Academic year 2018-2019

SECOND SESSION

Universiteit Antwerpen

Faculty of Social Sciences

Bringing the future into the classroom

Action research based on Theory U (Otto Scharmer, MIT)

Impact from a student-centered competence-oriented learning environment on learning approach

Kristien Verbist

Master thesis submitted in fulfillment of the objectives of degree of Master of Instructional and Educational Sciences

Promotor: prof. dr. E. Vandervieren
Co-promotor: prof. dr. E. Laenens
Assessor: prof. dr. D. Gijbels

Acknowledgement

Heartfelt thanks to my promotors Ellen Vandervieren and Els Laenens for introducing Theory U into my life. This theoretical and methodological framework felt immediately as a solid foundation for my intuitive approach of teaching in the past and my current professional drive for sustainable and participatory organizational transformations. It opened a new world for me that feels like coming home and that will bring me undoubtedly to unknown places in the future. Additionally, your constructive and open-minded feedback was much appreciated and the requested statistical analysis pushed me out of my comfort zone. For the latter, I need that from time to time …

Also many thanks to teacher Sara De Potter and the 53 pupils of 3A en 3B from high school De Prins in Diest. Without you, there wouldn't have been any action research! Moreover, the moral support from school leader Marie Vanaudenhove and teacher coach Kenny Peeters was very welcome (you are pushing educational boundaries over there, keep up the good work!).

Veerle Hensbergen, thanks for all those years of working together. The trust, the friendship. The hours of discussions about education, school, students… I learned a lot from you.

I feel grateful for the linguistic assistance of Anne Peeters. Again, after 25 years. I promise, there won't be a third one.

And last but not least: Kurt, thanks for always believing in me, love you!

Kristien Verbist

August 2019

Abstract

We live in disruptive times. To face the problems of our VUCA-world, we need according to the social innovation framework Theory U (Otto Scharmer, MIT) 4.0 education, an entrepreneurial way of teaching, co-sensing-, presencing- and co-creating driven. This kind of education, where students are in the center of the learning process and where besides knowledge and skills also competencies are being pursued, facilitates deeper learning among students. However, it requires a shift in the awareness of teachers, and most teachers are not trained to teach that way.

In this awareness-based action research, we coached a teacher and her students towards such a learning environment, based on Theory U. We measured the impact on the learning approach of the students and mapped the shift in awareness of the teacher.

Students experienced the learning environment indeed as more student-centered and competence-oriented and it had a positive impact on their learning approach. All significant effects were in favor of the new learning environment: helplessness, extrinsic motivation and demotivation were reduced, while intrinsic motivation, self-efficacy, peer relations, experienced guidance of the teachers, student involvement, collaboration, study pleasure and academic competence were enlarged.

We also mapped the experience of the teacher with a focus on a possible shift in awareness. The shift happened indeed. The teacher recognized all the steps of Theory U. She went from an open mind over an open heart to an open will, let go and let come what wanted to emerge in her classroom. The prototype that was the result of that process was implemented and evaluated positively. She plans to continue on the chosen 4.0 Education path. She indicates that she was able to make the shift because of the trust in her by the school leader and the teacher coach, and the intense in-house coaching by me.

Persbericht

Kristien Verbist (UA) coachte leerlingen en hun leraar richting de toekomst

"Leerlingen én leraar maakten een bocht in een paar weken tijd"

In een paar weken tijd de leerapproach van leerlingen verbeteren? Het kan. Dat blijkt uit de masterproef van Kristien Verbist (Universiteit Antwerpen). Zij onderzocht hoe de leerapproach van leerlingen verandert door hen actief bij het vormgeven van hun lessen te betrekken. Ook de manier waarop de leraar voor de klas staat, wijzigt daardoor. Beide zijn nodig om ons onderwijs af te stemmen op de noden van een snel evoluerende wereld.

