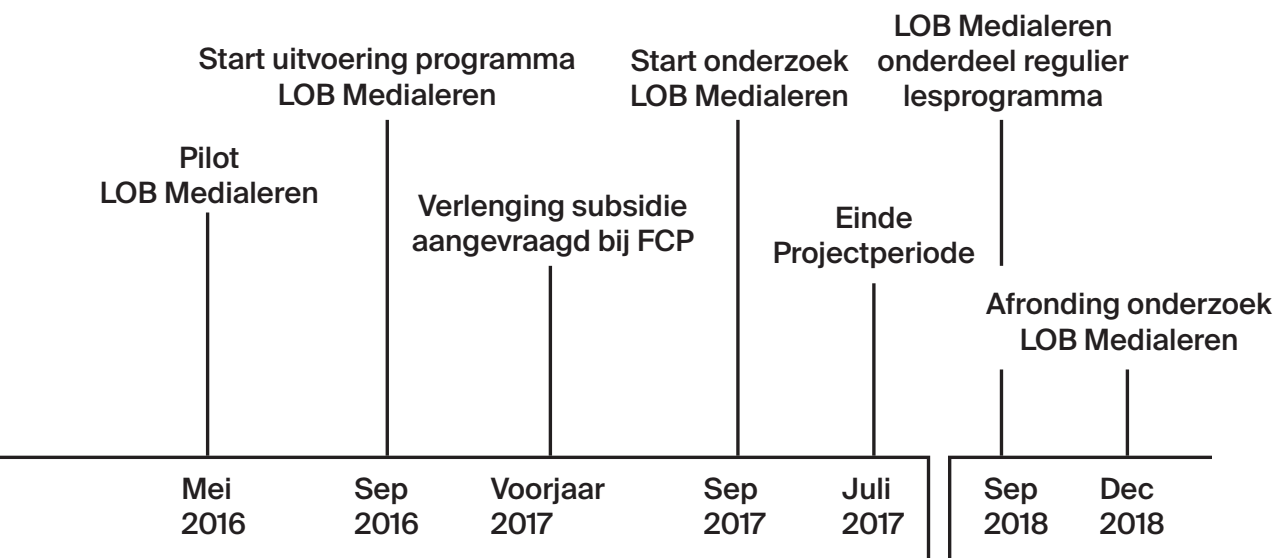
1.2 WAT HOUDT LOB MEDIALEREN IN?

Tijdens LOB-activiteiten oriënteren alle eerste- en tweedejaars leerlingen zich op de arbeidsmarkt, op hun vervolgopleiding en op hun toekomstige carrière. Ze ontdekken hun talenten en ze leren vaardigheden te ontwikkelen voor het beroep dat hen aanspreekt. Het uiteindelijke doel van LOB op RVC de Hef is dat leerlingen genoeg bagage krijgen om in het leven eigen verantwoordelijkheid te kunnen nemen.

Stages, bedrijfsbezoeken en opleidingsonderzoek zijn ook onderdeel van de LOB-activiteiten. Ervaringen en de reflectie daarop helpen de leerlingen om een keuze te maken voor een vervolgopleiding. Vooral reflectie is een essentieel onderdeel. De leerlingen leggen verbanden tussen wat ze hebben meegemaakt en wat dit voor hen betekent: wat vind ik hiervan en waarom vind ik dat?

De leerlingen werkten tijdens LOB-activiteiten opdrachten uit tot verschillende filmformats. Mediadocenten van Vakmanstad en SKVR assisteerden bij het script, filmen, interviewen en de montage. Het maken van de filmverhalen zorgde voor een verdiepingsslag in de reflectie van leerlingen. Het maken van een filmverhaal is namelijk al een reflectie op zich. Leerlingen worden via film gedwongen om hun ervaringen te ordenen en keuzes te maken in wat ze laten zien. De film is het resultaat van het reflectieproces. Hierover zijn ze in gesprek gegaan met hun mentor en ouders tijdens het mentor-ouder-leerling gesprek dat drie keer per jaar plaats vond.





Figuur 2. Tijdlijn ontwikkeling lessen LOB medialeren in de Mediawerkplaats RVC de Hef

1.3

DOELEN VAN LOB MEDIALEREN

Met behulp van de LOB-medialessen streven we de volgende doelen na. We willen leerlingen leren:

- Een kritische houding te hebben ten aanzien van hun loopbaanperspectief.
- Hun eigen loopbaanperspectief te articuleren.
- Hun eigen verhaal te vertellen en zichzelf te presenteren (ter voorbereiding op de arbeidsmarkt).
- Een onderzoekende houding te hebben: open, nieuwsgierig en vragen stellen.
- Reflecteren op de samenwerking met hun medeleerlingen, op hun filmverhalen en op hun eigen ambities.
- Beeldende vaardigheden te ontwikkelen, door zelf opnames te maken en te monteren met de iPad.
- Om te gaan met camera's en videomontageprogramma's (iMovie).
- Creatieve en productionele vaardigheden te ontwikkelen: scenario's bedenken, filmlocaties en attributen kiezen en beoordelen.
- Non-lineair te werken en onderlinge rol- en taakverdelingen te maken.

1.4

HET ONDERZOEK

In de subsidieaanvraag aan het Fonds voor Cultuurparticipatie hebben wij - SKVR, Vakmanstad en RVC de Hef - aangegeven onderzoek te willen doen naar het lesprogramma LOB Medialeren.

Wij wilden onderzoeken wat voor de leerlingen de beste manier was om op verhaal te komen binnen die verschillende contexten: LOB Medialeren is een betrekkelijk nieuw programma. Veel partijen en disciplines werken samen. Alle partijen hebben gezamenlijke doelen, verantwoordelijkheden en belangen ten aanzien van de leerlingen. Tegelijkertijd kent iedere partij ook andere uitgangspunten en invalshoeken. Een mentor heeft de taak om leerlingen te coachen en te begeleiden in het maken van een sectorkeuze. Een mediavakdocent wil de leerlingen filmische vaardigheden bijbrengen en een filmverhaal laten maken.

Om al deze invalshoeken in één lesprogramma samen te voegen, was het noodzakelijk om bij elkaar te kijken, met elkaar in gesprek te gaan en gezamenlijk de ontwikkeling en uitvoering van het lesprogramma ter hand te nemen. Bovendien zagen we in LOB Medialeren een leermiddel dat we, ook buiten LOB-activiteiten, aan het repertoire van leermiddelen op RVC de Hef konden toevoegen. Dat wilden we doen op de meest effectieve manier.

Participatief praktijkonderzoek

Door middel van participatief praktijkonderzoek zijn kansen en bedreigingen van het lesprogramma in kaart gebracht en beoordeeld. Het onderzoek liep van oktober 2017 tot april 2018 en omvatte 12 lesobservaties, 3 interviewsessies met leerlingen en 2 interviewsessies met docenten en een afrondende conferentie met alle deelnemers.

Bij LOB Medialeren wordt film maken ingezet als lesmiddel om een kritische houding ten aanzien van het loopbaanperspectief van de leerlingen te ontwikkelen. De leeromgeving is geformuleerd in ontwerpprincipes en behulpzame factoren, beschreven in paragraaf 4.1. Tijdens het onderzoek zijn we dan ook op zoek gegaan naar antwoorden op de volgende drie onderzoeksvragen

- In hoeverre dragen de ontwerpprincipes bij aan het ontwikkelen van een kritische houding ten aanzien van een loopbaanperspectief en waarom?
- Welke ontwerpprincipes hebben leerlingen, mentoren en mediavakdocenten als behulpzaam ervaren en waarom?
- Wat is de relatie tussen de ontwerpprincipes en de ervaringen van leraren en leerlingen en wat betekent dat voor de leeromgeving?

Dit onderzoeksverslag

Het fundament voor het onderzoek ligt besloten in de vraag: hoe komen leerlingen op verhaal tijdens medialessen?

- Hoofdstuk 2 is om die reden een verkenning van theorie over 'verhalen' en onze visie op die theorie in relatie met onderwijs.
- Hoofdstuk 3 omvat het praktijkonderzoek en gaat dieper in op de onderzoeksmethodiek.
- De resultaten en verbeterpunten in hoofdstuk 4 zijn onderverdeeld in zes thema's: werkvormen, leeromgeving, het product film, samenwerking mentor en mediadocent, filmische vaardigheden en apparatuur.
- In hoofdstuk 5 geven we een samenvatting van de resultaten en

verbeterpunten, een conclusie en kijken we vooruit naar mogelijkheden voor vervolgonderzoek.

- Hoofdstuk 6 is een artikel van Henk Oosterling over (media) wijsheid in vakkundige tijden.
- En hoofdstuk 7 is een toelichting op het proces waarin vooral de samenwerking wordt belicht: Aanleiding, ervaringen, de lespraktijk, good practice en de valkuilen.



2



OP VERHAAL KOMEN

- 2.1 Verhalen van vroeger en nu
- 2.2 Narrativiteit en identiteit
- 2.3 Problematiserende narrativiteit
- 2.4 Eigenaarschap en eigenheid van de verteller
- 2.5 Concreet, impliciet en de speelruimte ertussen
- 2.6 Narrative quest

2.1

VERHALEN VAN VROEGER EN NU

Verhalen maken ons leven betekenisvol. De logica achter laatmoderne biografieën is tegenwoordig alleen een andere dan die van de vorige eeuw. Wie kent niet het verhaal van de slagerszoon die aan het begin van de 20e eeuw de slagerij van zijn vader overneemt? Of de logica achter het verhaal van de bakkersdochter, die met de slagerszoon in het huwelijk treedt? Het is volgens de maatstaven van die tijd eenvoudig te duiden: de essentie van iemands leven werd grotendeels bepaald door het sociaal-economische domein waarin iemand opgroeide.

In de loop van de 20e eeuw zijn we daar radicaal anders over gaan denken. Uit de wijze waarop wij ons leven vormgeven, destilleren we op een gegeven moment een zekere essentie. De logica van de standaardbiografie heeft plaatsgemaakt voor die van de keuzebiografie¹. In toenemende mate is de zorg voor het voeren van een eigen leven de verantwoordelijkheid van het individu geworden. Sterker nog, leven en leren zijn nauw met elkaar verweven geraakt. Keuzebiografieën zijn leerbiografieën geworden.

Een leven lang leren

De gemeengoed geworden notie van een leven lang leren grijpt, meer dan in voorgaande eeuwen, diepgaand in op de leerbiografieën van mensen. Dat heeft positieve en negatieve kanten. De slagerszoon en bakkersdochter hebben tegenwoordig veel meer de vrijheid om hun eigen toekomst vorm te geven. Tegelijkertijd is voor dergelijke leerbiografieën geen standaardscript voorhanden. Vormgeven aan een eigen biografie is een individuele verantwoordelijkheid van het individu. En dat is niet zonder risico². Met de toename van de verantwoordelijkheid neemt ook de eigen verantwoordelijkheid voor het maken van de verkeerde keuzes toe. Deze keuzes zijn niet af te wimpelen op de sociaaleconomische context waarin een individu opgroeit. Laatmoderne levens lopen niet vanzelf³. Het gevaar van een uithollende invloed van een menselijk bestaan ligt op de loer⁴.

Het is niet voor niets dat LOB aandacht opeist in het onderwijs. Als jongeren verantwoordelijk worden gesteld voor het voeren van een eigen (beroeps) leven, dan is het vormgeven van de keuzebiografie een noodzakelijk iets. Als biografieën samenhangende verhalen zijn op zoek naar betekenis, dan hebben jongeren ondersteuning nodig om op verhaal te komen.

¹Dohmen & De Lange, 2006; Du Bois-Reymond, 1999; Diepstraten, 2006.

²Bauman, 2000; Beck, 1986; Giddens, 1991.

³Dohmen & De Lange, 2006.

⁴Sennett, 1998.

2.2 NARRATIVITEIT EN IDENTITEIT

Tijdens het mediaproject dat op RVC de Hef in nauwe samenwerking met Rotterdam Vakmanstad en SKVR in gang is gezet, is gezocht naar een manier waarop de leerlingen vanaf leerjaar 1 ondersteund kunnen worden bij het op verhaal komen. Daarbij is film een uiterst belangrijk medium. Filmen met iPads helpt de leerlingen een beeldverhaal te vertellen. Dát verhaal vormt de basis voor verdere reflectie.

De leerlingen op RVC de Hef kunnen prima reflecteren. Van hen vragen om dat alleen te doen met pen en papier, leidt niet tot het ontwikkelen van het gewenste niveau van reflectie. Er is meer nodig om dat vermogen aan te boren. Want de leerlingen hebben veel te vertellen. En juist dat vertellen is van belang voor het geven van betekenis aan je bestaan⁵.

Wat de samenwerkende partners voor de leerlingen hebben ontwikkeld is een leeromgeving die hen in staat stelt om op verhaal te komen. Er is een leerlijn ontwikkeld, waarin leerlingen met behulp van het maken van films op een dieper niveau leren op hun ervaringen te reflecteren door er in diverse settingen over te vertellen. Ons onderzoek is erop gericht om dat proces te evalueren met het oog op verbeterlagen.

Narratieve theorie

In ons onderzoek hebben we gebruik gemaakt van narratieve theorie. De kern van die theorie wordt in de begeleidingskunde problematiserende narrativiteit⁶ genoemd. We hebben nadrukkelijk ook van verteltheorie⁷ gebruik gemaakt. Het medium film bracht ons op het idee om in cinematografische theorie⁸ te duiken. Maar de basis blijft de problematiserende narrativiteit, ondersteund door verteltheorie, die verbinding maakt met de cognitiewetenschappen⁹. Wat deze theorieën gezamenlijk aan theoretische ondergrond bieden, is dat leren vertellen (in woord of beeld) versterkend werkt bij het ontwikkelen van een betekenisvolle toekomstverwachting voor de beroepskeuze en het ontwikkelen van een beroepsidentiteit. Vertellen kunnen we beschouwen als een vorm van zelfarticulatie. Door te vertellen aan anderen verlenen leerlingen betekenis aan de context van hun bestaan. Problematiserende narrativiteit kan in dit licht een instrument zijn met pedagogische karaktertrekken.

⁵ Caracciolo, 2011, 2014; Bamberg, 2004a, 2004b.

⁶ Banning & Banning-Mul, 2005.

⁷ Bal, 1978.

⁸ Verstraten, 2008.

⁹ Caracciolo, 2011, 2014; Bamberg, 2004a, 2004b.

2.3

PROBLEMATISERENDE NARRATIVITEIT

Onze levens zijn gevuld met verhalen. We krijgen ze als jong kind voorgeschoteld tijdens het voorlezen in bed. We maken verhalen van anderen mee. We horen ze van onze eigen kinderen, 's ochtends en 's avonds aan tafel. We kijken films en lezen romans. Verhalen zijn niet zomaar een reeks samenhangende gebeurtenissen. De effecten van verhalen, zijn afhankelijk van de wijze waarop ze worden verteld. Door verhalen op een bepaalde manier te vertellen, krijgen we grip op de betekenis van gebeurtenissen in ons bestaan.

Vertelde en vertellende verhalen

Banning & Banning-Mul (2005) maken een belangrijk onderscheid tussen vertelde en vertellende verhalen. Vertelde verhalen zijn gebeurtenissen, belevenissen en wetenswaardigheden die aan ons worden meegedeeld. Ze voelen daarom vertrouwd. We kunnen vertelde verhalen herkennen in sprookjes, mythes, sages en romans. Deze type verhalen hebben een sterk mededelende kracht. Tot die verhalen kunnen we ons verhouden.

Bij vertellende verhalen gaat het om verhalen, die de verteller primair vertelt om een bepaalde ordening of verduidelijking voor zichzelf te verkrijgen. In het scheppen van zijn verhaal krijgt hij grip op zijn situaties. Hij weet orde te scheppen in een ervaren wanorde. Hij ontdekt zin, ondanks veel zinloosheid¹⁰. De onderzoekers Caracciolo (2011 en 2014) kunnen zich vinden in deze uitleg. Ze scherpen de definitie zelfs aan: het onderscheid tussen vertelde en vertellende verhalen is te herleiden naar het onderscheid tussen 'big stories' en 'small stories'¹¹. Wanneer 'big stories' (voortaan vertelde verhalen) in een dimensie worden geplaatst tegenover 'small stories' (voortaan vertellende verhalen), dan springt een aantal kenmerken in het oog. Bij vertelde verhalen is de 'auteur' als fysiek persoon in de meeste gevallen absent en bij vertellende verhalen juist present. De interpretatie is bij vertelde verhalen meer gesloten of door de absentie van de 'auteur' een zaak van de ontvanger alleen, terwijl dat bij vertellende verhalen een kwestie is van gedeelde betekenisverlening of een proces van 'joint sensemaking'. Daarmee zijn vertellende verhalen interpretatief open¹² en een pluriforme aangelegenheid.

Het onderscheid tussen vertelde en vertellende verhalen verschilt dus in de mate waarin het proces van betekenisverlening is verdeeld over de betrokkenen. Bij vertelde verhalen dirigeert de verteller, meestal een impliciete

¹⁰ Banning & Banning-Mul, 2005, p. 69.

¹¹ Bamberg, 2004a.

¹² Caracciolo, 2011, p. 373-377.

¹³ Booth, 1983.

auteur¹², ons veelal naar een gecreëerde wereld van betekenissen waar de ontvanger maar zelf mee aan slag moet. Vertellende verhalen ontvouwen zich in een face-to-face en interactief gebeuren.

Pedagogiek van de interruptie

De verdeeldheid van het proces van betekenisverlening over de betrokkenen helpt om problematische narrativiteit te duiden. Bij vertelde verhalen is de auteur niet meer ontvankelijk voor het proces van betekenisverlening door de ontvanger, zoals bij literaire fictie of in de cinematografie. Bij vertellende verhalen is dat juist wél het geval. Ontvangers kunnen verhalen openbreken, vragen stellen, bekritisieren of anders voorstellen. Toehoorders nemen de gepresenteerde betekeniswereld in het vertellende verhaal niet klakkeloos over. Dit 'problematiseren' beschreef Gert Biesta (2006, 2010) als een pedagogiek van de interruptie: het onderbreken van het vertrouwde beeld, om ruimte te zoeken voor nieuwe beelden, waardoor leerlingen hun wereld kunnen verdiepen en verbreden. Dat is precies waar we in het mediaproject op RVC de Hef in de context van LOB op uit waren. We wilden een verdiepend inzicht in èn een verbredend uitzicht op de wereld van arbeid en beroep, met het oog op een mogelijke bestemming die de leerlingen daarin kunnen vinden.

Door over de verlangens naar en ervaringen met de wereld van arbeid en beroep beeldverhalen te scheppen, brengen leerlingen samenhang in die ervaringen en leren zij zich er tot te verhouden. Ze reflecteren op filmverhalen in portfoliogesprekken. Dit is de eerste problematiserende narratieve interventie. Ze presenteren tijdens MOL-gesprekken (tussen mentor, ouder en leerling) hun films en reflecties op die ervaring. In die gesprekken kan er een tweede onderbrekende interventie plaatsvinden, want ouders mogen hun betekenissen inbrengen. Ze kunnen de leerlingen uitdagen om hun verhaal, geconfronteerd met de bevindingen van de ouders, opnieuw te vertellen. Dit is een cyclus van gesprekken, die zich gedurende de schoolloopbaan van de leerling jaar in jaar uit verschillende keren herhaalt.

De missie van RVC De Hef is om leerlingen zo goed mogelijk toe te rusten om verantwoordelijkheid te nemen in een samenleving die van haar individuele burgers eist om een eigen leven te leiden. Verhalen zijn daarbij een onmisbaar stuk gereedschap. Onze stelling: leerlingen kunnen zich een toekomst voorstellen door te vertellen. Hoe meer ze over hun ervaringen vertellen, hoe breder en hoe dieper ze die toekomst weten te articuleren. Daarmee bouwen leerlingen aan een stevig fundament voor het ontwikkelen van een route naar de wereld van arbeid en beroep.

2.4 EIGENAARSCHAP EN EIGENHEID VAN DE VERTELLER

Het gaat op RVC de Hef niet zozeer om vertelde verhalen, hoewel die zeker ook een vormende werking hebben, maar om vertellende verhalen. Verhalen in wording ontwikkelen zich in een proces van gedeelde betekenisverlening. Alle participanten aan het verhaal dragen daar aan bij, terwijl de leerling toch actief de vertellende instantie blijft. De rol van mentoren, medeleerlingen, docenten en ouders is die van nieuwe ervaringen organiseren, bieden en vragen stellen. Hierdoor verdiept en verbreedt de leerling het ervaren verhaal en wordt hij of zij uitgedaagd om het opnieuw te vertellen. Rondom de vertellende leerlingen is een gemeenschap van actieve en interrumperende toehoorders geschaard, die met hun actieve rol niet alleen klankbord zijn, maar met hun interrupties bijdragen aan de creatie van het verhaal.