Kristien Verbist, student in de Opleidings- en Onderwijswetenschappen, ontwierp in co-creatie met 53 leerlingen uit een derde middelbaar en hun leraar Nederlands een studentgerichte en competentiegerichte leeromgeving rond het thema Literatuur. Ze baseerden zich hiervoor op Theory U, de sociale innovatietheorie van Otto Scharmer (Massachusetts Institute of Technology). Volgens Scharmer heeft onze maatschappij dringend 4.0-Onderwijs nodig, een ondernemende manier van lesgeven, gebaseerd op co-aanvoelen, co-presencing en co-creëren. Dit soort onderwijs, waarbij studenten centraal staan in het leerproces en waar naast kennis en vaardigheden ook competenties worden nagestreefd, maakt diepgaander leren mogelijk. Het vereist echter een verschuiving in het bewustzijn van leraren.

De impact op de leerapproach van de leerlingen was positief. Alle significante effecten waren in het voordeel van de nieuwe leeromgeving. Vooral de betrokkenheid van de leerlingen, hun intrinsieke motivatie, studieplezier, academische competenties en relaties met medeleerlingen verbeterden. Bij de leraar werd een verschuiving in bewustzijn waargenomen.

"Het onderzoek toont aan het betrekken van leerlingen bij het vormgeven van hun leeromgeving als positief wordt ervaren en dat coaching van leraren in deze toekomstgerichte vorm van onderwijs zinvol en aangewezen is", besluit Verbist.

Er start een nieuwe wereldwijde online trainingscyclus over Theory U op 12 september 2019 op https://www.edx.org/course/ulab-leading-from-the-emerging-future (Engelstalig, gratis)

Meer weten?

Kristien Verbist: k.verbist@telenet.be

Promotor Ellen Vandervieren: ellen.vandervieren@uantwerpen.be

Co-promotor Els Laenens: els.laenens@uantwerpen.be

Table of contents

Acknowledgement 3
Abstract 4
Persbericht 5
List of figures and tables 8
1. Introduction 9
2. Theoretical framework 15
2.1. Why Theory U? 15
2.2. A society in full transition 16
2.3. 4.0 Education of the future 18
2.4. Embracing the future 19
2.5. Appreciative inquiry to beat absencing 21
2.6. Deep learning approach 23
2.7. Research questions 24
3. Methodology 25
3.1. Action research 25
3.2. Timeline data collection and data analysis 26
3.3. Steps 27
Participation MOOC/Local Hub Antwerp 27
Selection of school De Prins (Diest) and teacher Sara De Potter 27
Pre-test students (appendix 1) 28
Appreciative inquiry: co-sensing & co-presencing (appendix 2) 30
Brainstorm Project Literature: co-creating (appendix 3) 31
Creating syllabus: crystalizing & prototyping & co-creating (appendix 4) 31
Project Literature (teaching & co-teaching) 32
Showtime: performing (appendix 5) 32
Post-test students (appendix 6) 32
Semi-structured interview Sara De Potter 33
Data analysis pre-test-post-test & semi-structured interview 33
4. Results 34
4.1. Quantitative analysis: repeated measures design, paired-samples t-test 34
Bonferroni correction 36
4.2. Qualitative analysis 36
The students 36
The teacher 37
5. Conclusion 41

6. Discussion and recommendations 43
7. Bibliography 45
8. Nederlandstalige abstract 50
9. Appendices 51
Appendix 1: Pre-test students 52
Appendix 2: Appreciative inquiry: co-sensing & co-presencing.....59
Appendix 3: Brainstorm Project Literature: co-creating 68
Appendix 4: Syllabus Project Literature: crystalizing & prototyping & co-creating 73
Appendix 5: Show time: performing.....109
Appendix 6: Post-test students.....124
Appendix 7: Semi-structured interview Sara De Potter 134

List of figures and tables

Figure 1. Otto Scharmer, U.LAB: transforming business, society & self 16

Figure 2. The iceberg model: symptoms, structures, thought and sources 17

Figure 3. Changing operating systems in different areas of society 18

Figure 4. The different steps of theory U 20

Figure 5. Presencing versus absencing 21

Figure 6. The phases of appreciative inquiry 22

Table 1 *Timeline Project 4.0 Education* 26

Table 2 *Used Learning Aspects and their Meanings* 30

Table 3 *Quantitative Results* 34

1. Introduction

We live in disruptive times. Never before in history, the world changed that fast and drastic. Volatility, uncertainty, complexity and ambiguity are keywords in this new society. According to leading international organizations, opinion leaders, futurologists, companies and policymakers competencies such as problem-solving ability, critical reflection, collaboration, communication, entrepreneurial spirit, lifelong learning, creativity… are progressively required in addition to traditional knowledge and skills in order to be able to meet the challenges of this VUCA-world.

The international Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) published recently the report *Trends shaping education 2019* (2019). The organization emphasizes the importance of having an overall view of the global mega-trends to examine the future of education. In a complex and quickly changing world, this might require the reorganization of formal and informal learning environments, and reimagining education content and delivery. But they add a warning: connecting education to mega-trends is not straightforward. The future is inherently unpredictable. Long-term strategic thinking in education thus needs to consider both the set of trends and the possible ways they might evolve in the future.

The Global Education Futures (GEF), created in 2014 as an international platform bringing together shapers and sherpas of global educational systems, organized international dialogues and collective creativity sessions in the US, Russia, European Union, Asia, Latin America, South Africa and New Zealand. These sessions engaged more than 500 global educational leaders from over 50 countries, as well as representatives of global agencies such as OECD, UNESCO, World Bank, ILO, WorldSkills and others. Their conclusion: education is on the needed pathway toward the massive redesign of its purpose. Forces that shape the future of our society will also reshape the ways we learn individually and lead collaboratively towards our collective potential (Luksha, Cubista, Laszlo, Popovich, & Ninenko, 2018).

On the European level, there is *The Europe 2020*-strategy, a 10-year strategy proposed by the European Commission on 3 March 2010 for the advancement of the economy of the European Union (Redecker et al., 2011). It acknowledges that a fundamental transformation of education and training is needed to address the new skills and competencies required, if Europe is to remain competitive and wants to overcome the current economic crisis and grasp new opportunities. The strategic framework for European cooperation in education and training (*ET 2020*) recognizes that education and

training have a crucial role to play in meeting the many socio-economic, demographic, environmental and technological challenges facing Europe and its citizens today and in the years ahead. However, to determine how education and training policy can adequately prepare learners for life in the future society, there is a need to envisage what competencies will be relevant and how these will be acquired in 2020-2030. The overall vision here is that personalization, collaboration and informalisation (informal learning) will be at the core of learning in the future. These terms are not new in education and training, but they will become the central guiding principle for organizing learning and teaching. At the same time, due to fast advances in technology and structural changes to European labour markets related to demographic change, globalisation and immigration, generic and transversal skills are becoming more important. These skills should help citizens to become lifelong learners who flexibly respond to change, can pro-actively develop their competencies and thrive in collaborative learning and working environments. Problem-solving, reflection, creativity, critical thinking, learning to learn, risk-taking, collaboration and entrepreneurship will become key competencies for a successful life in the European society of the future.

With the emergence of lifelong and life-wide learning as the central learning paradigm for the future, learning strategies and pedagogical approaches will thus undergo drastic changes. With the evolution of ICT, personalized learning and individual mentoring will become a reality and teachers/trainers will need to be trained to exploit the available resources and tools to support tailor-made learning pathways and experiences which are motivating and engaging, but also efficient, relevant and challenging. Along with changing pedagogies, assessment strategies and curricula will need to change, and, most importantly, traditional education and training institutions – schools and universities, vocational and adult training providers – will need to reposition themselves in the emerging learning landscape. They will need to experiment with new formats and strategies for learning and teaching to be able to offer relevant, effective and high-quality learning experiences in the future. In particular, they will need to respond more flexibly to individual learner needs and changing labour market requirements.