Waar we op RVC de Hef voor willen waken is dat dit proces van actief toehoren niet te dwingend wordt. Het eigenaarschap en eigenheid van het verhaal is van de vertellende leerling, niet van de gemeenschap. Het gaat om zelfarticulatie. In het kader van LOB over zelfarticulatie bij vragen als “Wie ben ik?”, “Wat kan ik?” en “Wat wil ik?”. Begeleiders in deze problematiserende narratieve situaties dienen een sfeer te creëren die spannend genoeg is om de leerling te laten verschijnen. Wanneer de gemeenschap van toehoorders te nadrukkelijk hun betekenissen oplegt aan het vertellende verhaal van de leerling, raakt het *impliciete* verhaal mogelijkverloren. De leerling zien we dan niet verschijnen, maar de gemeenschap inscribeert dan het verhaal van de leerling met de betekenissen die dominant zijn in de ogen van de toehoorders.

2.5 DE CONCRETE AUTEUR, DE IMPLICIETE AUTEUR EN DE SPEELRUIMTE ERTUSSEN

Banning en Banning-Mul (2005) beschrijven de concrete auteur en de impliciete auteur naast die van de concrete luisteraar en de impliciete luisteraar: “Als iemand zijn verhaal vertelt, kun je hem de *concrete auteur* noemen. Hij zegt feitelijk zinnen in teksten. Hij wil verstaan worden en let daarom op de situatie

waarin hij spreekt en waarin de luisteraar verkeert. Als hij daar niet op let wordt hij onverstaaanbaar.” Onverstaaanbaar zijn zorgt ervoor dat de leerling verdwijnt in plaats van verschijnt. Deze dialogische vertelruimte heeft juist tot doel om de leerling te kunnen laten verschijnen. Dus in dat gesprek heeft de begeleider (meestal de mentor) een faciliterende rol. De mentor faciliteert het verschijnen van de leerling. Dat betekent dat de mentor vooral oog en oor dient te hebben voor wat Banning en Banning-Mul de *impliciete auteur* noemen: “Dezelfde concrete auteur (de leerling) heeft ook een impliciete auteur in zich. Hij wil meer zeggen dan hij letterlijk laat horen.” Tussen beide auteurs zit een zekere spanning. Een spanning die we in nieuwe taal moeten zien open te breken, zodat de leerling de kloof tussen beide auteurs al vertellende weet te overbruggen.

De luisteraar heeft ook een *concrete* en een *impliciete* kant. De luisteraar kan een *impliciete luisteraar* zijn “die tussen woorden en teksten zich afvraagt wat de diepte van het gesprokene is of hoe over eenzijdigheden kritisch gereflecteerd kan worden.” Daar hoort een sfeer van veiligheid en erkenning bij die de leerling uitdaagt om nieuwe mogelijkheden uit te proberen, om te spelen met nieuwe betekenissen en om te ontdekken of nieuwe wendingen het vertellende verhaal verrijken.

Vertellende verhalen zijn niet af en zijn in die hoedanigheid ‘ bezig ’ om de leerling te laten verschijnen. Daarom is er *speelruimte* nodig. Huizinga werkt in zijn vermaarde *Homo Ludens*¹⁴ in het jargon van zijn dagen de stelling uit dat de mens van nature een spelend wezen is: “Cultuur, in haar oorspronkelijke fasen, wordt gespeeld. Zij ontspruit niet *uit* spel als een levende vrucht die zich losmaakt van het moederlijf, zij ontplooit zich *in* spel en *als* spel.” Als vertellende wezens hebben leerlingen bij het scheppen van vertellende verhalen dan ook speelruimte nodig. De concrete en impliciete luisteraars kunnen leerlingen die ruimte bieden. De gehele leeromgeving, waarin leerlingen leren filmverhalen te maken, leren daarover te reflecteren met anderen en daar telkens opnieuw verdiept en verbreed opnieuw over vertellen, dient zo te zijn toegerust dat de leerling voldoende speelruimte ervaart om erin te kunnen verschijnen.

2.6 NARRATIVE QUEST

Aan het begin van dit hoofdstuk spraken we over de standaardbiografie. Deze was ingebed in de logica van een groter verhaal, waarvan ook leden van een gemeenschap onderdeel uitmaakten. Betekenissen stonden min of

¹⁴ Huizinga, J. ([1938]/2008, p. 205). *Homo Ludens*.

meer vast. Je bestemming was bij aanvang duidelijk. Natuurlijk is dit enigszins zwart-wit gesteld, maar het gaat om het contrast tussen de standaardbiografie en de keuzebiografie, waarin de bestemming als essentie niet vooraf gegeven is.

De schotse filosoof Alasdair MacIntyre bekritiseerde de verregaande individualisering en liberalisering van de samenleving. Het meest nadrukkelijk doet hij dat in zijn belangrijkste boek *After Virtue*. Het ontbreken van een gemeenschappelijke bedding vindt hij funest voor het verval van publieke waarden. Los van zijn ethiek, die ook vele critici kent, is zijn denken over de rol van het verhaal in ons bestaan niet onbelangrijk. Net als Huizinga dicht hij het vertellen groot belang toe¹⁵: “The unity of a human life is the unity of a narrative quest”.

Deze notie van de biografie als een queeste, een zoektocht, kenmerkt zich doordat de afloop niet gegeven is en zich gaandeweg blijft ontvouwen. Moderne levens kunnen we niet verstaan binnen een alomvattend verhaal van waarheid, maar het heeft wel een richting. Het voert op deze plek te ver om op het werk van MacIntyre in te gaan, maar zijn concept van een *narrative quest*, past naadloos op de bedoelingen van het mediaproject van RVC de Hef. Een queeste heeft een doel nodig. Zonder doel heeft een queeste voor de zoekende geen zin. Tegelijkertijd wordt het doel pas in de loop van een queeste begrepen: gebeurtenissen, ervaringen, uitdagingen, moeilijkheden leiden uiteindelijk tot zicht krijgen op een doel.

De zoektocht naar een bestemming van de leerlingen in de wereld van arbeid en beroep, is als een queeste. Het is een zoektocht naar een bestemming, waarin de leerling ten volle kan verschijnen¹⁶: “A quest is always an education both as to the character of that which is sought and in self-knowledge.” De zoektocht naar een antwoord op de vragen “Wie ben ik?”, “Wat kan ik?” en “Wat wil ik?” is ingewikkeld. Leren vertellen aan de hand van filmverhalen brengt de leerlingen in dit project wèl op verhaal. Het helpt leerlingen op weg in hun *narrative quest* naar een bestemming.

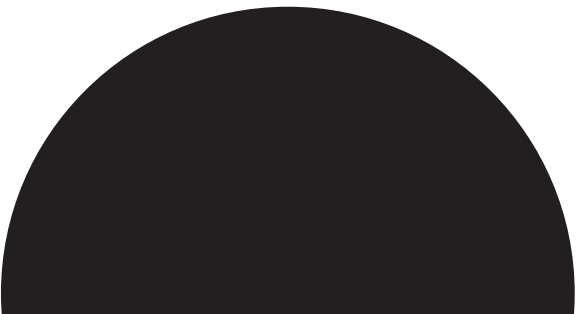
In dit praktijkgerichte onderzoek zijn we uit op het verbeteren van deze speelse leerlijn. Een lijn, die verweven is met de hele schoolloopbaan van de leerlingen en die betekenisvolle anderen aan de zoektocht van de leerlingen verbindt. Ons doel is geslaagd als de leerlingen op verhaal zijn gekomen, verhalen die ons meenemen naar hun toekomst.

¹⁵ MacIntyre, A. ([1981]/2011). *After Virtue*, p. 219.

¹⁶ MacIntyre, A. ([1981]/2011). *After Virtue*, p. 219.



3



BESCHRIJVING VAN HET ONDERZOEK

- 3.1 Onderzoeksvragen
- 3.2 Afbakening
- 3.3 Relevantie
- 3.4 De onderzoeksmethode
- 3.5 Uitvoering

LOB Medialeren is een nieuw lesprogramma voor leerjaar 1 en 2 van het vmbo. Hierin worden het maken van filmverhalen en het ontwikkelen van een loopbaanperspectief gecombineerd. SKVR, Rotterdam Vakmanstad en RVC de Hef werken voor het project intensief samen. In de ontwikkeling van het lesprogramma, in de uitvoering van de lessen en binnen het onderzoek heeft elke organisatie zijn eigen expertise ingebracht.

De theoretische onderbouwing in het vorige hoofdstuk laat zien dat vertellende verhalen een wezelijk onderdeel zijn voor een leerproces. Door te vertellen stellen leerlingen zich een toekomst voor. Al vertellende weten ze die toekomst breder en dieper te articuleren. Daarmee leggen ze een stevig fundament onder hun gekozen route naar de wereld van arbeid en beroep.

Het repertoire van LOB Medialeren is gestoeld op vertellende verhalen. De mediale leermiddelen leveren een betekenisvolle bijdrage aan het realiseren van de les- en leerdoelen van LOB, namelijk het ontwikkelen van een kritische houding van de leerlingen ten aanzien van hun loopbaanperspectief. Om te ontdekken in hoeverre we deze doelen ook bereiken en wat we konden verbeteren of aanpassen hebben we de lessen onder een vergrootglas gelegd tijdens participatief praktijkonderzoek. Gaandeweg het onderzoek hebben we het lesprogramma bijgesteld, zijn de leerdoelen scherper gesteld en is de organisatie verbeterd.

3.1 ONDERZOEKSVRAGEN

Om te onderzoeken of en in hoeverre onze doelen zijn behaald, hebben we de volgende drie onderzoeksvragen geformuleerd:

- Aan welke didactische eisen moet een leeromgeving voor het maken van filmverhalen voldoen, die bijdraagt aan het ontwikkelen van een kritische houding ten aanzien van een loopbaanperspectief?
- Welke set samenhangende ontwerpprincipes ervaren leerlingen en leraren als behulpzaam?
- Wat is de relatie tussen de ontwerpprincipes en de ervaringen van leraren en leerlingen en wat betekent dat voor de leeromgeving?

3.2 AFBAKENING

In de LOB-medialessen wilden we dat leerlingen filmverhalen leren maken, een kritische houding leren aannemen en een loopbaanperspectief voor zichzelf kunnen articuleren. Dat waren ook de drie aspecten waar we in het onderzoek op gefocust hebben. We hebben gekeken hoe de door ons ingerichte leeromgeving in de praktijk functioneerde én hoe die leeromgeving ervaren werd door mentoren, vakdocenten en leerlingen. De vraag was: wat hebben docenten en leerlingen nodig in een leeromgeving, waarin zij filmverhalen moeten (helpen) maken?

De context

Omdat de filmverhalen moesten bijdragen aan een kritische houding ten aanzien van een loopbaanperspectief, is de context waarin de filmverhalen werden gemaakt van groot belang. Waar moest die context aan voldoen? En hoe ontwikkelden leerlingen een kritische houding? We observeerden wat leerlingen stimuleert om een kritische houding te ontwikkelen, wat hen zelfvertrouwen geeft en wat hen motiveert. We voerden daar gesprekken over met leerlingen, mentoren en mediadocenten. Zo achterhaalden we welke ontwerpprincipes behulpzaam waren, welke dat niet waren en wat er verbeterd moesten worden in het lesprogramma of in de organisatie.

Wat onderzochten we niet?

Wat we niet onderzochten is het effect van de lessen. We keken dus niet of leerlingen een kritische houding ontwikkelden ten aanzien van een loopbaanperspectief. Daar is een veel omvangrijker onderzoek voor nodig. Al verwachtten we wel dat leerlingen een groter onderscheidend vermogen en hun kritische houding ontwikkelden door steeds beter op verhaal te komen.

We onderzochten ook niet of het maken van een visueel verslag makkelijker is voor leerlingen dan het maken van een talig verslag. Voor dergelijke onderzoeken zouden we een nulmeting moeten doen en een controlegroep nodig hebben.

3.3 RELEVANTIE

In 2005 is het onderwerp mediawijsheid in het onderwijs geïntroduceerd. De meeste scholen hebben dan ook een mediawijsheidprogramma. Loopbaanoriëntatie en -begeleiding is sinds 2017 een verplicht onderdeel van het examenprogramma in het vmbo. Scholen moeten zelf invulling geven aan hun LOB-programma.

Film maken gaat over kijken en keuzes maken. Keuzes waarin de blik van de leerling bewust wordt gestuurd. Het zelf creëren van filmverhalen is een activiteit die hen beter leert waarnemen en reflecteren. Tijdens het filmen moeten leerlingen heel bewust kijken naar wat er allemaal te zien is en kiezen wat er wordt meegenomen in hun film. Als leerlingen zichzelf filmen laten zij zien hoe zij zichzelf zien of graag zouden willen zien. Zij leren over hun mogelijkheden te vertellen. En zij leren hoe en aan wie zij zich (kunnen) spiegelen.

De meerwaarde van het maken van filmverhalen bij LOB zit in het feit dat de leerling, de ouders en de mentor naar aanleiding van een film met elkaar een gesprek kunnen voeren over ambities, ervaringen en/of kwaliteiten van de leerling. “Wat laat je zien?” en vooral “Waarom laat je dat zien?” vormen de essentie van die gesprekken en de leermomenten.

3.4 DE ONDERZOEKSMETHODE

We hebben gekozen voor een participatief praktijkgericht onderzoek waarin leerlingen, mentoren en mediadocenten mede-onderzoekers zijn. Daarmee wilden we de betrokkenheid van leraren en leerlingen zo groot mogelijk maken. We hebben ons hierbij laten inspireren door Guba & Lincoln (1989) en Abma & Widdershoven (2006).

Onderzoeksteam

Het participatief praktijkgericht onderzoek is gebaseerd op deskresearch, observaties en gesprekken. Voor de uitvoering van het onderzoek is een onderzoeksteam opgericht. Dit team bestond uit:

- Anton Brand en Joery van der Waal (mentoren en coördinatoren LOB leerjaren 1 en 2 RVC de Hef)
- Iko Doeland (afdelingsleider vmbo RVC De Hef)
- Suzanne Hijstek (mediavakdocent en coördinator LOB Medialeren)

Rotterdam Vakmanstad)

- Daan Emmen (projectleider SKVR)
- Annette Diender (onafhankelijk gespreksleider)
- Joop Berding (kritische noot en sparringpartner)
- Iko Doeland, Suzanne Hijstek, Andrea Knols (programmacoördinator SKVR) en Jet Dijkstra (docent RVC de Hef) verzorgden de observaties.

De mentoren die aan het onderzoek hebben meegewerkt zijn Naïma Zeijpveld, Kim Stam, Joery van der Waal, Woosje Stuart, Elva de Ridder, Fatma Cankurtaran, Cigdem Gokbulut en Nouria Fliti.

De leerlingen die aan de gesprekken en de miniconferentie een bijdrage hebben geleverd zijn Kimberly, Ludemila, Jonathan, Jerrel, Jayden, Glaudia, Hussam, Schejrid, Berfin, Ouiam, Karamba en Mert.

Claims, concerns en issues

Het onderzoek heeft plaatsgevonden van oktober 2017 tot april 2018. Het onderzoeksteam is op zoek gegaan naar *claims*, *concerns* en *issues* in de ontwikkeling en uitvoering van LOB Medialeren. Op deze manier konden we de perspectieven en ervaringen van mensen die bij LOB Medialeren betrokken zijn in kaart brengen.

Een 'claim' is een aanname die een belanghebbende introduceert als gunstig of bevorderlijk ten aanzien van dat wat wordt geëvalueerd. Een 'concern' is een aanname die door de belanghebbenden als ongunstig of belemmerend ten aanzien van het geëvalueerde wordt ervaren. Dat wil niet zeggen dat de aanname op zich niet goed zou zijn, maar dat er echt verbeteringen moeten worden doorgevoerd. Een 'issue' is de stand van zaken waar een belanghebbende het redelijkerwijze mee oneens is, omdat de persoon er een andere kijk op na houdt¹⁷.

Fasen van het onderzoek

Het onderzoek gaf inzicht in de positieve en negatieve ervaringen tijdens de lessen. Het verduidelijkte wat goed en minder goed werkte voor de deelnemers en wat er verbeterd kon worden.

In de eerste fase van het onderzoek heeft het onderzoeksteam literatuuronderzoek uitgevoerd over het maken van filmverhalen, het ontwikkelen van een kritische houding en het articuleren van een loopbaanperspectief. Op basis van het literatuuronderzoek zijn we tot beschrijvings- en analysecriteria gekomen en is de gedachtegang achter het verhaal van het persoonlijke filmverhaal in hoofdstuk 2 uiteengezet. We hebben ontwerpprincipes en behulpzame factoren

¹⁷ Guba & Lincoln, 1989, p.40.

uiteengezet en rubrics ontwikkeld voor het maken van filmverhalen, voor het articuleren van het loopbaanperspectief en voor de ontwikkeling van een kritische houding ten opzichte van het loopbaanperspectief.

In de tweede fase hebben we claims, concerns en issues in kaart gebracht door met de rubrics in de hand te observeren in de klassen.

Die claims, concerns en issues zijn tijdens gesprekken met mentoren, mediavakdocenten en leerlingen tijdens de derde fase uitgediept door een onafhankelijke gespreksleider. Daarmee hebben we de validiteit van de inbreng van de betrokkenen geborgd. De gesprekken vonden plaats in een besloten sfeer, waarin de betrokkenen in homogene groepen bij elkaar zaten. De inzet was hierbij iedere groep respondenten en ook de individuele deelnemers voldoende aan het woord te laten komen. Er is ook gezocht naar manieren waarbij de betrokkenen 'echt' met elkaar in gesprek raakten. De onafhankelijke gespreksleider heeft daarvoor verschillende creatieve werkvormen geïntroduceerd om een dialoog in de homogene- en heterogene groepen op gang te brengen.

In de vierde fase zijn betrokkenen in een grote heterogene groepsdiscussie uitgenodigd om met elkaar in gesprek te gaan. Dit gebeurde tijdens een miniconferentie, die opnieuw werd geleid door een onafhankelijke gespreksleider. In de miniconferentie werden ervaringen over claims, concerns en issues uitgewisseld en verhelderd¹⁸.

De data die uit de observaties en gesprekken zijn voortgekomen zijn in de vijfde fase van het onderzoek door het onderzoeksteam geanalyseerd en getoetst.

3.5 UITVOERING

De lesobservaties

De lesobservaties in fase 3 zijn uitgevoerd in blok 1.2 en 2.2 in drie klassen van leerjaar 1 en drie klassen van leerjaar 2. Per klas waren twee observatoren aanwezig, die ieder één werkgroepje van twee à drie leerlingen volgden. Daarnaast zijn in twee klassen van leerjaar 1 en in twee klassen van leerjaar 2 videoregistraties gemaakt. De videograaf volgde per klas twee leerlingen die later ook aan de gespreksgroepen bij de onafhankelijke gespreksleider deelnamen.

Gesprekken

In totaal zijn er vijf gespreksgroepen geweest: zes leerlingen uit leerjaar 1, zes leerlingen uit leerjaar 2, twee mentoren van leerjaar 1, twee mentoren van

¹⁸ Abma & Widdershoven, 2006, p.57.

leerjaar 2 en twee mediadocenten. De gesprekken zijn georganiseerd en geleid door een onafhankelijke gespreksleider. Aan de hand van een aantal vragen en opeenvolgende werkvormen hebben de gesprekken plaatsgevonden:

- *Wat heb je gedaan en wat vond je ervan?*
Deelnemers vertelden in eigen woorden wat ze in de les hadden gedaan en gaven daar een waardering aan met een toelichting.
- *Wat is het resultaat en wat vind je daarvan?*
Deelnemers plakten een emoticon op foto's van lesmomenten en schreven ook commentaar bij de foto's.
- *Wat heb je geleerd? Wat hebben de leerlingen geleerd?*
Deelnemers vertelden in eigen woorden wat ze hadden geleerd van de les.
- *Welke doelen heb je behaald? Welke doelen hebben de leerlingen behaald?*
Aan twee leerdoelen werd een thermometer gekoppeld. Op de thermometer gaven de deelnemers aan waar ze voor en na de les stonden. Daarmee konden ze aangeven hoeveel ze in de les hadden geleerd over dat specifieke leerdoel.
- *Welke tips heb je voor de volgende keer?*

De resultaten van de werkvormen werden door iedere gespreksgroep verwerkt in een poster. Deze poster werd gebruikt om tijdens de miniconferentie de gesprekken vorm te geven.

De Miniconferentie

Korte tijd na deze observaties en gesprekken hebben we een miniconferentie met 25 deelnemers georganiseerd. De groep deelnemers bestond uit vijf mentoren, acht leerlingen, twee mediavakdocenten, het onderzoeksteam en de stuurgroep. De onafhankelijke gespreksleider die de gesprekken met de heterogene groepen heeft gevoerd, heeft ook de miniconferentie vormgegeven en geleid. Het doel van de miniconferentie was om met elkaar in gesprek te gaan, om ervaringen uit te wisselen en om samen op verhaal te komen. Om een basis van gelijkheid te creëren tussen leerlingen, mentoren en mediadocenten werd er eerst tijd genomen voor een goede kennismaking en voor het opstellen van spelregels tijdens de miniconferentie. Daarna heeft iedere subgroep zijn poster gepresenteerd en konden de deelnemers elkaar vragen stellen over de posters.