Moreover, thinking about new ways of teaching will not be the privilege of schools anymore. In *Apple Classrooms of Tomorrow-Today* (ACOT, 2008) the company Apple presents six design principles for the 21st century high school: it must understand the 21st century skills and outcomes, students should be engaged in relevant and contextual problem-based and project-based learning in a multi-disciplinary approach, students should monitor their learning, assessment used in the classroom should increase relevant feedback, innovation and creativity should be constantly stimulated, social and emotional connections should be recognized and ubiquitous access to technology should be evident. Even the Education Department of the consultancy company Deloitte dedicated a full

report on the questions that schools should ask to remain relevant in the future (Bakker et al., 2014). And the Khan Academy, a non-profit organization, offers free world-class courses online worldwide (Khan Academy, 2019).

Also fascinating is the study that recently was published about the shifts in competencies that Flemish pioneering companies expect. This overall analysis of eleven studies with the input from almost 300 innovative companies aimed to identify the changing needs of those companies to make it possible for policymakers, labor market actors and educational actors to anticipate. Eleven competencies proved crucial for the companies: interdisciplinary collaboration, financial literacy, learning ability, organizational and planning skills, taking responsibility, complex problem solving, commercial skills and customer care, the use of digital tools, adaptability, innovation capacity and coaching and consultation-oriented leadership (Desseyn & Vanhove, 2019).

So, do we currently have the education that prepares children and young people for this VUCA-world? No. At least not in many countries yet. There are exceptions, countries where serious steps have already been taken at the macro level to make this type of education possible. In Finland, for example, it is anchored in the entire school system.

The respected British magazine The Economist created in 2017 the Worldwide Educating for the Future Index (WEFFI), an index to assess the readiness of educational systems around the world to deliver such future-oriented skills (2018). In its second year 2018, among the 50 economies the index now covers, not surprisingly, Finland emerges as the leader in providing future skills education, followed closely by Switzerland. Both countries particularly excel in their policy environment—in, for example, the formulation of future-skills strategy and attention to curriculum and assessment frameworks. These and other small, wealthy economies in Europe and Asia dominate the upper tier of the index. Strikingly, neither Belgium nor Flanders could be found on the list.

Peter Hinssen, one of the most sought-after thought leaders on radical innovation, leadership and the impact of all things digital on society and business, is worried about the educational system in Belgium. He posits that new jobs are on their way, but that they might go to Chinese or Indian workers because our educational system isn’t adapted to the demands of the job market. He pleas for a public debate, he thinks it is the responsibility of all of us to change the way we educate our children. And not only our children according to him: much too little men and women are prepared to learn during their entire life, once they have their diploma. Schools killed their enthusiasm (Bouckaert, 2019).

Is nothing happening in Flanders at the policy level? There is. Our region is taking cautious steps to integrate the future into the educational macro-system: the new

learning outcomes that will be implemented in September 2019 in the first year of high school are a visible example of this. Flemish schools and teachers face thus a major challenge: realize the educational reform in schools at the meso-level and most importantly at the micro-level on the class floor (Rombaut, Molein, & Van Severen, 2018). Some schools didn't wait for that long-awaited reform and already started innovative schools within the limits of the existing legislation (LAB: een grassroots onderwijshervorming, 2019). Examples of more innovative projects in Flanders can be found on the website of Veranderwijs, the digital platform of the King Baudouin Foundation (Koning Boudewijnstichting) on which educational innovation is stimulated (211 verhalen, 2019).

The Departement of Education and Training (Departement Onderwijs en Vorming), the Flemisch Education Council (Vlaamse Onderwijsraad, VLOR) and the King Baudouin Foundation (Koning Boudewijnstichting) explored extensively the future of education in Flanders (2014). One of their conclusions was that change will have to come from the local level, where teachers, students and parents will be the real innovators. They should be encouraged, given the space to discover new ways of learning, to make mistakes, to develop new practices.

The Flemish educational futurist Pieter Sprangers argues in the book *Edushock*, *breinoptimizer voor leren in de toekomst* (Sprangers, Lernout, & de Boe, 2011) to tackle the challenges of the future in a creative and innovative way. Countless examples in the book have since inspired Flemish and Dutch school leaders and teachers. Because in the end, it must happen in the classroom.