Hierna volgde een discussie over vier thema's, die we vooraf hadden geselecteerd naar aanleiding van de lesobservaties:

1. Werkprincipe van geheel naar deel
2. Leerlingen maken altijd een product
3. Leerlingen werken in een authentieke leeromgeving
4. Samenwerking tussen mentor en mediavakdocent

Deze thema's worden in het schema ontwerpprincipes en behulpzame factoren in paragraaf 4.1 nader toegelicht.

Om te zorgen dat alle deelnemers aan het woord konden komen en op basis van gelijkwaardigheid met elkaar in gesprek konden gaan was gekozen voor een werkvorm ingezet met vier stoelen. Drie van de vier stoelen waren steeds bezet. Zodra iemand op de vierde stoel ging zitten, moest een ander opstaan. Alleen de deelnemers in de centrale kring, op de drie stoelen, mochten actief deelnemen aan de discussie. Op deze manier werd er ook steeds een leerling uitgenodigd om zijn of haar visie te geven.

De resultaten uit de lesobservaties, gesprekken en de miniconferentie zijn in meerdere sessies door de onderzoeksgroep onder de loep genomen, besproken en geduid. De ontwerpprincipes en behulpzame factoren die als thema's naar voren kwamen in de verzamelde resultaten zijn als volgt onderverdeeld:

1. Werkvormen
2. Leeromgeving
3. Het product film
4. Samenwerking mentor en mediadocent
5. Filmische vaardigheden
6. Apparatuur

Onze bevindingen van deze zes thema's beschrijven we uitgebreid in hoofdstuk 4 *Resultaten en verbeterpunten* en in hoofdstuk 5 *Samenvatting en conclusies van het onderzoek*.



4



RESULTATEN EN VERBETERPUNTEN

- 4.1 De ontwerpprincipes en behulpzame factoren
- 4.2 Thema 1: Werkvormen
- 4.3 Thema 2: Leeromgeving
- 4.4 Thema 3: Het product film
- 4.5 Thema 4: Samenwerking mentor en mediadocent
- 4.6 Thema 5: Filmische vaardigheden
- 4.7 Thema 6: Apparatuur

Uit de observaties, gesprekken en de miniconferentie kwam naar voren welke claims en issues er waren ten aanzien van de ontwerpprincipes en behulpzame factoren. Ook werd duidelijk welke concerns we met elkaar konden formuleren om het lesprogramma te verbeteren. De resultaten zijn in twee rondes in de onderzoeksgroep geduid.

4.1 DE ONTWERPPRINCIPES EN BEHULPZAME FACTOREN

Voor de leeromgeving van LOB Medialeren heeft de ontwikkelgroep vooraf ontwerpprincipes bepaald en bedacht wat behulpzaam is in de leeromgeving. In zeker zin zijn deze ontwerpprincipes de claims, die wij als onderzoeksteam ten aanzien van dit project wilden testen. Hierin waren opvattingen, visies en overtuigingen opgenomen, die op basis van de ervaringen met het werken met de leerlingen van RVC de Hef zijn geformuleerd.

ONTWERPPRINCIPES	BEHULPZAME FACTOREN
<p>Doen = leren Leerlingen leren door te doen.</p> <p>Leerlingen werken van geheel naar deel Leerlingen weten wat het eindproduct is en werken daar in delen aan.</p> <p>Leerlingen maken altijd een product Leerlingen hebben aan het eind van de opdracht een product in de vorm van een filmverhaal gemaakt.</p> <p>Laat leerlingen samenwerken Alle opdrachten zijn samenwerkingsopdrachten en het gezamenlijke einddoel motiveert iedereen om mee te werken.</p> <p>Geef leerlingen ruimte De opdrachten zijn zo ingericht dat de leerlingen in een authentieke leeromgeving mogen werken.</p> <p>Maak gebruik van de nieuwsgierigheid van leerlingen Leerlingen kunnen zelf het onderwerp van hun film kiezen.</p> <p>Het eindresultaat beheren leerlingen zelf en gebruiken ze voor reflectie In het MOL-gesprek reflecteren leerlingen op wat ze doen, denken en maken.</p> <p>Leerlingen mogen fouten maken om van te leren We laten de leerlingen na afloop reflecteren op de verbeterpunten.</p>	<p>De mediadocent brengt specifieke expertise in</p> <p>Het filmformat is toepasselijk voor het onderwerp van de film Het format is leidend voor wat leerlingen willen laten zien in hun film (bijv. instructiefilm bij "Waar ben ik goed in?")</p> <p>Narrativiteit Leerlingen vertellen een verhaal over zichzelf, waardoor zij hun identiteit kunnen vormgeven.</p> <p>De film wordt tijdens het MOL-gesprek besproken Leerlingen weten dat ze hun film met hun ouders en mentor gaan bespreken. Dat is een stimulans om een goede film te maken.</p> <p>Relevante context De medialessen vallen binnen het LOB-programma, de mentor is aanwezig en leerlingen mogen een levensechte omgeving gebruiken voor hun film.</p> <p>Apparatuur op orde</p> <p>Stimulerend lesmateriaal Voorbeeldfilmpjes van voorgaande jaren en werkbladen om mee te werken</p> <p>Leerlingen werken met een strakke deadline Leerlingen krijgen een bepaalde tijd om te filmen en monteren.</p>

In dit onderzoek zijn bepaalde ontwerpprincipes en behulpzame factoren niet als “concern” naar boven gekomen. Deze ontwerpprincipes werden door de betrokkenen dus niet expliciet als ongunstig of belemmerend ervaren:

- Doen = leren
- Laat leerlingen samenwerken
- Maak gebruik van de nieuwsgierigheid van leerlingen
- Leerlingen mogen fouten maken om van te leren
- Narrativiteit

Onze onderzoeksresultaten bieden weinig tot geen resultaten over bovenstaande ontwerpprincipes. Daarom is het lastig om uitspraken te doen over deze ontwerpprincipes. In de interviews zijn open vragen gesteld en deze ontwerpprincipes zijn daarin niet als thema naar voren gekomen. Dat betekent niet perse dat deze ontwerpprincipes niet als problematisch worden ervaren. Narrativiteit zit bijvoorbeeld impliciet in de werkvormen ingebakken en het maken van fouten is onderdeel van het werkproces. Deze ontwerpprincipes zijn impliciet gebleven in de zin dat ze als vanzelfsprekend worden ervaren of dat het lastig was om ze als problematisch te thematiseren.

De overige ontwerpprincipes zijn onderverdeeld in zes thema's, zoals in het overzicht hieronder.

THEMA	ONTWERPPRINCIPE
Werkvormen	Werkprincipe van geheel naar deel Leerlingen werken met een strakke deadline
Leeromgeving	Geef leerlingen ruimte Relevante context
Het product film	Leerlingen maken altijd een product Het eindresultaat beheren leerlingen zelf en gebruiken ze voor reflectie
Samenwerking mentor en mediadocent	De mediadocent brengt specifieke expertise in
Filmische vaardigheden	Het filmformat is toepasselijk voor het onderwerp van de film Stimulerend lesmateriaal
Apparatuur	Apparatuur op orde

Figuur 4. Ontwerpprincipes per thema

Per thema hebben we vier vragen gesteld:

- Hoe zijn de ontwerpprincipes bedoeld?
- Hoe werken de ontwerpprincipes in de praktijk?
- Waarom zijn deze ontwerpprincipes belangrijk?
- Welke verbeterpunten zien we?

4.2

THEMA 1: WERKVORMEN

Ontwerpprincipes die hier besproken worden:

- Van geheel naar deel.
- Leerlingen werken met een strakke deadline.

Hoe was het bedoeld en waarom zo?

Bij het werken van geheel naar deel krijgen leerlingen eerst uitgelegd wat ze moeten filmen en in welk filmformat. De leerlingen hebben vooraf een duidelijk beeld van de eindopbrengst. Daarna werken ze in kleinere deelopdrachten aan hun film. Leerlingen weten waar ze naar toe werken. Door in kleinere deelopdrachten te werken leren ze gestructureerd te werken en behouden ze het overzicht. De strakke deadline waarmee leerlingen moeten werken heeft daarbij tot doel om leerlingen meer gemotiveerd te maken om direct aan het werk te gaan en niet te wachten tot het laatste moment.

Hoe werkte dat in de praktijk?

Tijdens de lesobservaties bleek dat een deel van de leerlingen serieus aan hun filmpje werkten. Het gebeurde echter ook vaak dat leerlingen niet snapten wat de bedoeling was. Leerlingen kregen eerst een klassikale instructie waarin het filmformat en de opdracht werden uitgelegd. Daarna moesten leerlingen hun film in de klas voorbereiden. Dus in overleg met elkaar een onderwerp, verhaal, filmlocatie en taakverdeling bedenken. Dat moesten ze laten zien aan de mentor of mediadocent en na goedkeuring mochten ze de gang op om te filmen. De meeste leerlingen wilden echter zo snel mogelijk de gang op om te filmen. Ze verdwenen uit het lokaal voordat ze hun plan hadden laten zien en de docenten moesten er achteraan. Tijdens het filmen liepen de mentor en mediadocent rond in de school om leerlingen te helpen

bij het filmen. Er waren groepjes bij wie dat goed ging. Maar een mediadocent merkte op dat er ook altijd wel leerlingen uit het zicht verdwenen. Bij die leerlingen ging het mis, want de docenten konden de leerlingen dan niet meer goed ondersteunen. Deze leerlingen kwamen vaak terug met een filmpje dat niet aan de opdracht voldeed of zonder filmpje, omdat ze hun tijd niet hadden benut om te filmen of de iPad verkeerd hadden gebruikt.

Het werken van geheel naar deel binnen een strakke deadline was ook een onderwerp dat in de gesprekken met de leerlingen terugkwam. Meerdere leerlingen vertelden dat ze een betere of meer uitleg in het begin willen en meer tijd om te filmen. Het feit dat ze daarbij ook vertelden dat de klas dan stiller moet zijn, geeft aan dat sommige leerlingen de structuur kwijt raakten en niet meer helder voor ogen hadden wat precies de bedoeling was. Daar komen we verderop op terug bij thema 4 'Samenwerking mentor en mediadocent'.

Leerlingen gaven nadrukkelijk aan dat ze meer duidelijkheid willen over wat ze moeten doen. Met name in leerjaar 2, waar leerlingen een interview dienden af te nemen bij een bedrijf, blijkt dat de opdracht te open was voor de leerlingen. De taak vroeg teveel zelfsturing, waardoor het voor leerlingen niet of te laat duidelijk werd hoe zij verder moesten. Hierdoor konden ze hun film niet goed voorbereiden. Met als gevolg een filmpje van te geringe kwaliteit. Mentoren van leerjaar 2 hebben laten weten dat de voorbereiding voor deze opdracht te ingewikkeld was voor hun leerlingen en dat er bij het zoeken naar een bedrijf een tussenstap nodig was. Tegelijkertijd is tijdens de waarnemingen bij een enkele mentor ook zichtbaar dat ook zij pas laat met voorbereiding van de les was begonnen. Rolonduidelijkheid lag hieraan ten grondslag: wie doet nu precies wat?

Het werken met een strakke deadline had niet het gewenste effect. Een observator noteerde: "Leerlingen zijn verspreid om filmpjes te maken. Ze zijn vooral bezig met spelletjes, filmen van andere mensen. Pas als er een docent langskomt nemen ze het serieus." Een andere observator zag dat leerlingen gingen leren voor een toets die ze later die dag hadden. Leerlingen waren snel afgeleid en wisten niet goed wat ze moesten doen. Daardoor werkten ze niet aan de film en dan heeft een strakke deadline ook geen zin.

In de miniconferentie bespraken mentoren en leerlingen hoe dit opgelost zou kunnen worden. Leerlingen gaven aan dat ze graag wat meer begeleiding zouden hebben met een controlemoment controlemoment bij de docent, om zeker te weten of ze op de goede weg zitten. Ook gaven alle betrokkenen aan dat ze meer tijd willen voor het monteren en uploaden van de film in de elektronische leeromgeving van Magister.

Waarom is het belangrijk dat het wel werkt?

Het werken van geheel naar deel is belangrijk, omdat in de LOB-medialessen zowel een mediawijsheidcomponent als een kunstvakcomponent zit. Door zelf zeven verschillende filmformats in twee jaar te produceren, nemen we aan dat leerlingen ook als consument bewuster en kritischer worden. Daarnaast ontwikkelen leerlingen hun (ver)beeldende en creatieve vaardigheden en de vocabulaire om naar verschillende genres en uiteenlopende toepassingen te kijken en daar een onderbouwde mening over te ontwikkelen. In het werken van geheel naar deel verwerken we dit leerdoel door vooraf de kenmerken en functies van het filmformat te benoemen en te gebruiken in de voorbereiding en tijdens de filmopnames. Door te werken van geheel naar deel kunnen we vooraf inzoomen op de kenmerken en toepassingen van het filmformat dat we in die les gaan gebruiken.

De strakke deadline houden we aan, omdat onze aanname is dat schaarste aan tijd productief maakt. Uiteraard dient de beperkte tijd ook weer niet beperkend te werken op de opbrengsten. Er is per les getracht een haalbare hoeveelheid tijd te geven om tot een filmverhaal te komen, maar wel zoveel tijd dat de leerlingen die tijd ook moeten benutten om tot een eindproduct te komen. Wanneer dit niet het geval is, duurt het vaak langer voordat er een product, een filmpje wordt opgeleverd waar ook de kwaliteit te wensen over laat.

Welke verbeterpunten ziet de onderzoeksgroep?

Het werken naar delen kan beter worden ingericht en uitgevoerd. Leerlingen hebben behoefte aan een duidelijke structuur, werkafspraken en controlemomenten bij hun docenten. In de twee filmblokken 1.3 en 2.3 die volgden op de geobserveerde filmblokken 1.2 en 2.2 hebben we een paar verbeterpunten reeds doorgevoerd. Leerlingen werken nog steeds van geheel naar deel, maar de opdracht is opgedeeld in kleinere, concrete delen. De klas bereidt bij de mentor het filmen in kleine, duidelijk opdrachten voor. Tijdens de mediales krijgen de leerlingen korte opdrachten. Tussendoor moeten ze steeds terugkomen om te laten zien hoe ver ze zijn en hoe het er voor staat. Deze verbeteringen bleken aanzienlijk betere films op te leveren. Bovendien was deze werkwijze voor mentoren en mediadocent prettiger omdat het door de terugkomenten in de klas makkelijker zicht te houden is op de voortgang van het filmen.

De onderzoeksgroep ziet bovendien nog een mogelijkheid voor een verbetering in het werken met een takenkaart en planning van deelopdrachten. Om de delen van het geheel te overzien tijdens het werkproces, werken leerlingen uit leerjaar 1 met een takenkaart van deelopdrachten. Op de takenkaart zien leerlingen welke stappen ze moeten doorlopen. De takenkaart werkt voor de leerling als een 'scaffold'¹⁹ en voor de docenten is het een monitor voor het proces. In het

werkproces is het dan voor docenten makkelijker om leerlingen aan te spreken op hun werkhouding als ze te lange tijd niet aan de opdracht werken. De takenkaart is een visueel hulpmiddel om leerlingen na te laten denken over de gevolgen van niks doen als je moet werken binnen een strakke deadline. Op de takenkaart zien ze in één oogopslag wat ze nog moeten doen binnen de tijd die ze hebben.

In leerjaar 2 maken leerlingen hun eigen planning. Die planning maken ze op basis van de deelopdrachten die ze moeten uitvoeren. De mentor legt de deelopdrachten aan ze voor en zij bepalen zelf hoeveel tijd ze per stap nodig hebben. Leerlingen werken dan nog steeds met een strakke deadline, maar gekoppeld aan hun eigen planning. Een planning maken is tevens een manier om te reflecteren. De leerling kan dan reflecteren op het werkproces van het vorige filmpje dat hij gemaakt heeft en bedenken wat daar wel en niet goed ging.

Het idee achter deze verbeterslag is dat we doen *alsof* de leerling zelf goed kan plannen en met een strakke deadline kan werken, maar in de praktijk hebben we gezien dat leerlingen uit leerjaar 1 en 2 dat nog heel moeilijk vinden. De takenkaart en de planning is een middel om het gedrag van goed plannen uit te lokken. Leerlingen gaan zelf plannen, maar de docent kan ze van dichtbij begeleiden en tijdig bijsturen waar dat nodig is.

In verband met deze verbeterslag is er een ontwerpprincipes toegevoegd aan het thema werkvormen, namelijk “Leerlingen zijn medeverantwoordelijk voor hun eigen planning”.

4.3 THEMA 2: LEEROMGEVING

Ontwerpprincipes dat hier besproken wordt:

- Authentieke leeromgeving: geef leerlingen ruimte (de echte werkomgeving).

Hoe was het bedoeld en waarom zo?

Met een authentieke leeromgeving bedoelen we bij LOB Medialeren een leeromgeving in de daadwerkelijke loopbaancontexten. Dus filmen bij een echt bedrijf, een echte documentaire met persoonlijke voorwerpen van leerlingen of een video-cv die leerlingen echt kunnen gebruiken om een stageplek te vinden. De leeromgeving is dus zo ingericht dat de leerling er relevante ervaringen kan opdoen voor het ontwikkelen van een loopbaanperspectief.

¹⁹ Scaffolding is een aanpak waarbij de leraar leerlingen stimuleert om zelfstandig stappen te maken in het leren. De leraar biedt tijdelijk hulp, waarbij hij de leerling uitdaagt om 'hardop te denken' zodat de leerling zelf met antwoorden komt. Het woord 'scaffold' betekent letterlijk steiger. De onderwijsaanpak werkt dan ook als een steiger: de hulp is tijdelijk en de leraar past de hulp aan aan het niveau van de leerling.

Bij LOB Medialeren maken leerlingen met film een weergave van hún werkelijkheid en hún visie op potentiële werkomgevingen. Daarom moet de leeromgeving waarin zij filmen ook echt zijn. Als zij in een gekunstelde omgeving een film moeten maken is dat geen weergave van hun werkelijkheid. De film levert dan een vertekend beeld op en schiet zijn doel voorbij.

Hoe werkte dat in de praktijk?

Een mentor uit leerjaar 1 had de opdracht goed voorbereid in haar klas en zei over de filmopdracht: “Het wordt heel serieus genomen, daar word ik blij van”. Ook uit de gesprekken met de andere mentoren en mediavakdocenten kwam naar voren dat de opdracht door leerlingen heel serieus werd genomen als de opdracht duidelijk was en goed was voorbereid met de mentor. Leerlingen waren dan gemotiveerd er iets moois van te maken. Als de opdracht echter niet goed was voorbereid of de opdracht niet heel duidelijk was, ging de leerling soms flink de mist in de authentieke leeromgeving.

We zagen het verschil tussen twee klassen van leerjaar 2. Leerlingen dienden bij een bedrijf een medewerker te interviewen over zijn of haar beroep. Dit was bij uitstek een opdracht waarin leerlingen in een authentieke leeromgeving konden werken. Het was echter ook een moeilijke opdracht die veel voorbereiding vergde. Leerlingen moesten namelijk zelf een afspraak maken bij een bedrijf, interviewvragen bedenken en op eigen gelegenheid naar het bedrijf toe om te interviewen. In één klas had de mentor veel tijd genomen voor de voorbereiding. Bijna alle leerlingen waren er in geslaagd om een afspraak bij een bedrijf te maken en kwamen terug met goede films. In de andere klas was de opdracht voor zowel de mentor als de leerling niet duidelijk. Daardoor had de mentor niet voldoende tijd genomen om het voor te bereiden. Leerlingen gingen op goed geluk naar een nabijgelegen winkelstraat om winkeliers te interviewen, wat voor deze opdracht niet voldoende was om tot een goed interview te komen.

Ook in de andere klassen van leerjaar 2 hadden veel leerlingen moeite met de opdracht. Leerlingen gaven aan dat ze geen bedrijf konden vinden of te laat wisten dat ze moesten bellen. Ze hebben in de gesprekken zelf aangegeven dat ze graag meer hulp hadden gekregen in de voorbereiding. Leerlingen konden logischerwijs niet optimaal gebruik maken van de authentieke leeromgeving omdat ze niet begrepen wat ze moesten doen of te weinig tijd hadden. Daardoor kwamen ze met een slecht interview terug, hadden ze geen relevante ervaring binnen LOB opgedaan én geen positieve leerervaring gehad.

Waarom is het belangrijk dat het wel werkt?

Om een kritische houding ten opzichte van een loopbaanperspectief te ontwikkelen hebben leerlingen baat bij ervaringsgerichte leeromgevingen. Of om met de woorden van een leerling op de miniconferentie te spreken: “Door het maken van deze filmpjes (bij een bedrijf) ga je leren hoe het is om dat werk te doen”. Ze kunnen zich een voorstelling maken die ze zonder film niet zo eenvoudig hebben. Ze krijgen gevisualiseerd hoe het is om in de schoenen van de desbetreffende medewerker te staan en kunnen zich een beeld vormen van hoe het zou zijn als zij zich in een dergelijke beroepssituatie zouden bevinden.

Op de miniconferentie bleek uit een gesprek met een leerling hoe belangrijk de authentieke leeromgeving is. Een leerling antwoordt op de vraag of het maken van deze filmpjes geholpen heeft bij het kiezen van zijn sector dat hij door het maken van de filmpjes leert hoe het is om dat werk te doen. De leerling heeft een interview afgenomen bij de Mediamarkt. Dat valt in de sector Economie. Hij legde uit dat je allemaal soorten bedrijven hebt die aan een sector verbonden zijn. Hij koos uiteindelijk niet voor Economie, omdat hij toch ander type werk wilde gaan doen. De ervaring van het interview met een medewerker van de mediamarkt maakte voor hem zaken inzichtelijk. Zijn verlangen lag elders en niet bij de Mediamarkt. Deze ervaring was zo sterk dat hij uiteindelijk een keuze voor een andere sector heeft gemaakt.

In een authentieke leeromgeving kunnen leerlingen eerdere ervaringen voeden met nieuwe ervaringen. Als ze bijvoorbeeld in een hotel willen gaan filmen, hebben ze vooraf al een voorstelling van een hotel op basis van wat ze al weten over een hotel uit eerdere ervaringen. Ze zijn zelf in een hotel geweest, hebben het op tv gezien, in YouTube filmpjes of er verhalen over gehoord. Bij het maken van de film doen ze weer nieuwe ervaringen op over bijvoorbeeld de omstandigheden waarin een kamermeisje moet werken of de nachtdiensten die een portier moet draaien. De mentor kan dan in een gesprek doorvragen over deze nieuwe ervaringen en vragen hoe ze nu denken over het werken in een hotel en of hun beeld bij dit werk door het maken van een filmverhaal is veranderd. Ze hebben een gedifferentieerdere blik ontwikkeld.

Welke verbeterpunten ziet de ontwikkelgroep?

Op de miniconferentie gaven leerlingen aan dat ze betere locaties in en buiten school willen om te filmen. Deze willen ze vooraf ook weten. Ze snappen dat er in de andere lokalen wordt lesgeven, maar ze willen vooral *relevante* plekken om te filmen.

Werken in een authentieke leeromgeving gaat niet altijd goed en het organiseren ervan moet niet onderschat worden. Het is belangrijk om de authentieke leeromgeving als school goed te faciliteren. De school kan voorwerk doen door bijvoorbeeld bedrijven te selecteren waar leerlingen mogen interviuwen, filmlocaties binnen school te faciliteren en extra filmattributen achter de hand te houden. Leerlingen moeten wel zelf een afspraak maken, een locatie bedenken of filmattributen meenemen. Maar voor de leerlingen bij wie dat niet (binnen de gegeven tijd) lukt is de school de achtervang om ook deze leerlingen in een authentieke leeromgeving te laten werken.

4.4

THEMA 3: HET PRODUCT FILM

Ontwerpprincipes die hier besproken worden:

- Leerlingen maken altijd een product.
- Het eindresultaat beheren de leerling zelf.
- De film wordt tijdens het MOL-gesprek besproken.
- Toegevoegd: Het eindproduct is het begin van een gesprek.

Hoe was het bedoeld en waarom zo?

Leerlingen maken het product film, omdat het maken van film helpt bij het reflecteren op ervaringen en de film als product een reflectie op zich is. Je kunt aan iemand vertellen wie je bent, maar je kunt ook een documentaire maken over jezelf waarin je laat zien wat voor jou belangrijk is. De film is dan een concreet product waarover de leerling met zijn mentor kan praten over de verschillende onderwerpen die in de documentaire terugkomen. Dit is het verschil tussen het *vertelde* verhaal en het *vertellende* verhaal dat in hoofdstuk 2 *Op verhaal komen* uiteen wordt gezet. Film is als *verteld* en *vertellend* verhaal het begin van een gesprek over het loopbaanperspectief van de leerling. De film als verteld verhaal is het geheel aan gebeurtenissen, belevenissen en wetenswaardigheden dat wordt gedeeld door de leerlingen in hun documentaire, instructiefilm of interview. De functie van de film als vertellend verhaal is om van de leerlingen vertellers te maken en ze te helpen om een bepaalde ordening of verduidelijking voor zichzelf te verkrijgen. Bij het vertellende verhaal kunnen de mentor en de ouders het verhaal bevragen, bekritisieren of anders voorstellen. In het scheppen van hun verhaal krijgen

de leerlingen greep op hun situaties en door het gesprek over hun verhaal kunnen leerlingen hun wereld verdiepen en verbreden.

In de praktijk betekent dit dat de leerling met zijn mentor over de film praat in een portfoliogesprek of het mentor-ouder-leerlinggesprek (MOL-gesprek). In deze gesprekken presenteren leerlingen verschillende LOB-opdrachten die ze in hun LOB-portfolio op Magister bewaren. De film die een leerling maakt, bekijkt deze bovendien thuis met zijn ouders/verzorgers voorafgaand aan het MOL-gesprek. Het doel daarvan is dat thuis al een gesprek heeft plaatsgevonden over ambities, talenten en kwaliteiten van de leerling. Met de film hebben de leerlingen een extra middel om een verhaal over zichzelf te vertellen. Het is dus belangrijk dat leerlingen een LOB-portfolio opbouwen en in de LOB-medialessen een product afronden dat ze kunnen presenteren aan hun mentor en aan hun ouders.

Hoe werkte dat in de praktijk?

Op de miniconferentie vroeg een mentor aan de leerlingen om uit te leggen waarom ze in de LOB-lessen filmpjes moeten maken. Een leerling gaf als antwoord: “Je hebt niet altijd de tijd om na te denken over ‘waar ben ik goed in?’ In deze lessen heb je die tijd wel.” Een andere leerling vertelde dat ze de filmpjes maken om hun talenten te ontdekken. Haar werd gevraagd of zij haar talenten dan ook heeft ontdekt. Hierop antwoorde ze dat ze heeft ontdekt dat ze goed is in techniek. Dat wist ze nog niet van zichzelf.

Uit gesprekken met leerlingen is ook gebleken dat leerlingen het leuk vinden om een film te maken. “Iets maken is leuk, we hadden lol met elkaar” is een reactie van een leerling over het maken van een film. Een leerling geeft ook aan dat ze liever een film maakt dan een verslag schrijft. Want: “Film is sneller, dan ben je met een paar uur klaar. Met een verslag ben je soms wel een week bezig.”

Het maken van een film is voor de meeste leerlingen geen probleem, mits we ze vooraf duidelijk maken dat ze het filmpje niet aan de hele klas hoeven te tonen. Want als ze het voor zichzelf mogen bewaren durven ze meer te laten zien. Maar we merkten in de lessen, in de gesprekken met leerlingen en op de miniconferentie wel dat er meer aandacht moet zijn voor het feit dat de filmpjes aan de ouders en mentor getoond moeten worden en dat er dan ook een gesprek over plaats gaat vinden. Op de miniconferentie waren twee leerlingen die vertelden dat het vooraf niet duidelijk was dat ze het filmpje aan hun ouders moesten laten zien in het MOL-gesprek. Een leerling zei: “Ik zou een filmpje maken waar mijn vader wat aan heeft. Hij weet al van mijn talenten.” De andere leerling beaamt dat: “Ouders en klasgenoten hebben een andere mening”.

Over het moment dat leerlingen de film aan hun ouders moeten laten zien, zegt een mentor dat leerlingen zich vaak schamen, maar als ouders het filmpje dan heel leuk vinden, vinden leerlingen het zelf toch ook wel leuk. Het tonen van het filmpje is een perfecte graadmeter van de reacties van de ouders. Positief, maar soms ook negatief als ouders helemaal geen belangstelling tonen. Ouders zien hun kind op een andere manier dan thuis, samenwerkend met klasgenoten. Een leerling zei daarover op de miniconferentie: "Sommige kinderen hebben niet zo vaak een gesprek met hun ouders over wat ze willen worden. Bij je MOL-gesprek laat je dat zien. Ik vond het spannend om dat te presenteren. Thuis heb ik dat aan mijn vader laten zien. Hij vond het leuk, hij zag een andere kant van me. Hoe ik thuis ben en hoe ik op school ben, dat is een beetje anders."

Een andere leerling vertelt dat ze thuis veel vragen kreeg over hoe ze het filmpje gemaakt had. Haar vader had tegen haar gezegd dat ze in de film veel opener is dan in het echt. Want in het echt vind ze het wel spannend om te praten en dan praat ze soms heel zacht.

Het MOL-gesprek is dus een directe aanleiding om de film daadwerkelijk thuis te bespreken. Ook als de film niet vooraf thuis is bekeken, dan is er een aanleiding om in het MOL-gesprek te bespreken waarom dat niet is bekeken en hoe het thuisfront bezig is met het loopbaanperspectief van de leerling.

Waarom is het belangrijk dat het wel werkt?

Met film geven we leerlingen een extra hulpmiddel om zich uit te drukken. Ze konden zich al met woorden uiten, maar nu kunnen ze zich ook met beeld en geluid uitdrukken. Het maken van een film vergt een ander soort makerschap. Het geeft leerlingen nieuwe mogelijkheden om dingen te laten zien en onder woorden te brengen. Daarmee is film een essentieel onderdeel van het vak LOB; het is het begin van het gesprek met mentor en ouders over het loopbaanperspectief van de leerling.

Welke verbeterpunten ziet de ontwikkelgroep?

Vooraf moeten de leerlingen goed begrijpen dat ze het filmpje maken als LOB-opdracht en dat ze het filmpje thuis moeten laten zien. Het is ook belangrijk om te vermelden dat ze de film níet aan de hele klas hoeven laten zien. Als leerlingen weten dat ze dit filmpje alleen voor zichzelf en ouders maken durven ze meer te laten zien. En als leerlingen weten waarom ze dit in het kader van LOB moeten maken dan kunnen ze de leerdoelen, namelijk het vertellen van een persoonlijk verhaal, beter benutten.

4.5

THEMA 4: SAMENWERKING MENTOR EN MEDIADOCENT

Ontwerpprincipe dat hier besproken wordt:

- De mediadocent brengt specifieke expertise in.

Hoe was het bedoeld en waarom zo?

De LOB-medialessen worden voorbereid door de mentor en uitgevoerd door de mediadocent. Het idee was dat de mentor leerlingen begeleidt op het gebied van LOB en de mediavakdocent de specifieke kennis overdraagt om een goede film te kunnen maken. In een LOB-mediales zijn de mentor en mediadocent daarom allebei in de les aanwezig.

Hoe werkte dat in de praktijk?

In de opstartfase van dit project was het LOB-programma op RVC de Hef nog in ontwikkeling. In studiemiddagen ontwikkelden de mentoren zelf het LOB-programma. Voor het programma LOB Medialeren wilden we daarom de mentoren ook de gelegenheid geven om zelf invulling te geven aan de voorbereiding van de medialessen. De medialessen van de mediavakdocent waren wel volledig uitgewerkt, maar de voorbereidende les voor de mentor niet. De mentor kreeg wel instructies wat er voorbereid moest zijn voor de mediales en of de leerlingen eventueel attributen moesten meenemen of een afspraak moesten maken om ergens te filmen.

In de praktijk bleek deze werkwijze niet voldoende om een goede samenwerking tussen mentor en mediavakdocent teweeg te brengen. Kwesties waar we tegenaan liepen waren:

- De mentor had het goed voorbereid en de mediadocent herhaalde in haar les wat de mentor al had gedaan.
- De mentor had het niet of onvoldoende voorbereid waardoor de mediadocent een inhaalslag moest maken.
- De mentor participeerde niet of nauwelijks in de les van de mediadocent.
- De mentor wist niet welke houding van haar verwacht werd in de mediales.

Met de start van het project werden wel studiemiddagen ingeroosterd met de mentoren en mediavakdocenten. Die waren bedoeld om gezamenlijk het programma van LOB-medialessen te verbeteren. Maar door de vele onduidelijkheden in het programma voor de mentor waren deze studiemiddagen al snel gevuld met het verwoorden van de dingen die niet goed gingen. In het onderzoek heeft een onafhankelijke gespreksleider aparte gesprekken gevoerd met mentoren per leerjaar en de mediavakdocenten. De resultaten uit die gesprekken werden gepresenteerd op de miniconferentie en onder leiding van de gespreksleider heeft toen een goede dialoog plaatsgevonden tussen mentoren en mediavakdocenten.

In de gesprekken met de mentoren kwam naar voren dat ze graag een uitgewerkt lesplan hebben. Een mentor zei dat structuur fijn is, om aan te voelen wat nodig is. Ook mediavakdocenten willen graag een uitgewerkt lesplan voor de mentoren. Een mediavakdocent gaf aan dat ze bij aanvang van de lessen altijd eerst moet gaan vissen bij de leerlingen om te achterhalen wat ze hebben voorbereid. Daardoor is ze vaak niet goed voorbereid op de les. Ze zegt daarover: "Als het niet goed is voorbereid door de mentor, heb je als mediavakdocent nog 10 minuten om dat alsnog te doen. Dat werkt niet."

Dat een goede voorbereiding door de mentor onontbeerlijk is blijkt uit het voorbeeld uit leerjaar 2, waar leerlingen een interview bij een bedrijf moesten doen, zoals hierboven bij Thema 2 uitgebreid besproken is. Hier zagen we dat een goede voorbereiding door de mentor een goede uitvoering van de opdracht opleverde. Een matige voorbereiding van de mentor leidde tot een matige uitvoering van de opdracht. Leerlingen moesten improviseren om toch tot een filmpje te komen. Dat had niet veel te maken met hun eigen loopbaanperspectief en dan slaat deze opdracht de plank mis.

Ook mag het belang van de actieve deelname van de mentor tijdens de mediales niet worden onderschat. In de lesobservaties was bij één klas geen mentor aanwezig en de vervangende waarnemer ging weg tijdens de les. De klas was onrustig tijdens klassikale momenten. Tijdens het filmen deden leerlingen ook andere dingen, zoals leren voor een toets. Als de vervangende waarnemer terugkwam werd de klas weer rustig. De meerwaarde van de mentor in de klas zit ook in het feit dat de mentor de klas goed kent en eerder door heeft of de opdracht wel of niet duidelijk is voor leerlingen. Bij een lesobservatie in leerjaar 1 wilde een leerling weten of ze een cijfer zouden krijgen voor hun filmpje. De mentor mengde zich in het gesprek en besprak met de leerling hoe het maken van een filmpje past in de context van LOB. Daarna snapten de leerlingen waarom ze een filmpje moesten maken.

Waarom is het belangrijk dat het wel werkt?

Op de miniconferentie beamen alle mentoren en mediavakdocenten dat door een goede en langere voorbereiding ook een beter filmpje gemaakt kan worden. De aanwezigheid van de mentor in de LOB-mediales brengt bovendien rust in de klas. In de gesprekken met leerlingen bleek dat leerlingen de uitleg van de mediavakdocent niet leuk vinden als het te druk is. Dan wordt het niet als succesvol ervaren. Dus om specifieke kennis van de mediadocent over te brengen moet er rust in de klas zijn door de aanwezigheid van de mentor.

Welke verbeterpunten ziet de ontwikkelgroep?

De mentor overziet het leerproces van de leerlingen. Ook als de mediadocent in de klas is blijft de mentor het leerproces overzien. Uit de observaties, gesprekken en de miniconferentie kunnen we concluderen dat mentoren een concreet lesplan tot hun beschikking moeten hebben en dat er een goede afstemming moet zijn tussen mentor en mediadocent.

Het ontwerpprincipe “De mediadocent brengt specifieke expertise in” is uitgebreid met “De mediadocent *en* mentor brengen specifieke expertise in”. De mentor weet immers het beste hoe de ontwikkeling per leerling verloopt in de context van LOB. Om de specifieke expertise van zowel de mediadocent als de mentor optimaal te benutten moet de dialoog tussen mentor en mediadocent door de coördinator goed gefaciliteerd worden.

Na de observaties en gesprekken van blok 1.2 en 2.2 zijn de voorbereidende lessen van blok 1.3 en 2.3 in een uitgewerkt lesplan verwerkt. In het lesplan staat wat de mentor in ieder geval gedaan moet hebben ter voorbereiding op de mediales: filmpjes kijken en bespreken, een werkblad invullen, iets oefenen of opzoeken. Na afloop van de les laat de mentor per email aan de mediadocent weten hoe de les is verlopen en wat er is voorbereid. De mediadocent kan zich dan in zijn les volledig richten op de filmische vaardigheden van het format waar leerlingen in moeten werken en zo blijft er meer tijd over om leerlingen in deelopdrachten te laten filmen.

Tijdens de miniconferentie kwamen deze aanpassingen ter sprake. De mentoren geven aan dat dit veel prettiger is. Een concreet lesplan geeft meer sturing. Daardoor kun je eerder beginnen en onverwachte uitval van lessen beter inhalen. Een mailtje sturen vinden mentoren en mediavakdocenten ook prettig. De mediavakdocent is dan beter voorbereid en dat helpt om tot een mooi filmpje te komen. Een mentor merkt nog op dat mentoren nu ook onderling makkelijker tips en ideeën kunnen uitwisselen over de voorbereiding. Want iedereen doet hetzelfde, dus je kunt makkelijker praten over wat wel en

niet goed werkt. Ze vindt het fijn dat mentoren met elkaar dan ook dezelfde soort lessen geven en dat leerlingen met elkaar kunnen uitwisselen wat ze gedaan hebben in hun klas.

4.6

THEMA 5: FILMISCHE VAARDIGHEDEN

Ontwerpprincipe die hier besproken wordt

- Materiaal: voorbeeldfilmpjes, instructiefilmpjes en werkbladen om mee te werken.

Hoe was het bedoeld en waarom zo?

In een leeromgeving waarin filmverhalen worden gemaakt hebben leerlingen toegang tot voorbeeldfilmpjes, instructiefilmpjes en werkbladen die ondersteunend zijn aan het maken van een film. Leerlingen schrijven eerst hun verhaal op en maken een taak- en rolverdeling voor de opnames. Via de werkbladen denken ze na over het verhaal dat ze willen vertellen en hoe ze dat gaan vertellen.

Daarnaast hebben we een rubric (bijlage 1: het maken van filmverhalen) ontwikkeld voor het maken van filmverhalen. Hierin zijn verschillende niveaus van filmische vaardigheden, creativiteit en presenteren beschreven.

Hoe werkte dat in de praktijk?

Tijdens de lessen zijn filmopnames gemaakt. In één van de filmopnames bij leerjaar 1 is te zien hoe het voorbereiden en overdenken van de film de leerlingen helpt om vooruit te kunnen denken en opnames te plannen. In het fragment zien we een paar leerlingen die in de voorbereiding het scenario van hun film doornemen. Eén van de leerlingen merkt op dat ze een bepaalde scène niet kunnen filmen zoals ze gepland hadden, omdat ze niet op twee plekken tegelijk kunnen zijn.

We zien echter ook nog een paar punten waarop het ontwikkelen van filmische vaardigheden nog niet toereikend is. Een observator merkte op dat leerlingen in de klas zeggen dat ze met iMovie kunnen werken, maar tijdens het filmen kwamen leerlingen steeds naar haar toe om te vragen hoe iMovie ook alweer werkt. Leerlingen zouden ook moeten weten hoe iMovie werkt, omdat ze dat in leerjaar 1 al in de tweede schoolweek leren. Het blijft echter noodzakelijk om voorafgaand aan iedere filmopdracht iMovie opnieuw door te nemen met de klas.

Een mediavakdocent vertelde in de gesprekken dat het monteren van de film moeizaam gaat. Ondanks instructies pakken de leerlingen het niet goed op. Ze vraagt nadrukkelijk om een instructiefilm over het monteren. Het uploaden noemt ze omslachtig en tijdrovend. Vooral omdat leerlingen om de beurt de film in hun eigen portfolio moeten uploaden. In iedere les is er een paar leerlingen bij wie het niet lukt om de filmpjes via de iPad op Magister te krijgen. Een andere mediavakdocent vertelde dat leerlingen vaak laconiek zijn over het bewaren van de film in hun portfolio. Pas op het moment dat ze het nodig hebben voor een presentatie of gesprek begrijpen ze waarom ze het goed moesten opslaan.

Waarom is het belangrijk dat het wel werkt?

Bij thema 3 'Het product film' noemden we al dat we de leerlingen met film een extra gereedschap geven om zich uit te drukken. Maar gereedschap vereist vakmanschap. De leerlingen moeten zich deze vaardigheden stapsgewijs en in de praktijk eigen kunnen maken. Zodat zij uiteindelijk de filmische en creatieve basisvaardigheden beheersen om een filmverhaal te maken waarin zij de kijker meenemen in hun verhaal. Want dan wordt film als middel om je uit te drukken betekenisvol.