The authors of the Worldwide Educating for the Future Index (WEFFI) also emphasize this important role of teachers and at the same time, they formulate a warning. According to them teachers must engage in continuous learning to stay ahead of the curve. Teaching methods must be continuously updated, as future skills requirements are fluid. Yet this challenge is not being met: only nine index economies currently require in-service training of upper secondary teachers that includes future-skills training. (The Economist, 2018).

Others agree with this. Ananiadou and Claro (2009), authors of *21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries*, are worried because teachers should teach the 21st skills to students, but are hardly trained themselves to do so. Mattila and Silander (2015) explain in *How to create the school of the future, revolutionary thinking and design from Finland* that the greatest change in thinking is required of the teachers. The best way of developing pedagogy according to them is to develop the teacher's thinking through a new form of consultative in-service training or coaching, mentored learning on the job for teachers. Investing in the teacher's capacity

building, in-service training, is the best way to create the preconditions in which the educational system can carry out its primary task, as well as its capacity to develop and respond to future challenges.

The teacher is important thus in this transformation of the educational system. Yet, several problems arise. Many teachers are not thinking about the future. They are reluctant to change. They struggle with current curricula and moan under workload. Usually all alone in their classroom. The teachers who do want to embrace the future, often clash with this resistance. Within their school, with the management or with colleagues. And cumbersome systems and procedures, unadapted or outdated infrastructure don't help. Some of the initially motivated teachers even give up. They stop teaching or get ill.

The kind of education needed today requires teachers to be high-level knowledge workers who constantly advance their professional knowledge as well as that of their profession, teachers need to be agents of innovation. Innovation applied to both curricula and teaching methods can help to improve learning outcomes and prepare students for the rapidly changing demands of the 21ste-century labor market. While innovative teaching is recognized in both school evaluations and teacher appraisal systems in many countries, it is sobering to learn that three out of four teachers responding to the OECD Teaching and Learning International Survey (TALIS) in 2008 reported that they would not be rewarded for being more innovative in their teaching (Schleicher, 2012).

So. Here we are. We need teachers who embrace the future, to create student-centered, competence-oriented learning environments. How can we guide teachers in this shift to this new way of teaching that the VUCA-world demands? How do we break possible resistance? And what impact does this student-centered competence-oriented learning environment have on the students learning approach? Do their competencies improve?

To answer these questions, a mixed-method action research design was developed. A design in which I guided a teacher in developing and implementing a student-centered and competence-oriented learning environment (action research). At the same time, her experiences during that process were mapped (qualitative research) and the impact on students' learning approach was measured (quantitative research).

Laenens, Vandervieren, Stes and Van Petegem did similar research (2018). They studied the impact of a student-centered competence-oriented learning environment on the learning approach of students at the University of Antwerp in the bachelor Computer Science. The significant results were all in favour off the student-centered competence-oriented learning environment. Can we find the same positive impact in a high school with younger students?

The results of my research will hopefully provide insight into the preconditions that are needed for a teacher to make this shift, so that policymakers and schools can respond to this. Also, I hope to prove that this other educational approach has a positive impact on students' learning approach, that they will effectively learn deeper through it.

This master thesis starts with the theoretical framework, followed by the used research methodology. Subsequently there are the results, the conclusion, the discussion and recommendations, the bibliography and appendices.