Daarnaast kan het maken van film ook bij andere lessen ingezet worden. Daarom is een belangrijk onderdeel van de LOB-medialessen dat leerlingen leren hoe ze zelfstandig met deze vaardigheden overweg kunnen.

Welke verbeterpunten ziet de ontwikkelgroep?

Leerlingen moeten zelf kunnen uitleggen hoe iMovie werkt. Dus in plaats van een instructie van de mediavakdocent of een instructiefilm, kunnen ook leerlingen naar voren geroepen worden om uit te leggen hoe iMovie werkt.

Daarbij moet er een goede instructiefilm over monteren komen. En er moet voldoende tijd zijn om de film voor te bereiden, te maken en te uploaden. Dat betekent niet per se dat er méér tijd moet komen, maar eerder dat er een goede planning moet zijn waarin de leerling de verschillende fases van het maken van een film kan overzien. Bijvoorbeeld door een aftekenlijst of door het maken van een eigen planning. Dit werd ook al besproken bij thema 1 'Werkvormen', waar een goede planning belangrijk is om de delen van het geheel te overzien. Op die manier verwachten we dat er voldoende tijd over blijft om te monteren en te uploaden.

Tot slot moet het belang van het uploaden van de film in het portfolio op Magister duidelijk zijn. Dat onderdeel moet specifieke aandacht krijgen in de les als de mentor en mediavakdocent duidelijk maken waar leerlingen de film voor maken, zoals besproken bij 'het product film'.

4.7

THEMA 6: APPARATUUR

Ontwerpprincipe dat hier besproken wordt

- Apparatuur: de leerlingen werken met een iPad, omdat ze dan direct het resultaat kunnen beoordelen.

Hoe was het bedoeld en waarom zo?

De leerlingen werken met een iPad, omdat ze dan direct het resultaat kunnen beoordelen en aanpassen. De app iMovie is gebruiksvriendelijk en de iPad is relatief gezien hufferproof.

Hoe werkte dat in de praktijk?

Mentoren merkten op dat leerlingen steeds meer gewend raken aan het werken met de iPad. Iedere keer gaat het sneller en beter. Maar mentoren zien ook een keerzijde aan het werken met de iPad. De organisatie rondom iPads kostte veel tijd en veel energie. Uploaden lukte niet altijd en soms raakten filmpjes kwijt. Een observator merkte tijdens een les op dat de iPad tijdens het filmen vol bleek te zitten. De leerlingen konden daardoor niet verder filmen, terwijl ze maar een paar minuten kregen om in de gymzaal te filmen. In diezelfde klas was ook een iPad zonder iMovie. Elke drempel of hobbel in het werken met iPads ontmoedigt leerlingen en docenten en maakt dat bij mentoren en mediavakdocenten de aandacht van inhoud naar praktische problemen verschuift.

Waarom is het belangrijk dat het wel werkt?

De leerlingen werken met een iPad, omdat het een gebruiksvriendelijk apparaat is waarin alle benodigde gereedschappen (voor opnames, de formats en de montage) in één lesmiddel beschikbaar zijn. Daarnaast stelt het de leerlingen in staat om direct het resultaat van hun activiteiten te beoordelen. Het programma iMovie is gebruiksvriendelijk voor jongeren en dit programma, of een soortgelijk programma, kunnen zij ook makkelijk thuis gebruiken. De kennis die leerlingen in deze lessen opdoen is daarmee ook relevant voor andere lessen en voor thuis.

Goed werkende apparatuur met weinig drempels of waarbij eventuele drempels makkelijk te overwinnen zijn, zijn onontbeerlijk om te komen tot een ei-

gen filmverhaal. Voor leerlingen is het hebben van een positieve ervaring onontbeerlijk om te komen tot een eigen filmverhaal. Er mag dus binnen de lessen niet onevenredig veel tijd verloren gaan aan het op orde krijgen van de apparatuur.

Welke verbeterpunten ziet de ontwikkelgroep?

De iPads moeten goed onderhouden worden. Dus regelmatig updaten en leegmaken, altijd opladen en goede afspraken in het docententeam over het gebruik van de iPad. Dat is makkelijker gezegd dan gedaan. Er moet discipline in komen en de school moet het er over hebben met mentoren. Zie de iPad als een klaslokaal dat je ook netjes achterlaat voor de volgende gebruiker. Zorg voor je gereedschap en ga er netjes mee om. De les is pas afgelopen als de iPad weer gebruiksklaar is voor de volgende les. Dus in een lesplan moet in feite tijd ingeruimd worden om aan het eind van de les de iPad netjes achter te laten en goed op te laden.



5



SAMENVATTING EN CONCLUSIES VAN HET ONDERZOEK

- 5.1 Samenvatting van de resultaten en verbeterpunten
- 5.2 Beantwoording van de onderzoeksvragen
- 5.3 Conclusie
- 5.4 Ontwikkelagenda
- 5.4 Vervolgonderzoek

Met dit participatieve praktijkonderzoek wilden we de leeromgeving van de LOB-medialessen onder de loep nemen. De LOB-medialessen waren voor zowel leerlingen als mentoren en mediavakdocenten een nieuwe leeromgeving, waarin film maken werd ingezet als lesmiddel om een kritische houding ten aanzien van het loopbaanperspectief van de leerlingen te ontwikkelen. Omdat het een nieuwe leeromgeving was, wilden we weten wat er door leerlingen en mentoren als behulpzaam werd ervaren en wat we moesten verbeteren of aanpassen.

5.1 SAMENVATTING VAN DE RESULTATEN EN VERBETERPUNTEN

In het onderzoek zijn lesobservaties gedaan, zijn er gesprekken gevoerd door een onafhankelijke gespreksleider met leerlingen, mentoren en mediavakdocenten en is er een miniconferentie georganiseerd waar iedereen samenkwam. Op deze manier hebben we veel zicht gekregen op wat er gebeurt in de lessen en in de organisatie eromheen en hebben we inzicht gekregen in de verbeterpunten. We kozen voor een participatief onderzoek waarin leerlingen, mentoren en mediavakdocenten mede-onderzoekers waren. Daarmee wilden we de betrokkenheid van docenten en leerlingen zo groot mogelijk maken. Gedurende het onderzoek leidde dit tot een nauwere samenwerking tussen mentoren en mediavakdocenten en een directe verbetering van het programma LOB Medialeren. Zo is de les van de mentoren nu uitgewerkt in een lesprogramma en hebben mentoren en mediavakdocenten voorafgaand aan de mediales contact over de stand van zaken in de klas.

Uit onze bevindingen kwamen 10 ontwerpprincipes naar voren die worden gezien als behulpzaam, mits ze goed worden toegepast of uitgevoerd. Wij hebben deze ontwerpprincipes ingedeeld in 6 thema's die op orde moeten zijn om een leeromgeving te creëren waarin filmverhalen worden gemaakt. Deze 6 thema's zijn:

- Werkvormen
- Leeromgeving
- Het product film
- Samenwerking mentor en mediadocent
- Filmische vaardigheden
- Apparatuur

Hieronder staan onze bevindingen per thema samengevat.

Werkvormen

De ontwerpprincipes “Leerlingen werken met een strakke deadline” en “Leerlingen werken van geheel naar deel” bij het thema werkvormen zijn aangevuld met het ontwerpprincipe “Leerlingen zijn medeverantwoordelijk voor hun eigen planning”. Leerlingen hebben behoefte aan een duidelijke structuur, werkafspraken en controlemomenten bij hun docenten. Daarom moet de opdracht opgedeeld zijn in kleinere, concrete delen. Werken met een strakke deadline helpt leerlingen om direct aan de slag te gaan. Maar ze hebben wel baat bij een takenkaart of bij het maken van een planning vooraf. Het idee hierachter is dat we doen *alsof* de leerling zelf goed kan plannen en met een strakke deadline kan werken, maar in de praktijk hebben we gezien dat leerlingen uit leerjaar 1 en 2 dat nog heel moeilijk vinden. Met de takenkaart of planning heeft de docent een hulpmiddel om ze van dichtbij te begeleiden en tijdig bij te sturen waar dat nodig is.

Leeromgeving

Om een kritische houding ten opzichte van hun loopbaanperspectief te ontwikkelen hebben leerlingen baat bij ervaringsgerichte leeromgevingen. Daarom filmen ze bij een echt bedrijf, maken ze een echte documentaire met persoonlijke voorwerpen en maken ze een video-cv die ze kunnen gebruiken om een stageplek te vinden. Bij het maken van een filmverhaal doen ze nieuwe ervaringen op over bijvoorbeeld de omstandigheden waarin een kamermeisje moet werken of de nachtdiensten die een portier moet draaien. De mentor kan dan in een gesprek doorvragen over deze nieuwe ervaringen en vragen of ze nu anders denken over het werken in een hotel.

Werken in een authentieke leeromgeving, waarin levensechte ervaringen worden opgedaan, gaat echter niet altijd goed en het organiseren ervan moet niet onderschat worden. Als het mis gaat hebben leerlingen niet alleen een matige film of helemaal geen film, ze hebben ook geen relevante ervaring binnen LOB opgedaan én geen positieve leerervaring gehad. Het is belangrijk om de authentieke leeromgeving als school goed te faciliteren. Leerlingen moeten wel zelf een afspraak maken, een locatie bedenken of filmattributen meenemen. Maar voor de leerlingen bij wie dat niet (binnen de gegeven tijd) lukt is de school de achtervang om ook deze leerlingen in een authentieke leeromgeving te laten werken. De school kan bijvoorbeeld het voorwerk doen door bedrijven te selecteren waar leerlingen mogen interviewen, filmlocaties binnen school te faciliteren en extra filmattributen achter de hand te houden.

Het product film

Met film geven we leerlingen een extra hulpmiddel om zich uit te drukken. Ze konden zich al met woorden uitdrukken, maar nu kunnen ze zich ook met beeld en audio uitdrukken. Het maken van een filmverhaal is een uitbreiding van het repertoire van de maker. Het is voor leerlingen een toegevoegde mogelijkheid om zich te uiten. Maar de film is niet het einde van de opdracht. Het is het begin van het gesprek met mentor en ouders over het loopbaanperspectief van de leerling. Ter voorbereiding op het MOL-gesprek wordt de leerling gevraagd zijn filmverhaal thuis te bespreken. Vervolgens wordt de film op school tijdens het MOL-gesprek besproken. Ook als de film niet vooraf thuis is bekeken, dan is er een aanleiding om in het MOL-gesprek te bespreken waarom dat niet is bekeken en hoe ze thuis überhaupt bezig zijn met het loopbaanperspectief van de leerling.

De film is als *verteld* en *vertellend* verhaal het begin van een gesprek over het loopbaanperspectief van de leerling. De film als verteld verhaal is het geheel aan gebeurtenissen, belevenissen en wetenswaardigheden dat wordt gedeeld door de leerlingen in hun documentaire, instructiefilm of interview. De functie van de film als vertellend verhaal is om van de leerlingen vertellers te maken en ze te helpen om een bepaalde ordening of verduidelijking voor zichzelf te verkrijgen. Bij het vertellende verhaal kunnen de mentor en de ouders het verhaal bevragen, bekritisieren of anders voorstellen. In het scheppen van hun verhaal krijgen de leerlingen greep op hun situaties en door het gesprek over hun verhaal kunnen leerlingen hun wereld verdiepen en verbreden.

Samenwerking mentor en mediadocent

In een LOB-mediales zijn de mediadocent en de mentor allebei in de les aanwezig. De mediavakdocent en de mentor hebben beiden hun expertise die van belang is om leerlingen te laten werken in een goede leeromgeving. De mediavakdocent heeft specifieke kennis over het maken van filmverhalen en hoe je het leerproces moet inrichten om je noodzakelijke filmische vaardigheden eigen te maken. De mentor overziet het leerproces van de leerlingen en de aanwezigheid van de mentor in de LOB-mediales brengt rust in de klas. Om de specifieke expertise van zowel de mediavakdocent als de mentor optimaal te benutten moet de dialoog tussen mediavakdocent en mentor door de coördinator goed gefaciliteerd worden. De mentoren hebben een uitgewerkt lesplan tot hun beschikking en doen allemaal dezelfde voorbereiding met hun klas. Zo kunnen mentoren onderling makkelijk tips en ideeën uitwisselen over de voorbereiding. Tevens brengt de LOB-coördinator van de school de mentoren en mediavakdocenten met elkaar in contact en houdt in de gaten of

dat contact prettig verloopt. Zo is de mediavakdocent beter voorbereid op de les en kunnen de mentor en mediavakdocent hun verwachtingen ten aanzien van de les vooraf op elkaar afstemmen.

Filmische vaardigheden

Er moet voldoende tijd zijn om de film voor te bereiden, te maken en te uploaden. Dat betekent niet per se dat er veel tijd moet zijn, maar eerder dat er een goede planning moet zijn waarin de leerling de verschillende fases van het maken van een film kan overzien. Op die manier blijft er voldoende tijd over om de film goed af te ronden en te uploaden.

Apparatuur

Zowel de iPad als het programma iMovie is gebruiksvriendelijk voor jongeren. Soms kost de organisatie rondom iPads veel tijd en energie. Het maken van films is in de LOB-medialessen ondersteunend aan het vak LOB. Er mag niet onevenredig veel tijd verloren gaan aan het op orde krijgen van de apparatuur. De iPads moeten dus goed onderhouden worden. Daar moet discipline in komen en de school moet het bespreken met mentoren. Zie de iPad als een klaslokaal dat je ook netjes achterlaat voor de volgende gebruiker. In een lesplan moet tijd ingeruimd worden om aan het eind van de les de iPad leeg achter te laten en goed op te laden.

5.2 BEANTWOORDING VAN DE ONDERZOEKSVRAGEN

Onze eerste onderzoeksvraag luidde: *aan welke didactische eisen moet een leeromgeving voor het maken van filmverhalen voldoen, die bijdraagt aan het ontwikkelen van een kritische houding ten aanzien van een loopbaanperspectief?* We kunnen concluderen dat in de werkvormen gewerkt moet worden met deelopdrachten en dat leerlingen volgens een planning moeten werken. Het filmen moet gebeuren in een authentieke leeromgeving waar leerlingen relevante ervaringen kunnen opdoen voor hun loopbaanoriëntatie. Het maken van een film is het einddoel van een mediales. De film zelf wordt vooral gebruikt om het gesprek met de leerling aan te gaan. In dat opzicht is het maken van de film een tussendoel. Bij het maken van een filmverhaal voor het vak LOB hebben de leerlingen baat bij de expertise van zowel de mentor als de mediavakdocent. De samenwerking tussen mediavakdocent en mentor moet daarom goed

gecoördineerd worden, zodat leerlingen van beide expertises optimaal kunnen profiteren. De coördinator brengt de mentor en mediavakdocent vooraf met elkaar in contact zodat ze hun verwachtingen op elkaar kunnen afstemmen. En tot slot, de iPad is net als een klaslokaal: ontwikkel discipline om de iPad netjes achter te laten, zodat deze voor de volgende gebruiker op orde is.

De tweede vraag was: *welke set samenhangende ontwerpprincipes ervaren leerlingen en leraren als behulpzaam?* In de onderzoeksresultaten hebben we gekeken welke onderwerpen steeds terugkwamen in de gesprekken en observaties. Deze onderwerpen konden we koppelen aan de ontwerpprincipes. Op basis van gesprekken, observaties en de miniconferentie kunnen we concluderen dat onderstaande ontwerpprincipes, mits goed uitgevoerd, als behulpzaam worden ervaren:

- Van geheel naar deel: leerlingen weten wat het eindproduct is en werken daar in delen aan.
- Leerlingen zijn medeverantwoordelijk voor hun eigen planning
- De authentieke leeromgeving: geef leerlingen ruimte in een levensechte werkomgeving.
- Leerlingen maken altijd een product.
- Het eindresultaat beheren de leerling zelf.
- De film wordt tijdens het MOL-gesprek besproken.
- Het eindproduct is het begin van een gesprek.
- De mediadocent en de mentor brengen specifieke expertise in.
- Stimulerend lesmateriaal: voorbeeldfilmpjes, instructiefilmpjes en werkbladen om mee te werken.
- Apparatuur op orde.

Voor onze derde onderzoeksvraag keken we *naar de relatie tussen de ontwerpprincipes en de ervaringen van leraren en leerlingen en wat dat betekent voor de leeromgeving*. De ontwerpprincipes die als issue naar voren kwamen, waren vaak de pijnpunten in de uitvoering. Leraren en leerlingen konden bij deze ontwerpprincipes goed aangeven waarom iets niet goed werkte en ze zagen ook ruimte voor verbetering. Op basis van deze bevindingen is de lijst met ontwerpprincipes en behulpzame factoren in vergelijking met hetzelfde schema in het hoofdstuk 4 *Resultaten en verbeterpunten* aangepast.

Het principe “Leerlingen zijn medeverantwoordelijk voor hun eigen planning” is toegevoegd aan de lijst met ontwerpprincipes. Het principe “De mediadocent brengt specifieke expertise in” is uitgebreid naar “De mediadocent en mentor brengen specifieke expertise in”.

De herziende lijst met ontwerpprincipes en behulpzame factoren staat in bijlage 2.

5.3 CONCLUSIE

Toen we begonnen met het project LOB Medialeren lag de focus vooral op het invoeren van de medialessen. De *medialessen* waren volledig uitgewerkt en werden uitgevoerd door ervaren mediavakdocenten. Mentoren moesten hun eigen voorbereiding doen en zorgen dat hun leerlingen attributen meenamen of afspraken maakten voor hun filmopnames. LOB en het maken van een film stond nog te veel los van elkaar. Het maken van een filmverhaal was nog geen integraal onderdeel van LOB. Gedurende het project heeft het lesprogramma zich ontwikkeld van het maken van filmpjes naar het maken van persoonlijke filmverhalen.

Iedere film is een gezamenlijk project van mentor en mediavakdocent waarin zij gedeelde doelen, verantwoordelijkheden en belangen ten aanzien van de leerlingen hebben die we willen helpen bij het ontwikkelen van een loopbaanperspectief. Ze hebben echter ook allebei een ander uitgangspunt, specialisme en context van waaruit ze werken. De mentor heeft de taak om de leerlingen te coachen en te begeleiden in het maken van een sectorkeuze. De mediavakdocent wil de leerlingen filmische vaardigheden bijbrengen en een filmverhaal laten maken. Om elkaar te begrijpen en de verwachtingen op elkaar af te stemmen is het belangrijk om met elkaar in gesprek te blijven en zo gezamenlijk zorg te dragen voor een leeromgeving waarin alle leerlingen op verhaal kunnen komen.

5.4 ONTWIKKELAGENDA

Naar aanleiding van de verbeterpunten ondernemen wij met ingang van schooljaar 2018-2019 de volgende acties:

- Takenkaart ontwikkelen.
- Afspraken maken met bedrijven waar leerlingen mogen interviewen en filmen.
- Benoemen coördinator voor de samenwerking tussen mentor en mediavakdocent.
- Voldoende tijd inplannen om de film af te ronden en te uploaden.
- In een lesplan tijd reserveren om aan het eind van de les de iPad leeg achter te laten en goed op te laden.

5.5 VERVOLGONDERZOEK

In dit onderzoek lag de focus op de leeromgeving en de vaardigheid van het maken van een film. Deze twee zaken ogen instrumenteel, maar zijn van belang voor het op verhaal komen van de leerlingen. De act van vertellen is vormend, zeker wanneer het vertellen gebeurt naar aanleiding authentieke ervaringen. Met de leeromgeving en de vaardigheid van het filmen hebben we geprobeerd te voorzien in het ontwikkelen van vaardigheden die leerlingen helpen bij hun zelfarticulatie. Deze instrumentele toerusting is nodig voor het ontwikkelen van autobiografische narrativiteit met betrekking tot de eigen loopbaan.

Nu in deze instrumentele behoefte van RVC de Hef is voorzien, is het interessant verder onderzoek te doen naar welke aspecten van (film)narratologie als didactische tools zouden kunnen dienen om het op verhaal komen van leerlingen te kunnen verdiepen. Werken met perspectiefwisselingen, tijd en metaforen kunnen daarbij dienstbaar zijn. Ook de vaardigheden van mentoren, die als *facilitators* hierin een rol hebben, zijn van invloed. Welke interrumperende techniek kunnen zij hanteren om het vertellende verhaal van leerlingen een andere wending te geven? Wat is hun rol bij het MOL-gesprek ten aanzien de inbreng van ouders? Hoe kunnen zij ervoor zorgen dat het impliciete verhaal nog meer aan het oppervlak verschijnt?

LOB heeft als doel de leerling te laten verschijnen in de wereld van arbeid en beroep. Op basis van ervaringen bouwen leerlingen steeds verder aan een plot waarvan zij het middelpunt vormen. Door nieuwe technieken uit de (narratologie) in te bouwen lukt het, zo verwachten wij, om een steeds verfijnder en meer geprofileerd autobiografisch verhaal te vertellen waarin hun bestemming in de wereld van arbeid en beroep steeds scherper wordt. Welke (filmische) verteltechnieken dragen bij aan het verfijnen van het zelf-verstaan in de wereld van arbeid en beroep? Een onderzoek dat aan deze vraag werkt, zou een verdieping betekenen van het huidige onderzoek.

Die verdieping achten wij noodzakelijk, omdat er in de leerlijn die loopt van leerjaar 1 t/m 4 (en eventueel verder) niet alleen meer van hetzelfde gedaan moet worden, maar juist ook een toenemende complexiteit nodig is die vooral gevonden kan worden in het verdiepende aspect van het vertellen. Mogelijk gebeurt dat omdat de wereld van arbeid en beroep ook steeds concreter wordt. Leerlingen doen steeds vaker buitenschoolse leerervaringen op bij bedrijven en instellingen, waarin ze een concrete rol hebben. Daarover alleen maar vertellen in gebeurtenissen is niet voldoende voor het keuzeprocess. Al vertellende

zal de reflectie ook dieper moeten ingrijpen op de persoon van de verteller. Betekenisvol leren vertellen over echte drijfveren en zelfbeelden vraagt om een uitgebreider narratologisch repertoire. In een vervolgonderzoek zouden we dit verder kunnen ontwikkelen.

6



WAT IS (MEDIA) WIJSHEID IN VAK- KUNDIGE TIJDEN?

Een bijdrage van Henk Oosterling

Het onderwijs heeft zich altijd beziggehouden met geletterdheid: ieder kind leert op school lezen en schrijven. Rekenen hoort daar bij. Alfabetisering is nog steeds een cruciaal leerdoel. Ondanks de leerplicht zijn er in Nederland op dit moment toch nog een kleine 2,5 miljoen laaggeletterden en zo'n 250.000 analfabeten. De overheid heeft het niveau om volwaardig in de Nederlandse maatschappij te kunnen functioneren vastgesteld op eindniveau vmbo of niveau mbo-2/3. Toch zullen de leerlingen van RVC de Hef er met louter lezen en schrijven niet komen. Door de digitalisering die in het eerste decennium van de 21^{ste} eeuw maatgevend wordt voor dagelijkse communicatie en participatie, zijn er nieuwe vaardigheden of skills vereist om te kunnen blijven aanhaken bij de netwerken waarin wordt gestudeerd, gewerkt en ontspannen.

De Monitor Media en Jeugd 2017 van Kennisnet constateert dat vmbo-leerlingen in de omgang met hun media het minst presteren: "Ze verzamelen feitelijke informatie, maar bij het uitvoeren van een zoekopdracht doen ze nauwelijks een beroep op andere deelcompetenties, namelijk beoordelen, verwerken en presenteren van informatie. Dat gaat ze erg moeilijk af. Deze 3 deelvaardigheden zijn echter essentieel bij het werk dat ze doen voor school, hun vervolgopleiding en hun latere baan"(9). Dit bevestigt de gedachte achter het mediatraject gekoppeld aan het Loopbaan Oriëntatie en Begeleiding (LOB) dat Rotterdam Vakmanstad samen met de Stichting Kunstzinnige Vorming Rotterdam (SKVR) in 2015 op RVC de Hef is begonnen. Vakmanstad hanteert in haar mediaonderwijs een dubbele strategie. Ze richt zich niet alleen op het creatief gebruik van computers maar ze laat ook zien wat computers met gebruikers doen. Dat kan alleen als je snapt wat de stappen zijn die je onbewust en onwillekeurig in dit proces neemt. Zo gaat passieve consumptie geleidelijk over in actieve productie. Ook het LOB-traject is ingegeven door deze dubbele strategie. Door systematisch en integraal mediagebruik te verbinden met het LOB-traject worden leerlingen meer bewust gemaakt van hun mediale potenties en talenten. Daardoor kunnen zij betere keuzes maken voor hun vervolgopleiding. Wat weer bepalend is voor een succesvolle entree op de arbeidsmarkt en een zinvolle arbeidscarrière.

Geletterdheid

Wat is de achterliggende filosofie? Ook al blijkt uit onderzoeken van het Sociaal Cultureel Planbureau zoals Media:Tijd²⁰ dat massamedia als TV en radio door alle leeftijdsgroepen nog steeds intensief worden gebruikt, de tijd die dagelijks door jongeren op sociale media wordt doorgebracht neemt exponentieel toe. We leven aan het begin van de 21e eeuw in een beeldcultuur. Uitsluitend conventionele geletterdheid volstaat niet langer. Inmiddels is iedere tekst een beeld

²⁰ https://www.printmedianieuws.nl/wp-content/uploads/2015/02/Media_tijd_in_beeld.pdf

geworden en elk beeld een complex teken dat we nauwelijks kunnen ontcijferen. De vraag is dus: kunnen leerlingen die beelden wel adequaat 'lezen'? Beseffen ze precies wat deze met hen doen? Bepalen beelden bijvoorbeeld hun zelfbesef of misschien zelfs wel hun identiteit? De manier waarop wij als volwassen consumenten in ons gedrag door reclame worden gestuurd, belooft niet veel goeds. Weten we wat er met onze cookies gebeurt? Snappen we hoe al die persoonlijke keuzes die we maken door algoritmes worden verwerkt tot specifieke profielen die ons via advertenties vertellen wat wij echt willen en zelfs wie we zijn?

Jongeren uit het voortgezet onderwijs worden hier dagelijks aan blootgesteld. Een kleine acht uur per dag kijken ze intensief naar een beeldscherm. Ze kijken ook nog wel naar TV, maar het gebruik van diensten als Uitzending Gemist en RTL XL neemt toe. De meeste tijd gaat op aan streams, downloads, games en apps. Het oude mobieltje wordt nog maar door 1% gebruikt. 98% heeft een smartphone. Van de 13- t/m 15-jarigen heeft meer dan de helft (62%) toegang tot mobiel internet. Voor video en muziek blijft YouTube met afstand de populairste toepassing. YouTube wordt gebruikt door 86% van alle kinderen en jongeren, gevolgd door Spotify (46%) en Netflix (36%). YouTube is hun grote voorbeeld. Zo willen ze zichzelf al vloggend presenteren.

Als het om analogo lezen gaat, leest bijna een derde (31%) van alle kinderen en jongeren nooit, haast een derde (31%) soms een boek. Maar toch slaat nog ruim een derde (39%) regelmatig, vaak, of (bijna) dagelijks een boek open. Kranten worden echter nauwelijks door jongeren gelezen: 74% leest nooit en slechts 1% leest dagelijks of bijna dagelijks een krant. Door vmbo'ers wordt de e-reader minder gebruikt (1%) dan door havisten/vwo'ers (8%) of mbo'ers/hbo'ers (7%). Er wordt dus nog veel gelezen, maar we dienen wel te beseffen dat teksten ondertussen ook beelden zijn geworden. Jongeren hebben boeken ingeruild voor browsers. Encyclopedieën zijn door Wikipedia overbodig geworden. Vanuit een gedateerd perspectief zou je kunnen zeggen dat iedere leerling een wereldbibliotheek, een telefooncentrale en een filmstudio in zijn tas meedraagt.

Toch is het meeste mediagebruik doorgaans louter consumptief en reactief. Naast appen en sms'en wordt er door 59% wel berichtjes aan een of meer klasgenoten gestuurd om te vragen wat het huiswerk was. 50% stuurt foto's van huiswerk, aantekeningen of iets wat op het bord staat. Slechts 10% overhoort elkaar. Maar dit alles gebeurt minder frequent op het vmbo dan op de havo of het vwo. We mogen echter niet veronachtzamen dat, los van dit instrumentele gebruik, door de exponentiële versnelling van onze communicatie onze ervaring van tijd en ruimte is veranderd. Er is een nieuwe gevoeligheid nodig om de impact van een simpel appje te bevatten. Dat die impact dramatisch groter is dan het gesproken woord of een op een papiertje geschreven

boodschap, wordt bij cyberpesten en sexting maar al te duidelijk.



21e eeuwse skills: van piramide naar netwerken

Er is, kortom, in de 21e eeuw een nieuwe geletterdheid nodig: digital literacy, zoals dat op de door de UNESCO ontwikkelde schaal van de 21e eeuwse vaardigheden of skills heet. We hebben het in het Nederlands 'mediawijsheid' genoemd. Rond taal (literacy) en rekenen (numeracy) groeperen zich skills waarvan een aantal overigens op zich niet nieuw zijn. Ze vereisen in onze geglobaliseerde samenleving echter meer aandacht. Zo zijn om als 'betrokken denker', 'ethische burger' en 'ondernemende geest' samen te leven vier basisskills cruciaal: collaboration, communication, critical thinking en creative innovation (C4). Bij de eerste twee ligt de nadruk expliciet op 'samen' (co). Kritisch denken en creatief doen voegen zich ernaar.

Vakmanstad heeft dit 'doen-denken' genoemd. Dit ontvouwt zich altijd relationeel: door deelnemen en mededelen, door in het kritisch en creatief gebruik van media of middelen altijd in overleg samen te werken. Want één ding heeft de digitalisering ook duidelijk gemaakt: in onze huidige werldsamenleving is delen vermenigvuldigen. Betekent eerlijk delen in een analoge wereld dat je hoogstens de helft overhoudt van wat je had, in onze netwerksamenleving leidt 'sharing' altijd tot meer 'sociaal kapitaal', tot meer verbondenheid en tot complexere zelfreflectie. Kritiek en creativiteit bestaan niet zonder samenspraak en samenwerking. Iedere meester is een leerling van zijn of haar meester. Vakmanschap bouwt voort op door anderen vergaard kennen en kunnen. Dat het cultiveren van zo'n relationele mentaliteit niet ophoudt na een eindexamen van welke opleiding dan ook verklaart de invoeging van 'leven lang leren' als cruciale

skill. Life time jobs bij één baas paste nog in een piramidale, hiërarchische top down structuur, waarin alles keurig zijn plek had. In onze netwerksamenleving is echter alles aan het schuiven, omdat alles nu eenmaal met alles verbonden is en – hoe lang de omweg ook is – op elkaar inwerkt. Dit ecowijze inzicht ligt ook ten grondslag aan mediawijsheid. Dat heeft echter vergaande consequenties. Ontwikkelingspsychologisch betekent dat bijvoorbeeld dat de behoeftepiramide van Maslow en de creativiteitspiramide van Bloom netwerken zijn geworden waarin de verschillende stadia eerder circuleren dan stapelen.

Van middel-matigheid naar interesse: van ego naar eco

Mediawijsheid slaat allereerst op het kritisch en creatief gebruik van digitale media. Maar media of middelen kunnen ook analoge gereedschappen en instrumenten zijn, variërend van keukenmessen tot muziekinstrumenten. Bij dans, yoga of judo kan je lichaam zelfs je medium zijn. Maar ook fietsen, auto's, bussen, treinen of vliegtuigen zijn media of middelen, transportmiddelen in dit geval. Door deze verbrede duiding van het begrip 'media' als hulpmiddel komt ook de laatste, meest omvattende skill van de schaal in beeld: sociale verantwoordelijkheid en cultureel, globaal en milieubesef. 'Milieu' en 'besef' zijn echter te vage en weinig analytische termen. Wij kiezen, met Fritjof Capra, voor 'ecowijsheid'²¹. Het doorleefde inzicht (besef) dat je op iedere schaal (milieu) deel van een geheel bent in een wereld waarin alles op alles inwerkt, vereist inzicht in de achterliggende patronen die ons gedrag sturen: 'solving for pattern' noemt Capra dit. Deze ecologische patronen - feedbacklusen, relaties, netwerken, CO₂-equivalenten, voet/voedafdruk – ontdekken vergt C4, een leven lang leren, maar voor alles ook mediawijsheid.

Ecowijsheid is bij Vakmanstad ook een aspect van een ecosociale cirkel van zes vakken – sportlijn, gezondlijn, groenlijn, technieklijn, cultuurlijn en denklijn - die in het primair onderwijs integraal in het reguliere curriculum zijn opgenomen²². Deze ecowijsheid zal ongetwijfeld binnen zeer korte tijd, net als strikte mediawijsheid, een integraal aspect van onze 21e eeuwse mentaliteit worden. De politieke ecopaniek na de Parijse VN klimaattop in 2015, de felle nationale debatten rond klimaatverandering, de fiscale en juridische aanpak van grote olieconcerns, de energietransitie en de onvermijdelijke transformatie van onze westerse levensstijl zijn indicaties voor een mentaliteitsverandering waarvoor meer nodig is dan louter ecobesef. Door zijn integrale karakter zal ook dit een nieuwe vorm van geletterdheid worden. De kern van dit ecobesef is dus een brede opvatting van mediawijsheid.

²¹ Zie: www.ecoliteracy.org

²² <https://www.vakmanstad.nl/lesprogrammas/basisonderwijs/>

Dit brede mediaperspectief toont ons dat onze levens ingebed liggen in middelen. Meer dan welk ander medium hebben sociale media ons doen inzien dat wij naar de maat van onze middelen leven. Dat strookt niet met de autonomie-opvatting die de basis is van ons moderne onderwijs. Een van de grote vragen is nu: is onze wil nog autonoom of wordt deze louter algoritmisch voorgesorteerd? Allerlei vragen over handelingsbekwaamheid en identiteit zijn gaan schuiven. Een ding is echter voorlopig duidelijk geworden: onze autonoom uitgevonden middelen nemen ons inmiddels algoritmisch de maat. Gooi je smartphone weg, doe je TV en radio de deur uit en dump je gecomputeriseerde auto en je snapt wat dit betekent. We zijn door en door middelmatig. We liggen comfortabel ingebed in onze veerkrachtige medianetwerken. Want dat is precies wat er gebeurt als we een nieuwe uitvinding doen en het gebruik ervan 'costumizeren': na eerst wat onwennig geklungel en de aanschaf van steeds duurere versies verdwijnt zo'n medium geleidelijk uit beeld om een nagenoeg onzichtbaar deel van een dagelijkse infoscape te worden. De TV wordt behang, Spotify een soundscape, de auto een verlengstuk van onze benen en de smartphone van onze ogen en oren. Of zoals de mediagoeroe Marshall McLuhan het midden jaren zestig van de vorige eeuw al puntig formuleerde: "The medium is the message". Een aanvankelijk specifiek instrument is onmisbare infrastructuur geworden. Onzichtbaar comfort dat onkritisch geconsumeerd wordt. Pas als de gadgets niet meer werken komen deze media die zelf de boodschap zijn geworden problematisch in beeld. Het onproblematisch gebruik is echter wel bepalend voor onze visie op en verhouding tot onze wereld, onze medemensen en uiteindelijk tot onszelf. Want waarom twijfelen leerlingen aan hun bestaan als ze vijf minuten niet geappt zijn?

Het omzetten van reactieve consumptie van media naar creatieve productie van nieuwe relaties is de achterliggende gedachte van het door mediawijsheid ondersteunde LOB-traject op RVC de Hef. Wat we beogen is leerlingen bewust te maken van wat er gebeurt als je sociale media gebruikt. Waar we op inzetten is het doorbreken van de onkritische en oncreatieve consumptie van comfort. Daar is niets mis mee, maar als dat alles is, is het wel heel weinig. We mikken letterlijk op interesse: tussen (inter) zijn (esse) als relationele basis van onze autonomie. Interesse als relationele autonomie is de grondslag van mediagebruik. Concreet betekent dat dat geïnteresseerde leerlingen nieuwsgierig zijn naar de uitkomst van een gezamenlijk experiment. Ze laten zich verrassen door de mogelijkheden die zich aandienen. Het LOB-format maakt dat ze zich leren bewegen in netwerken waar ze anders nooit in zouden participeren. Daarvoor leren ze nieuwe skills en krijgen ze tools aangereikt. Ook al begint het met het na-apen van YouTube filmpjes, in

het maakproces waarin ze keuzes leren maken en niet alles als zoete koek slikken, leren ze ontdekken hoe ze zich met sociale media samen met anderen beroepsmatig en individueel kunnen profileren.

Expliciet sociaal mediagebruik stimuleert bewuste keuzes voor creatieve verbindingen. Het wordt deel van een zoektocht naar wat je kunt en wat je wilt. Geen consumptieve middelmatigheid, maar productieve interesse. Je leert omgaan met (eco)sociale spanningen. Dat stimuleert empathie en interesse. Die sensibiliteten worden stap voor stap ontwikkeld. Samenwerken komt dan dus niet pas in beeld als het je aan autonomie ontbreekt. Samenwerken is de basis van wat we hierboven 'relationele autonomie' hebben genoemd. In een breed samenlevingsperspectief is de basis dan ook niet langer het individu, maar een relationeel 'wezen' of zijn. Het individu wordt van een on (*in*) deelbaar (*dividere*) wezen een gedeeld wezen dat relationeel is ingebed in sociale media: een intervidu dat het tussen (*inter*) blijft zien (*videre, video*). Ecosystemisch zijn individuen punten in patronen of knooppunten in netwerken die zich, inhakend en overlappend, juist door het geglobaliseerde mediagebruik over vele schalen bewegen. Ego wordt eco. Het lijken allemaal taalspelletjes, maar deze concepten krijgen handen en voeten, een hoofd en een hart in het LOB-traject.

Mediawijsheid

In 2004 brengt de Raad van Cultuur het advies uit om mediawijsheid onderdeel te maken van het curriculum. De Raad beseft dat "weinig onberoerd blijft door het effect van media; media worden steeds meer context, inhoud en bemiddelaars van informatie, kennis en ervaring.... Van elementen in een omgeving zijn media de omgeving zelf geworden." Voor Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO) komt dat neer op 'bewustwording'.²³ Wat betekent dat concreet? Leerlingen kunnen de impact van wereldwijd publiceren aangeven door de consequenties daarvan te benoemen. Beveiligingsrisico's en privacyaspecten spelen daarin een steeds grotere rol. Ze kunnen onderscheid maken tussen de informerende, controlerende, opiniërende functies van de media, de invloed ervan op de informatievoorziening en op de beeld- en besluitvorming. En dat alles op verschillende niveaus. Indirect komen ook normen, waarden en het eigen gedrag en daarmee op de knooppunten van al deze verbindingen geleidelijk aan hun identiteit in beeld. Of dat allemaal haalbaar is, blijft de vraag. Maar met het LOB-traject proberen we aspecten bij elkaar te brengen.

Mediawijsheid gaat ook over identiteitsbepaling. Wat voor vakman of vakvrouw wil je worden? Dat die identiteit door het gebruik van media en de per-

²³ <https://slo.nl/thema/meer/21e-eeuwse/>

soonlijke informatie die daarin circuleert, wordt geconstrueerd, is een abstract idee. Dat staat echter niet haaks op de psychologische werkelijkheid van een ervaren identiteit. We voelen onszelf altijd iemand die is ingebed in een gedeelde cultuur waar we ons mee identificeren. In de omgang met sociale media – concreet: het werken aan filmpjes – krijgen verspreide activiteiten, ondoordachte meningen, heftige emoties, schoonheidsidealen, plotseling zichtbaar samenhang en focus. Dat wil zeggen: een betekenisvol kader. In het LOB Medialeren worden zeven filmverhalen gemaakt die de leerlingen met hun mentor en ouders bekijken en bespreken. Het filmpje is hierbinnen een vorm van zelfreflectie. Het biedt leerlingen namelijk de gelegenheid om samen met docenten en ouders over hun ambities, mogelijkheden en toekomstperspectieven te praten.

Dat in dit proces de C4 systematisch ontwikkeld worden, mag duidelijk zijn: interviews maken en afnemen is goed voor het taalgebruik, creatief mensen en processen met elkaar verbinden versterkt empathische gevoelens, kritisch overleggen drukt je met je neus op je vooroordelen, op verschillende schalen opereren voedt de sociale en mentale flexibiliteit. En denk eens aan de aandacht die je krijgt. Bovendien kunnen leerlingen in elkaar, maar ook in wildvreemden geïnteresseerd raken. Het zijn meer dan bijvangst in het maakproces. En daarboven op komen ook nog de media-specifieke skills die het SLO aanduidt als ICT basisvaardigheden, computational thinking en informatievaardigheden. Het gaat beduidend verder dan je eigen vlog of YouTube filmpje maken. Eigenaarschap en auteurschap voeden een gelaagde zelfverving. Dat het op het vmbo en later op het mbo beoogde vakmanschap duurzaam moet zijn, ligt voor de hand.

Toch gaat het niet altijd zo gestroomlijnd. Het SLO²⁴ schakelt bijvoorbeeld alle vaardigheden gelijk en besteedt geen aparte aandacht aan ecowijsheid. Elementen ervan zijn weliswaar door de kerndoelen heen versnipperd terug te vinden, maar van een gerichte strategie is geen sprake. Dat geldt ook voor het vernieuwingstraject van het ministerie van OCW dat in 2016 startte: *curriculum.nu*.²⁵ Onder de thema's Mens & Natuur en Mens & Techniek zijn aspecten terug te vinden. Zo komt duurzaamheid als thema ook terug in een serie Grote Vragen. Deze wordt echter weer onder digitale geletterdheid geschaard, in samenhang met 'Leren voor de toekomst'. Maar waar hebben we het over als we de term 'duurzaamheid' inzetten?