2. Theoretical framework

2.1. Why Theory U?

The theoretical framework that we used for the action research we did, comes from Otto Scharmer, senior lecturer at the Massachusetts Institute of Technology (MIT, United States) and co-founder of the Presencing Institute. That institute was founded in 2006 to be an action research platform at the intersection of science, consciousness and profound social and organizational change. At MIT and later in interaction with the Presencing Institute, Theory U was developed and continuously adjusted, thus becoming a theoretical change framework that has been shaping global change and innovation initiatives for more than a decade. Besides, the 'u.lab innovation platform' was established, a massive open online course (MOOC) to inspire and connect innovators worldwide and to allow them to exchange their experiences. Since its launch in 2015, more than 130,000 participants from 183 countries have already taken part. Otto Scharmer works for companies and supports innovation labs worldwide to reinvent education, health, government... (Dr.C.Otto Scharmer, 2019; Working for profound societal renewal, 2019)

In his book *Leading from the Emerging Future* Otto Scharmer makes an extensive analysis of the changes that our modern society has undergone in the last two centuries (Scharmer & Kaufer, 2013). He adopts a holistic, macro-economic approach. According to him, the economic changes are related to changes in other social domains such as politics, education, health, agriculture, finance... Even more, the economic changes are the drivers of these changes. In his book, Scharmer establishes the link and also sees clear parallels between the changes in the various domains.

At the same time, he develops a methodology to deal with the current VUCA-future. Not by looking at the past, but by leaning against that future and thus creating what wants to be born at the macro, meso and micro level. He wants the system to see and feel itself and to allow a new future to rise from there. Besides, he is strongly research-driven and action-oriented, he wants to have an impact on the world and also wants to investigate that impact.

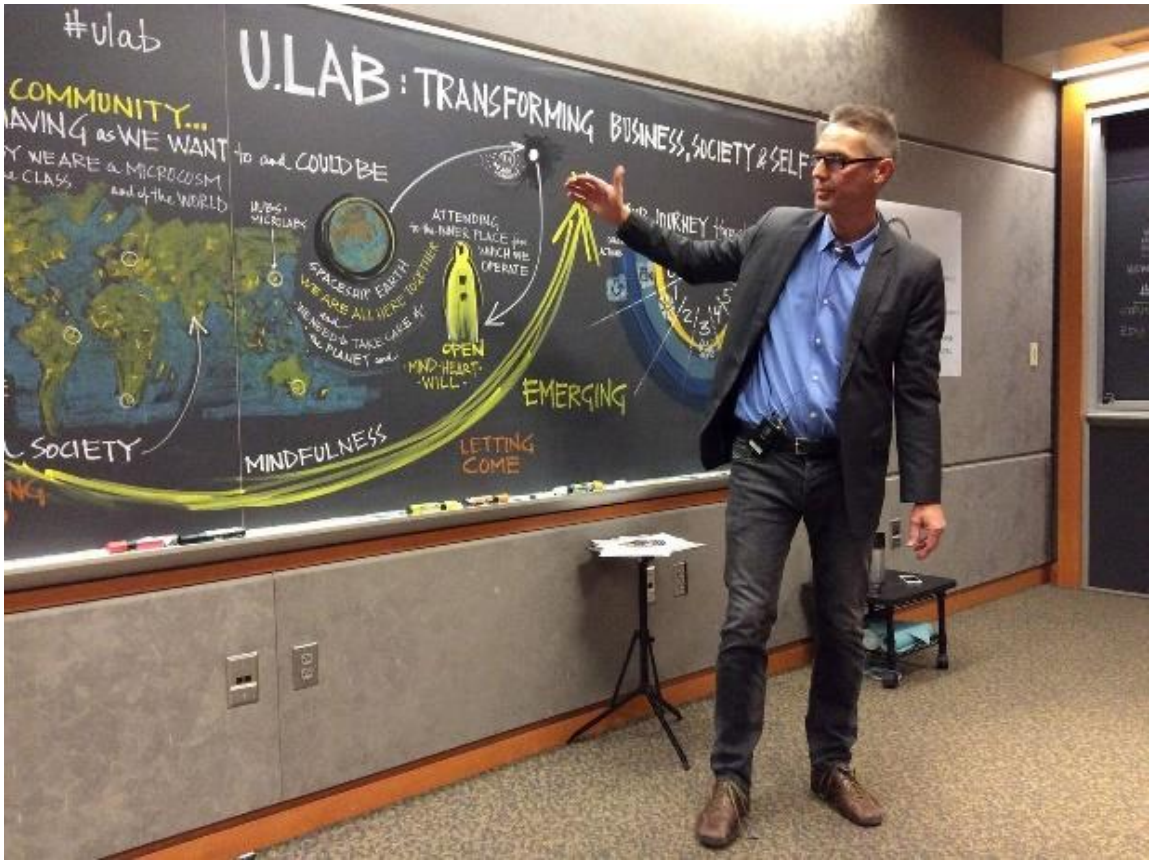


Figure 1. Otto Scharmer, U.LAB: transforming business, society & self (About us, 2019)