ECO3 duurzaamheid: fysiek, sociaal, mentaal

Mediawijsheid zou uiteindelijk een ecomentaliteit en levenshouding kunnen ondersteunen. In de filosofie van Vakmanstad zijn mediawijsheid en ecowijsheid integrale aspecten van doorlopende leerlijnen in het curriculum van

²⁴ www.kennisnet.nl/artikel/nieuw-model-21e-eeuwse-vaardigheden/

²⁵ <https://curriculum.nu/wp-content/uploads/2018/10/181015-Tussenproducten-ontwikkelteam-Mens-en-Natuur-1.pdf>

po, vo, (v)mbo, hbo en wo. Dat vergt echter wel een meer gedifferentieerde opvatting van het inmiddels nagenoeg leeggelopen begrip 'duurzaamheid'. Als alles duurzaam is, heeft het begrip zijn kritische waarde verloren. Voor een gedifferentieerder begrip heeft Vakmanstad aangehaakt bij de gezondheidsdefinitie van de Wereldgezondheidsorganisatie. Deze definieert gezondheid als de onderlinge verhouding van fysieke, sociale en mentale aspecten. Deze aspecten zijn te onderscheiden, maar nooit te scheiden. Ze kennen ieder op zich verschillende schalen, maar lopen voortdurend in elkaar over. Op dezelfde manier kan duurzaamheid gedefinieerd worden als een combinatie van fysieke, sociale en mentale aspecten. Deze ECO3-duurzaamheidsopvatting is bovendien niet langer lineair – eerst dit, dan dat – maar circulair: alles is met alles verbonden. Door de virtuele dimensie die door internet is geïntroduceerd, gaat dat door nieuwe, niet-materiële dimensies heen.

Wat houdt zo'n circulaire opvatting van ECO3 in? Voor fysieke duurzaamheid kunnen we nog bij gangbare opvattingen terecht: het fysieke milieu. De grootste schaal waarop dit duurzaamheidsaspect zich manifesteert, is de globe: het klimaat. Maar in een circulaire opvatting begint deze fysieke duurzaamheid al op de kleinste schaal: bij wat wij dagelijks consumeren. Van de kleinste naar de grootste schaal worden effecten in elkaar teruggelust. Die feedbackloops – negatief en positief – bepalen niet alleen onze voetafdruk, maar ook onze voedselafdruk. ECO3 duurzaamheid heeft dus naast een globale focus ook altijd een regionaal-lokale en een lichamelijk-fysieke focus. Anders gezegd: van waaruit we wat en hoeveel produceren en consumeren – van voedsel verbouwen via vliegtuigen, vrachtschepen en vrachtwagens tot vleeseten en vuilnisbelten – op iedere schaal – macro, meso, micro – lussen duurzaamheidsaspecten in elkaar. Wat we een wereldomspannend klimaatprobleem noemen, ligt iedere ochtend op ons bordje. Daar komen foodprint en footprint samen en blijkt ego eco te zijn. Of we het willen of niet.

Het tweede aspect – sociale duurzaamheid – focust op de onderlinge betrekkingen tussen mensen. Sharing gaat hier over in caring. Samenwerken is daar een uitdrukking van, maar ook zorg. Ook heeft sociale duurzaamheid een bedrijfskundig aspect. Voor een bedrijf betekent dat bijvoorbeeld dat het personeelsbeleid pas duurzaam is als medewerkers niet alleen juist betaald worden – wat in Thaise sweatshops niet echt gebeurt – maar ook zichzelf binnen zo'n bedrijf of instituut kunnen ontplooiën. Het recente pensioendebat laat zich onder de noemer sociale duurzaamheid heel anders duiden, maar ook het opschonen van aanvoerlijnen uit niet-westerse landen valt hieronder.

Mentale duurzaamheid, ten slotte, duidt op wat op de UNESCO-schaal van de 21st Century Skills 'leven lang leren' wordt genoemd. Werd vroeger een

opleiding voltooid met het behalen van een eindexamen, is dit nu slechts een stap die door feedback steeds vernieuwd moet worden. De meester blijft een leerling. Zijn bij sociale duurzaamheid empathie en compassie cruciale deugden, bij mentale duurzaamheid gaat het om nieuwsgierigheid en interesse. En precies al deze eigenschappen worden in het LOB-traject ontwikkeld. Wil het duurzame vakmanschap dat Vakmanstad met zijn onderwijsinterventie beoogt kans van slagen hebben, dan kan dat niet zonder de kritische houding en de leergierigheid die ten grondslag liggen aan dit gezamenlijke project.



BESCHRIJVING VAN DE SAMENWERKING

Een bijdrage van Henk Oosterling

RVC de Hef is een vmbo voor basis- en kaderberoepsgerichte leerwegen en leerwegondersteunend onderwijs in Rotterdam Zuid. Leerlingen op RVC de Hef zijn de vakmannen en -vrouwen van de toekomst. Zij krijgen onderwijs in een loopbaangerichte leeromgeving, waarin de oriëntatie op vakmanschap belangrijk is en gekoppeld wordt aan een brede oriëntatie op de wereld. RVC de Hef is voor haar leerlingen een brug naar de toekomst.

“Als je een schip wilt bouwen

Roep dan geen mannen bij elkaar om het hout te verzamelen en

Het werk te verdelen

In plaats daarvan

Leer ze verlangen

Naar de enorme eindeloze zee.”

Dat in de missie van de school een citaat van Antoine de Saint-Exupéry staat zegt veel over de manier waarop RVC de Hef het onderwijs wil inrichten en ontwikkeling van leerlingen wil stimuleren. De school gaat actief partnerschap aan met instellingen in de stad en partijen uit de wijk. Zij brengen ‘de wereld binnen de school’, maar nodigen ook uit de wereld in te trekken en op onderzoek uit te gaan.

Samenwerken aan creativiteit en vakmanschap

SKVR en Rotterdam Vakmanstad zijn sinds 2013 partners op school bij de uitvoering van keuzevakken in de ‘extra leertijd’. SKVR verzorgt er kunstlessen in verschillende disciplines van Brassband, tot product-design, van dans tot theater en media. Rotterdam Vakmanstad verzorgt - in het kader van het Vakhuis - workshops en lessen op het gebied van, gezondheid, techniek, ICT vaardigheden en mediawijsheid.

RVC de Hef kiest ervoor om van het vak Loopbaanoriëntatie en begeleiding (LOB) de ruggengraat van het onderwijs te maken. Er wordt veel tijd en aandacht besteed aan de ontwikkeling van het programma. En in het schooljaar 2013-2014 worden Rotterdam Vakmanstad en SKVR uitgenodigd om deel te nemen aan het traject voor de ontwikkeling van het LOB-programma samen met mentoren en teamleiders van RVC de Hef. Een leerzame ervaring, waarmee beide organisaties inzicht verwerven in de manier waarop LOB bijdraagt aan de ontwikkeling van leerlingen en duidelijk wordt dat een meer integrale aanpak resultaten kan versterken.

In datzelfde schooljaar ontwikkelen Vakmanstad en SKVR in het kader van de leertijduitbreiding de Mediawerkplaats. Tijdens de introductieweken in het schooljaar 2014-2015 wordt het medium film ingezet bij de kennismaking van

150 leerlingen met elkaar en hun school. Dit leidt tot bijzondere en verrassende filmpjes, gemaakt met iPads. En op 14 januari 2015 vindt op Open Rotterdam de eerste uitzending plaats van het programma Hef TV, een televisieprogramma voor en door jongeren, gemaakt in de Mediawerkplaats op RVC de Hef.

RVC de Hef is enthousiast over de opzet van de Mediawerkplaats en wil deze graag toegankelijk maken voor alle leerlingen. De inbedding van de Mediawerkplaats in het reguliere programma voor de leerlingen zou bovendien een versterking voor het cultuuronderwijs op school betekenen. Ambacht en kunst liggen dicht bij elkaar en de Mediawerkplaats biedt leerlingen een culturele gereedschapskist met behulp waarvan ze een stem krijgen om in dialoog te treden met de wereld om hen heen.

Een gedeelde visie op kunst, cultuur en onderwijs

Kennismaking en oriëntatie zijn belangrijk, maar met cultuur is veel meer te bereiken. Cultuur geïntegreerd in het onderwijs zorgt voor een effectief, creatief en vooral inspirerend leerproces. Door cultuur worden meerdere intelligentiegebieden aangesproken. Een variëteit aan werkvormen zorgt er voor dat de leerlingen leren op een manier die bij hen past. Cultuuronderwijs motiveert en laat jongeren hun talenten ontdekken in de volle breedte. Cultuureducatie kan de leerlingen helpen om zichzelf, anderen en de wereld om zich heen te leren kennen en te begrijpen.

Dit is een visie die aansluit bij de visie van Rotterdam Vakmanstad waarbij vakmanschap niet zozeer een set van technische vaardigheden, maar een manier van leven waarin zelfontplooiing samengaat met een streven naar kwaliteit, leergierigheid en ambitie. Vakmanschap beperkt zich niet tot technische beroepen, maar is de basis van culturele vorming. Daarbij speelt ook het sociale aspect van het leren onder een leermeester een grote rol.

Rotterdam Vakmanstad streeft naar haar integrale vorming van leerlingen. Het Vakhuis is het programma van Vakmanstad voor de bovenbouw van de basisschool, de onderbouw van het vmbo en de Internationale Schakelklassen (ISK). Het Vakhuis bestaat uit vier werkplaatsen: Techniek, Gezond, Media en Cultuur. In de laatste twee werkplaatsen werkt Rotterdam Vakmanstad samen met de SKVR. Voor de SKVR staat voorop dat Rotterdamse kinderen en jongeren actief kennismaken met kunst en zich kunnen ontwikkelen in één of meer kunstdisciplines. Kunst en cultuuronderwijs draagt bij aan grip op en begrip van de culturele omgeving, de samenleving waarin kinderen en jongeren opgroeien. Door bezig te zijn met kunst leren mensen iets over zichzelf: Wie ben ik en hoe verhoud ik mij tot de wereld om mij heen?

In de lessen binnen het onderwijs gaat het om educatie in én door kunst.

Kunsteducatie is altijd het uitgangspunt, maar met aandacht voor de brede ontwikkeling van leerlingen. In de intensieve programma's op scholen ontwikkelen kinderen en jongeren kunstzinnige vaardigheden én vaardigheden die ze kunnen gebruiken om goed te functioneren op school, in de omgang met anderen of in een latere werkomgeving. Er wordt een beroep gedaan op verbeeldingskracht, creativiteit en sociale- en communicatieve vaardigheden. Door reflectie worden identiteitsontwikkeling en zelfbewustzijn gestimuleerd.

SKVR en Vakmanstad delen de overtuiging dat cultuur een basaal element is in de vorming van kinderen en jongeren en zien de waarde van een integrale aanpak waarbij creativiteit en vakmanschap hand in hand gaan. Die overtuiging is in juli 2015 bekrachtigd in een convenant om zo een optimale bijdrage te leveren aan de brede ontwikkeling van Rotterdamse kinderen.

De regeling cultuureducatie in het VMBO

In deze context is door SKVR, Rotterdam Vakmanstad en RVC de Hef, in januari 2015, een gezamenlijke aanvraag ingediend voor de regeling Cultuureducatie in het vmbo bij het Fonds voor Cultuurparticipatie en het Prins Bernhard Cultuurfonds. Een regeling die culturele instellingen stimuleert om in samenwerking met vmbo-scholen cultuureducatieve activiteiten voor leerlingen ontwikkelen.

De toekenning maakte het mogelijk om de Mediawerkplaats te ontwikkelen tot een leerlijn waarbij alle 150 leerlingen van de onderbouw in hun reguliere leertijd leren om met mediale middelen uitdrukking geven aan hun ideeën in de vorm van films, reportages en interviews.

De aanvraag bij het Fonds Cultuurparticipatie is gericht op de volgende resultaten:

- Het ontwikkelen van een leerlijn voor media-educatie gebaseerd op de werkwijze in de Mediawerkplaats. In deze leerlijn zijn de concrete leerdoelen en eindtermen beschreven, is de rolverdeling tussen de schooldocent en de kunstvakdocent vastgelegd en wordt verbinding een gelegd tussen de activiteiten in de Mediawerkplaats binnen het curriculum en de medialessen in de extra leertijd.
- Het ontwikkelen van een methodiek voor het maken van filmverhalen met behulp van tablets voor leerlingen in het VMBO.
- Scholing van mentoren en docenten van RVC de Hef op het gebied van mediale vaardigheden.
- De ontwikkeling van een digitale omgeving waarin resultaten uit de mediawerkplaats gepresenteerd kunnen worden aan (mede)leerlingen, ouders en mentoren van RVC de Hef.

- Onderzoek naar de leeromgeving van leerlingen in LOB-medialessen. Begeleiden, monitoren en evalueren van het traject in samenspraak met een externe partner als 'critical friend'.

De verankering van de lessen LOB Medialeren in het kerncurriculum

Vanaf het eerste projectjaar is er in wisselende groepen van mentoren, praktijkdocenten, mediadocenten en afdelingsleiders in gezamenlijkheid gewerkt aan de praktische en inhoudelijke aspecten van het lesprogramma. De kerngroep, bestaande uit een mediadocent/ontwikkelaar, twee mentoren, de afdelingsleider en de projectleider, zette daarbij de programmalijn uit. In een groter verband werd op de studiedagen in projectjaar 1 en 2, samen met praktijkdocenten, mentoren en vakdocenten, in werksessies, aan de inpassing van het programma in de eigen lessen gewerkt en de praktijk geëvalueerd. In projectjaar 3 is een praktijkonderzoek als verbeteringsinstrument ingezet. Hier stond het gesprek, een gelijkwaardige uitwisseling van ervaringen, tussen alle deelnemers centraal.

Gedurende het gehele project heeft ook overleg plaatsgevonden tussen de kerngroep en de stuurgroep. De stuurgroep bestond uit de teamleider en directie van RVC de Hef, programmamanager onderwijs van SKVR, en de directeur van Vakmanstad. Zij gaven feedback op de voortgang, bij het maken van keuzes en tussentijds advies om knelpunten op te lossen.

De beste indicatie van de verankering is dat we schooljaar 2018-2019 zijn begonnen met de uitvoering van LOB Medialeren als vast onderdeel van het kerncurriculum. En dat de gerealiseerde filmverhalen onderdeel zijn van het portfoliogesprek van de leerlingen met mentoren en het gesprek van leerling met mentor en ouders (het MOL-gesprek).

Het onderzoek

Na het eerste jaar werd ons duidelijk dat de lespraktijk vraagt om een onderzoekaanpak waarbij de betrokkenheid van leraren en de leerlingen zo groot mogelijk was. We wilden leerling en leraar zo samen verantwoordelijk maken voor de vraag wat je moet leren en hoe je dat moet leren. Met dit uitgangspunt hebben we er voor gekozen in te zetten op participatief praktijkonderzoek: een vorm van onderzoek waarbij leerling en leraar mede-onderzoeker zijn. Op deze wijze kregen zowel mentor, mediadocent als leerling meer inzicht in waar zij in hun leerproces staan.

De eerste stap is gezet in de vorm van studiemiddagen voor mentoren en mediadocenten waarin theorie en de uitvoering van het programma worden

besproken en verbeterd. Met de onderzoeksgroep hebben we de concrete leerdoelen vertaald naar een onderzoeksontwerp waarin de onderzoeksvraag is uitgewerkt en is vertaald naar indicatoren uit de lespraktijk

De praktijk van het onderzoek bestond uit lesobservaties en interviews met leerlingen, mentoren en mediavakdocenten in homogene groepen. Er is gedurende 2 lesblokken gekeken (observaties) naar de praktijk van de LOB-medialessen. De onderzoeksperiode is afgesloten met presentaties van de interviews en een gemodereerd groeps gesprek met alle (geïnterviewde leerlingen, mentoren, de mediavakdocenten en de programmacoördinatoren) deelnemers: de miniconferentie.

Gedurende het onderzoek is er door een extern onderwijs- en onderzoekdeskundige kritisch gekeken naar de wijze waarop wij uitvoering gaven aan het onderzoek en hoe vervolgens de onderzoekdata zijn geïnterpreteerd.

Evaluatie

De projectduur

De beoogde projectduur was twee jaar. Uiteindelijk waren er drie schooljaren nodig voor de ontwikkeling en uitvoering. In het eerste (pilot)jaar was het zoeken naar een goede werkwijze en rolverdeling tussen de verschillende partijen. Dit kostte meer tijd dan beoogd en hierdoor zijn in het eerste jaar nog niet alle leerlingen even inhoudelijk en structureel aan bod gekomen in het programma.

De koppeling van media met LOB

Door media-educatie inhoudelijk aan het LOB-programma te koppelen kreeg het project in het tweede projectjaar een vaste plek in het kerncurriculum en hadden we tevens een heel goed uitgangspunt om de leer- en lesdoelen - in de praktijk - verder te kunnen ontwikkelen.

Ontwikkelen in de praktijk

Er was ruimte om in de praktijk te ontwikkelen. We hadden ons daarbij niet vastgelegd op een vooraf bepaalde inhoud of werkwijze en daarom konden we per lesblok (periode van 3 maanden) onze ervaring vertalen naar aanpassingen in het programma, die ook in een volgend blok weer werden getoetst aan de praktijk. De lijnen waren kort: mentoren, mediadocenten en ook de coördinatoren spreken elkaar in de dagelijkse lespraktijk. Er was een begeleidend programma van studiemiddagen met praktische werksessies voor mentoren en mediadocenten.

Deze gezamenlijke studiedagen bleken in de praktijk niet zo makkelijk te realiseren. Het 'eigen programma' van RVC de Hef was veeleisend en het was moeilijk het project en de ambities als extra taak mee te nemen in de normjaartaken van de mentoren. Deze taken waren namelijk al rond voor de start van het project. In de projectjaren 1 en 2 was er een beperktere uitwisseling dan gepland, waarbij de aandacht ook makkelijk van de inhoud naar de praktische problemen verschoof.

In het schooljaar 2017 – 2018 werd dat ondervangen door de ontwikkeling van LOB Medialeren mee te nemen in de lopende studiemiddagen. Dat werkte goed. Daarmee werd de ontwikkeling van het programma meer van mentoren en vakdocenten samen. In datzelfde schooljaar vond, in de context van het onderzoek, een zeer geïnspireerde uitwisseling van ervaringen plaats tussen leerlingen, mentoren en mediadocenten. Een hele waardevolle aanvulling op het programma.

De samenwerking

Het werken met drie projectpartners aan de inhoud is heel waardevol gebleken. Het 'werkendeweg' samen leren en ontwikkelen kostte wel tijd. Het project was zowel financieel als organisatorisch als inhoudelijk complexer dan vooraf ingeschat.

De samenwerking tussen alle betrokkenen in uitvoering, ontwikkeling en op de hoofdlijnen was informeel en inspirerend. Er was ruimte en tijd om elkaar te leren kennen en van elkaar te leren. De aanwezigheid en zichtbaarheid op de school en de betrokkenheid bij evenementen buiten het eigen programma dragen sterk bij aan de goede samenwerking.

Technische problemen

Aan het werken met mediale middelen zitten haken en ogen. Daar horen strakke afspraken bij waar niet alleen de vakdocenten mee te maken hebben: dit proces moet goed belegd zijn. Van de technische ondersteuning door het niet-onderwijzend personeel tot en met de methodische beschrijving van de vakvaardigheden die van leerlingen wordt gevraagd. Het gaat vaak om praktische afspraken die moeten worden nageleefd.

Leerpunten

Een gezamenlijke ambitie

In twee schooljaren voorafgaand aan het project hadden de uitgangspunten rond media-educatie en de wijze waarop dit op RVC de Hef zou kunnen plaatsvinden al langzaam vorm gekregen in de gesprekken rond LOB en de opstart van Hef TV en de Mediawerkplaats. Het is een samenwerking waarbij alle partij-

en het gevoel hebben vanuit de eigen uitgangspunten een wezenlijke bijdrage te kunnen leveren en dat er in deze samenwerking ook veel van elkaar te leren is. Tegelijkertijd zijn we als partners ook aan elkaar gewaagd.

Een lange adem

Het gezamenlijk ontwikkelen, uitvoeren en verankeren van een lesprogramma in het curriculum vergt een lange adem en goede onderlinge verstandhouding. We hebben gemerkt dat twee projectjaren te kort zijn. Een goede samenwerking opzetten kost tijd: je moet elkaar leren kennen en begrijpen en ook leerlingen moeten kunnen wennen. Drie projectjaren zijn geen overbodige luxe.

Duidelijke afspraken

In de loop van het project hebben we geleerd hoe belangrijk het is om heldere afspraken te maken met elkaar, over praktische zaken, maar ook over taakverdeling en tijdsinvestering. Leerkrachten, mentoren en coördinatoren hebben een vol programma. Krijgen zij ook echt tijd in hun normjaartaak om aan de ontwikkeling van een project te besteden?