2.2. A society in full transition

Financial collapse, climate change, resource depletion, growing figures on burnout and depression and a growing gap between rich and poor are but a few of the signs that we live in disruptive times. According to Scharmer, these symptoms can be traced to three major divides: the ecological divide, the social divide and the spiritual-cultural divide, three tips of an iceberg. The problem is that we have a blind spot that prevents us from seeing the rest of the iceberg, the deep systemic structures ('bubbles') below the waterline (Scharmer & Kaufer, 2013).

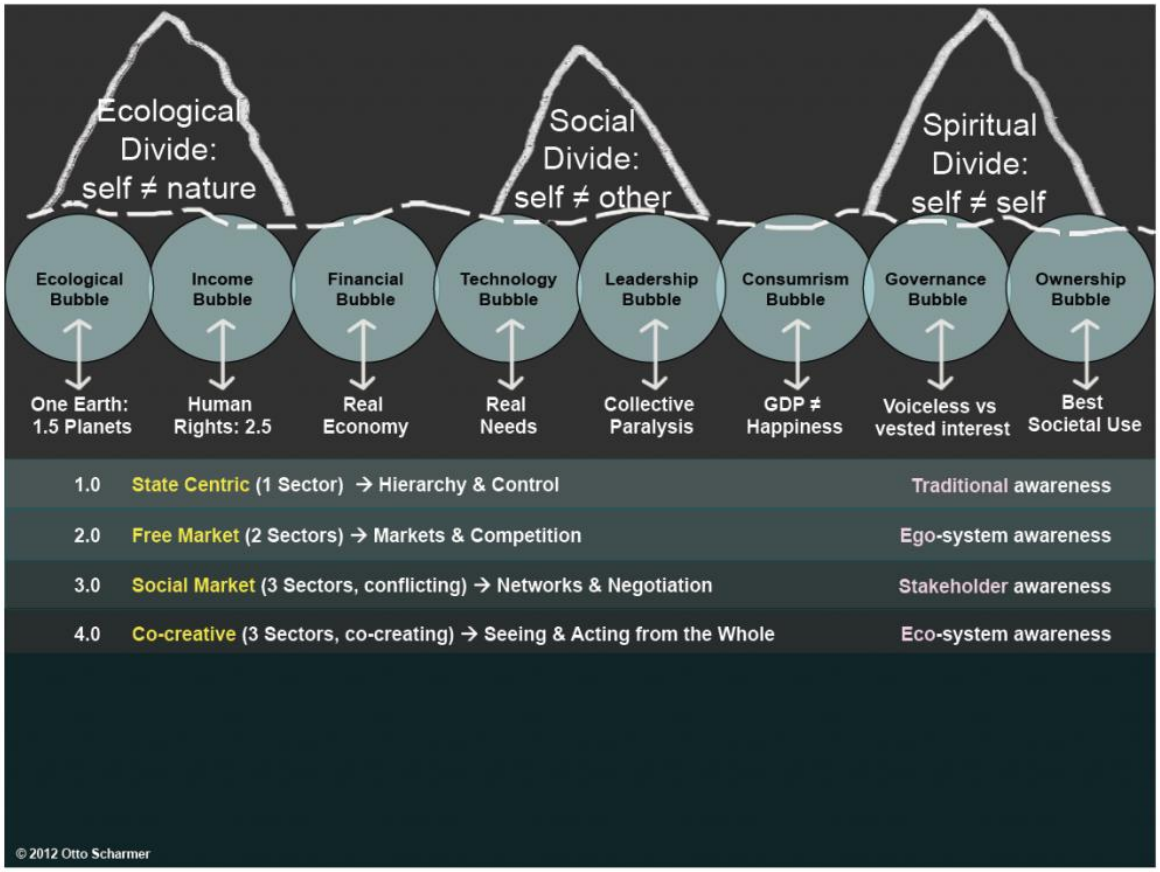


Figure 2. The iceberg model: symptoms, structures, thought and sources (Scharmer & Kaufer, 2013)