Het werken met en de afhankelijkheid van mediale middelen is hierbij een zeer belangrijk aandachtspunt. In ons geval hadden betere afspraken rond het (technisch) beheer van digitale lesmiddelen veel frustraties kunnen voorkomen.

Vertrouwen

Je gaat met elkaar op avontuur en de uitkomst is ongewis. Je zult elkaar dus op enig moment echt moeten vertrouwen en in vertrouwen moeten nemen. Dat is in dit traject van samenwerking goed gelukt.

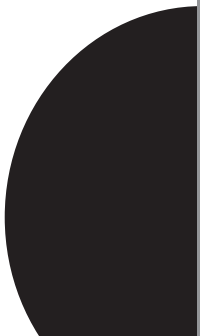
Een mogelijke volgende stap

Vanuit ons eigen onderzoek naar medialeren is het interessant om verder te onderzoeken welke aspecten van (film)narratologie als didactische tools zouden kunnen dienen om het op verhaal komen van leerlingen te verdiepen. Werken met perspectiefwisselingen, tijd en metaforen kunnen daarbij dienstbaar zijn. Ook de vaardigheden van mentoren, die als facilitators hierin een rol hebben. Welke interrumperende techniek kunnen zij hanteren om het 'vertellende' verhaal van leerlingen een andere wending te geven of wat is hun rol bij het mentor-ouder-leerlinggesprek (MOL-gesprek) ten aanzien van de inbreng van ouders? Hoe kunnen zij ervoor zorgen dat het impliciete verhaal nog meer aan het oppervlak verschijnt? Betekenisvol leren vertellen over echte drijfveren en zelfbeelden vraagt om een uitgebreider narratologisch repertoire. In een vervolgtraject zouden we dit verder kunnen ontwikkelen.

De Toekomst

Op RVC de Hef is in het schooljaar 2018-2019 een start gemaakt met gepersonaliseerd leren, een onderwijsconcept waarin de persoonlijke ontwikkeling van de leerlingen centraal staat. 'Op verhaal komen' en de uitwerking daarvan in LOB Medialeren is al eerder ingezet, maar past heel goed bij deze ambities. In die context heeft RVC de Hef aan beide partners gevraagd om de kunst- en Vakhuislessen die zij verzorgen verder uit te werken zodat deze de leeromgeving gericht verdiepen en verrijken. Mediawerkplaats De Hef is wat dit betreft een voorbeeld van good practice om hier gericht de vervolgstappen in te zetten.

8



EEN OVERDRAAG- BARE LESMETHODE VOOR VMBO

Docentenhandleiding & filmverslag

In onze projectaanvraag hadden wij als een van de resultaten opgenomen dat wij tot 'een leerlijn en methodiekbeschrijving voor de Mediawerkplaats' wilden komen die overdraagbaar is naar andere scholen.

In de publicatie kun je lezen hoe wij, met elkaar, een bijdrage aan het LOB lesprogramma op RVC de Hef hebben vormgegeven. De docentenhandleiding LOB Medialeren beschrijft de thematische opbouw van het lesprogramma en de leerdoelen over de twee schooljaren en bestaat uit lesbeschrijvingen en het benodigde lesmateriaal.

Ter ondersteuning en versterking van ons onderzoek hebben we, in het schooljaar 2017-2018, ook met een videocamera meegekeken in de lessen. In het tweede deel van dat schooljaar hebben we een kleine groep eerste- en tweedejaars leerlingen gevolgd tijdens hun LOB-medialessen. We zien in dit filmverslag hoe de leerlingen, begeleid door mentoren en mediadocenten, met elkaar en individueel, werken aan hun opdrachten. Zij zijn bezig met het maken van een instructiefilm of werken aan een video-cv. Tijdens het onderzoek zien we de leerlingen, mentoren en mediadocenten ook terug. In de voorgesprekken en tijdens de miniconferentie reflecteren zij op de eigen lessen.

Online lesmateriaal

Het geheel van publicatie, docentenhandleiding en het filmverslag laat zich lezen en bekijken als een methode voor LOB medialeren waarbij uitgangspunten, leerdoelen en de werkwijze uitgebreid zijn beschreven en in beeld zijn gebracht.

Kijk op de onderstaande websites van SKVR en Rotterdam Vakmanstad voor het downloaden van de 'Docentenhandleiding LOB medialeren', de publicatie in digitale vorm en het filmverslag.

www.skvr.nl/opverhaalkomen

www.vakmanstad.nl/opverhaalkomen



BIJLAGE 1: RUBRICS

De drie rubrics in deze bijlage zijn in de eerste fase van het onderzoek ontwikkeld.

Articuleren van het loopbaanperspectief

	EXPERT	GEVORDERDE	GEOEFEND	STARTER
VERBANDEN ZIEN	Ik weet hoe ik welke opleidingen ik kan doen.	Ik kan informatie zoeken over de opleidingen die ik wil doen.	Ik kan met een beetje hulp informatie zoeken over de opleidingen die ik wil doen.	Ik weet niet welke opleidingen ik kan doen.
	Ik weet wat ik in de toekomst wil en kan doen en ik kan dat aanpassen.	Ik weet wat ik in mijn toekomst wil en kan doen. Ik vind het moeilijk om iets anders voor me te zien.	Ik weet wat ik in mijn toekomst wil en kan doen en ik verander niet van gedachte.	Ik weet niet wat ik in de toekomst wil of kan doen.
BOUWEN AAN HET VERMOGEN TOT KIEZEN	Ik kan zelf nieuwe informatie verzamelen en erover vertellen	Met hulp van de docent kan ik informatie verzamelen, dat onthouden en erover vertellen.	Met hulp van de docent kan ik informatie verzamelen, maar ik kan dat nog niet goed onthouden of vertellen.	Ik weet niet hoe ik informatie kan verzamelen.
PRESENTEREN	Ik ga zelf op zoek naar nieuwe dingen om mee te maken en ik kan dat onthouden en erover vertellen.	Ik weet wanneer ik iets nieuws meemaak, en ik kan dat onthouden en erover vertellen.	Ik weet wanneer ik iets nieuws meemaak, maar ik kan dat nog niet goed onthouden of vertellen.	Ik weet niet wanneer ik iets nieuws meemaak.

Ontwikkelen van een kritische houding ten opzichte van het loopbaanperspectief

	EXPERT	GEVORDERDE	GEOEFEND	STARTER
AUTONOMIE & BEÏNVLOEDING	Ik maak zelf mijn loopbaankeuze en verdedig dit bij mijn familie en/of vrienden.	Ik durf meestal mijn loopbaankeuze te verdedigen bij mijn familie en/of vrienden.	Ik heb moeite mijn loopbaankeuze te verdedigen bij mijn familie en/of vrienden.	Ik maak pas een loopbaankeuze na gesprek met mijn familie en/of vrienden.
ONDERZOEKEND	Ik neem zelf het initiatief om naar informatie over beroepen en studies te zoeken.	Ik neem meestal het initiatief om naar informatie over beroepen en studies te zoeken, maar heb soms wat aansturing nodig.	Ik heb vaak aansturing nodig voordat ik naar informatie over beroepen en studies ga zoeken.	Ik kijk alleen naar informatie over beroepen en studies als een ander het vraagt.
	Ik heb altijd interesse in het loopbaanperspectief van andere leerlingen.	Ik toon vaak interesse in het loopbaanperspectief van andere leerlingen.	Ik toon soms interesse in het loopbaanperspectief van andere leerlingen.	Ik heb geen interesse in het loopbaanperspectief van andere leerlingen.
REFLECTEREN	Ik structureer mijn terugblik op mijn film en ambities en onderbouw die overtuigend met een goede kennis van mijn loopbaanmogelijkheden.	Ik structureer mijn terugblik op mijn film en ambities en onderbouw die met een behoorlijk goede kennis van mijn loopbaanmogelijkheden.	Mijn terugblik op mijn film en ambities is af en toe lastig te volgen; daarvoor heb ik te weinig kennis over mijn loopbaanmogelijkheden.	Het lukt mij niet om mijn terugblik op mijn film en ambities goed te structureren en te onderbouwen; daarvoor mis kennis over mijn loopbaanmogelijkheden.

Het maken van filmverhalen

	EXPERT	GEVORDERDE	GEOEFEND	STARTER
FILMISCHE VAARDIGHEDEN : OP-NAMES & MONTAGE	Mijn film ziet er netjes uit; het is goed opgenomen en gemonteerd zodat het verhaal goed te begrijpen is.	Mijn film ziet er netjes uit; het is meestal goed opgenomen en gemonteerd zodat het verhaal meestal goed te begrijpen is.	Mijn film ziet er redelijk netjes uit, maar de opnames en/of montage zijn nog niet altijd goed zodat het verhaal niet altijd goed te begrijpen is.	Mijn film is niet goed te volgen. De opnames en/of montage zijn niet goed waardoor het verhaal nauwelijks te volgen is.
	Ik kan opnames door elkaar heen maken en later in de goede volgorde zetten.	Ik kan opnames door elkaar heen maken en later in de goede volgorde zetten. Daarvan raak ik soms wel in de war.	Ik kan soms opnames door elkaar heen maken en later in de goede volgorde zetten. Daarvan raak ik nog wel in de war.	Ik film alles in de volgorde zoals het in de film te zien moet zijn.
CREATIVITEIT	Ik kan zonder hulp een verhaal met begin, midden en eind bedenken.	Ik kan een verhaal met begin, midden en eind bedenken. Daar heb ik soms nog wel de hulp van een docent bij nodig.	De docent moet mij vertellen wat ik moet filmen en dan bedenk ik zelf een verhaal.	De docent moet mij vertellen wat ik moet filmen.
	Ik kies zelf mijn materialen, filmlocatie en maak zelf de rolverdeling.	Ik heb soms hulp nodig bij het kiezen van mijn materialen en filmlocatie en het maken van de rolverdeling.	Ik heb vaak hulp nodig bij het kiezen van mijn materialen en filmlocatie en het maken van de rolverdeling.	De docent moet mij vertellen welke materialen en filmlocatie ik moet kiezen en de rolverdeling voor mij maken.
	Ik kan mijn film zelf evalueren en verbeteren als dat nodig is.	Ik kan met een beetje hulp best goed reflecteren op mijn film en verbeteren als dat nodig is.	Ik kan met een goede instructie zelf reflecteren op mijn film en verbeteren als dat nodig is.	De docent moet mij vertellen hoe ik mijn film moet verbeteren.

PRESENTEREN	Met mijn film weet ik mensen altijd te boeien. Mijn opnames en montage zijn goed, ik kijk in de camera en praat rustig en duidelijk.	Met mijn presentatie weet ik mensen meestal te boeien. Mijn opnames en montage zijn voldoende, ik kijk in de camera en praat best rustig en duidelijk.	Met mijn film vind ik het lastig mensen te boeien. Ik moet meer zorg besteden aan mijn opnames en montage. En ik moet erop letten dat ik in de camera kijk en rustig en duidelijk praat.	Mijn film is moeilijk te volgen. Ik durf niet in de camera te kijken en te praten.
	Ik weet precies welk verhaal ik wil vertellen.	Ik weet meestal goed welk verhaal ik moet vertellen.	Ik vind het lastig om te bedenken welk verhaal ik wil vertellen.	De docent moet mij helpen om te bedenken wat ik wil vertellen.

BIJLAGE 2: ONTWERPPRINCIPES EN BEHULPZAME FACTOREN

Definitieve lijst met ontwerpprincipes en behulpzame factoren bij LOB Medialeren

ONTWERPPRINCIPES	BEHULPZAME FACTOREN
<p>Doen = leren Leerlingen leren door te doen.</p> <p>Leerlingen werken van geheel naar deel Leerlingen weten wat het eindproduct is en werken daar in delen aan.</p> <p>Leerlingen maken altijd een product Leerlingen hebben aan het eind van de opdracht een product in de vorm van een filmverhaal gemaakt.</p> <p>Laat leerlingen samenwerken Alle opdrachten zijn samenwerkingsopdrachten en het gezamenlijke einddoel motiveert iedereen om mee te werken.</p> <p>Geef leerlingen ruimte De opdrachten zijn zo ingericht dat de leerlingen in een authentieke leeromgeving mogen werken.</p> <p>Maak gebruik van de nieuwsgierigheid van leerlingen Leerlingen kunnen zelf het onderwerp van hun film kiezen.</p>	<p>De mediadocent en mentor brengen specifieke expertise in</p> <p>Het filmformat is toepasselijk voor het onderwerp van de film Het format is leidend voor wat je wil laten zien in jouw film (bijv. instructiefilm bij “waar ben ik goed in?”)</p> <p>Narrativiteit Leerlingen vertellen een verhaal over zichzelf waardoor zij hun identiteit kunnen vormgeven.</p> <p>De film wordt tijdens het MOL-gesprek besproken Leerlingen weten dat ze hun film met hun ouders en mentor gaan bespreken. Dat is een stimulans om een goede film te maken.</p> <p>Relevante context De medialessen vallen binnen het LOB-programma, de mentor is aanwezig en leerlingen mogen een levensechte omgeving gebruiken voor hun film.</p> <p>Apparatuur op orde</p>

<p>Het eindresultaat beheren leerlingen zelf en gebruiken ze voor reflectie In het MOL-gesprek reflecteren leerlingen op wat ze doen, denken en maken.</p> <p>Het eindproduct is het begin van een gesprek De film wordt voorafgaand aan het MOL-gesprek thuis bekeken en in het MOL-gesprek besproken.</p> <p>Leerlingen mogen fouten maken om van te leren We laten de leerlingen na afloop reflecteren op de verbeterpunten.</p>	<p>Stimulerend lesmateriaal Voorbeeldfilmpjes van voorgaande jaren en werkbladen om mee te werken</p> <p>Leerlingen zijn medeverantwoordelijk voor hun eigen planning Leerlingen werken met een takenkaart of plannen zelf hun deelopdrachten in.</p> <p>Leerlingen werken met een strakke deadline Leerlingen krijgen een bepaalde tijd om te filmen en monteren</p>
---	---

LITERATUURLIJST

Abma, T. & Widdershoven, G. (2006). Responsieve methodologie. Interactief onderzoek in de praktijk. Den Haag: Lemma.

Bal, M. ([1978]/1990). *De theorie van vertellen en verhalen*. Muiderberg: Coutinho.

Bamberg, M. (2004a). Talk, small stories, and adolescent identities. *Human Development*, 47: 366-369.

Bamberg, M. (2004b). Narrative discourse and identities. In: J.C. Meister, T. Kind, & W. Schermus (Eds.), *Narratology beyond literary criticism* (pp. 213-237). Berlin and New York: De Gruyter.

Banning & Banning-Mul (2005). *Narratieve begeleidingskunde. Hoe het gebroken verhaal professioneel te waarderen*. Soest: Uitgeverij Nelissen.

Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity*. Cambridge, Malden: Polity.

Beck, U. (1986). *Risikogesellschaft. Auf dem weg in eine andere Moderne*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Biesta, G. (2006). *Beyond Learning. Democratic Education for a Human Future*. Boulder, London: Paradigm Publishers.

Biesta, G. (2010). *Good Education in an Age of Measurement. Ethics, Politics, Democracy*. Boulder, London: Paradigm Publishers.

Bois-Reymond, M. du (1998). *Trendsetters and other types of lifelong learners*. www.erill.uni-bremen.de/lios/sections/s4_bois.html (bezoekt 12 oktober 2004). Reprint in P. Alheit, J. Beck, E. Kammler, R. Taylor & H. Salling Olesen (Eds.) (2000), *Lifelong learning inside and outside schools: Contributions to the second European conference on lifelong learning, Bremen, 25-27 February 1999* (pp. 360-375). Roskilde University, Universität Bremen, Leeds University (Collected papers vol. 2).

Booth, W. C. (1983). *The Rhetoric of Fiction*. Chicago and London: University of Chicago Press.

Caracciolo, M. (2012). Narrative, meaning, interpretation: an enactivist approach. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 11 (3): 367-384.

Caracciolo, M. (2014). *The Experientiality of Narrative. An enactivist approach*. Berlin, Boston: De Gruyter.

Diepstraten, I. (2006). *De nieuwe leerder. Trendsettende leerbiografieën in een kennissamenleving*. ZP: F&N Eigen Beheer. (Proefschrift)

Dohmen, J. & De Lange, F. (red.). *Moderne levens lopen niet vanzelf*. Amsterdam: Humanistic University Press.

Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity. Self and Society in de Late Modern Age*. Stanford, California: Stanford University Press.

Guba, E. & Lincoln, Y. (1989). *Fourth Generation Evaluation*. London and New Delhi: Sage Publications.

Heusden, B. van. (2010) *Cultuur in de spiegel. Naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs*. Groningen.

Huizinga, J. ([1938]/2008). *Homo Ludens. Proeve eener bepaling van het spel-element der cultuur*. Amsterdam: Atheneum Boekhandel Canon.

MacIntyre, A. ([1981]/2011). *After Virtue*. London: Bristol Classical Press.

Sennett, R. (1998). *The Corrosion of Character. The Personal Consequences of Work in the New Capitalism*. New York, London: W.W. Norton & Company

Verstraten, P. (2008). *Handboek filmnarratologie*. Nijmegen: Uitgeverij Van Tilt.

Sennett, R. (1998). *The Corrosion of Character. The Personal Consequences of Work in the New Capitalism*. New York, London: W.W. Norton & Company

Verstraten, P. (2008). *Handboek filmnarratologie*. Nijmegen: Uitgeverij Van Tilt.

COLOFON

© 2019	SKVR, Rotterdam Vakmanstad en Rotterdams Vakcollege de Hef
Titel	Op verhaal komen, LOB Medialeren op RVC de Hef
Auteurs en samenstellers	Suzanne Hijstek en Daan Emmen
Met bijdrage van	Henk Oosterling en Iko Doeland
Ontwikkeling programma	Anton Brand, Iko Doeland, Daan Emmen, Suzanne Hijstek en Joery van der Waal
Kritische vriend	Joop Berding
Tekstredactie	Harold Joëls, Storyliner
Filmverhalen	Carlos Sterke en Daan Emmen
Vormgeving	Laura Ketting en Eva Schoren
Uitgever	Stichting Kunstzinnige Vorming Rotterdam (SKVR) & Rotterdam Vakmanstad

Bij deze publicatie hoort ook de 'Docentenhandleiding voor LOB medialeren' en het online filmverslag van de lessen en het onderzoek. Kijk online voor een overzicht van het gepubliceerde materiaal:

www.skvr.nl/opverhaalkomen

www.vakmanstad.nl/opverhaalkomen

www.rvcdehef.nl

Deze uitgave is tot stand gekomen dankzij financiële bijdragen van het Fonds voor Cultuurparticipatie en het Prins Bernhard Cultuurfonds



PRINS BERNHARD
CULTUURFONDS

De kunst van het geven



Dit werk is uitgegeven onder de Creative Commons Licentie

en laat anderen toe het werk te kopiëren, distribueren, vertonen, op te voeren, en om afgeleid materiaal te maken, zolang de auteurs en uitgever worden vermeld als maker van het werk, het werk niet commercieel gebruikt wordt en afgeleide werken onder identieke voorwaarden worden verspreid.

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

LOB Medialeren is een nieuw lesprogramma voor de onderbouw van het vmbo. Hierin worden het maken van filmverhalen en het ontwikkelen van een loopbaanperspectief gecombineerd. SKVR, Rotterdam Vakmanstad en RVC de Hef hebben voor het project intensief samengewerkt. In de ontwikkeling van het lesprogramma, in de uitvoering van de lessen en binnen het onderzoek heeft elke organisatie zijn eigen expertise ingebracht.

SKVR, Rotterdam Vakmanstad en het Rotterdams Vakcollege de Hef hadden bij de ontwikkeling en uitvoering van LOB Medialeren de kwaliteit van de authentieke leeromgeving en de ervaring van de leerling van de leeromgeving hoog op de agenda staan. In een participatief praktijkonderzoek hebben we samen met de leerlingen, mentoren en vakdocenten de lessen onder een vergrootglas gelegd om te ontdekken in hoeverre we onze doelen bereikten en wat we konden verbeteren of aanpassen. Dat leverde boeiende inzichten op voor de implementatie van LOB-activiteiten in een school. In deze publicatie delen wij onze inzichten, aanbevelingen en ervaringen met het (Rotterdamse) onderwijsveld.

De publicatie bestaat uit drie delen: het onderzoek naar de eigen lespraktijk, een digitaal handboek 'LOB Medialeren; maken van filmverhalen' voor mentoren en vakdocenten en een filmverslag van de lessen en het onderzoek. De drie delen dienen als inspiratiebron en als praktische leidraad voor de eigen onderwijspraktijk.

www.skvr.nl/opverhaalkomen
www.vakmanstad.nl/opverhaalkomen
www.rvcdehef.nl



ROTTERDAM
VAKMANSTAD