These bubbles and structural disconnects produce systems that are designed to *not* learn. The systems prevent decision-makers from experiencing and personally feeling the impact of their decisions on large groups op people. As a result, institutions tend to change too little and too late.

Scharmer then explains that economic thought from the past prevents us from dealing with current challenges. In the past, that thought was undoubtedly useful, but it is not connected to the complex challenges and questions of our time.

Figure 2 shows the three divides with the underlying bubbles and the four stages, logics and paradigms of economic thought. We evolved from a state-centric model, characterized by coordination through hierarchy and control in a single-sector society (1.0), over a free-market model, characterized by the rise of a second (private) sector and coordinated through the mechanisms of market and competition (2.0), over the social-market model, characterized by the rise of a third (NGO) sector and by negotiated coordination among organized interest groups (3.0) to a co-creative eco-system model, characterized by the rise of a fourth sector that creates platforms and holds space for cross-sector innovation that engages stakeholders from all sectors (4.0).

Scharmer goes one step further and explains how these mechanisms are also visible in other areas of society such as finance, health, education and governance. The operating system (OS) in all these areas has changed in interaction with economic changes (*figure 3*).

OS	Learning	Health	Farm & Food	Finance	Governance
1.0: Input and authority-centric	Traditional teacher-centric	Traditional doctor-centric medicine	Traditional farmer-centric	Traditional Financial Capital	1.0 Visible hand: *Hierarchy*
2.0: Output and efficiency-centric	Testing: bulimia learning: *fast in, fast out*	Evidence based medicine	Industrial agriculture: monoculture	Extractive Capital: externality blind	2.0 Invisible hand: *Market*
3.0: Outcome- and user-centric	Learner-centric	Patient-centric medicine	Organic Ag: reduce negative footprint	Impact investing: winners take all	3.0 Organized interest groups: *Lobbying*
4.0: Co-creative and eco-system-centric	Activate deep sources of learning	Strengthening sources of well-being	Food as medium for healing planet and people	Generative capital: transforming the system	4.0 ABC: *Awareness-Based Collective action*

Figure 3. Changing operating systems in different areas of society (Scharmer, 2019)

2.3. 4.0 Education of the future

Let us now focus on the changes in education. According to Scharmer (Scharmer & Kaufer, 2013), the education system is going through a transformation process that revolves around the relationship between learner and educator. Accordingly, the institutional transformation of the educational system is a journey from an input- and authority-centered, teacher-driven way of organizing (1.0), to one that is outcome-centered and testing-driven (2.0) to one that is student-centered and learning-driven (3.0) to one that is entrepreneurial-centered, co-creative and presencing-driven (4.0).

Scharmer emphasises that reinventing an education system for the now-emerging 4.0 world requires more than improving test scores or adding some new classes to the curriculum. What is being born is a pedagogy that revolves around sensing and actualizing the best potential in students (Scharmer & Kaufer, 2013, p.212):

> Wherever you go, people believe their educational systems are in crisis. Some systems see a crisis of performance: they want students to perform better on standardized tests (Education 2.0). Others see a crisis of process: they want to make learning more student-centered, turn teachers into coaches and so on (Education 3.0). And a few want to provide learners with the chance to achieve their highest future potentials as human beings, to have access to their best sources of creativity and entrepreneurship. They see a crisis of deep human transformation (Education 4.0).

Moreover, according to Scharmer 4.0 Education is needed in order to solve the actual problems in the world. They cannot be solved by a 1.0, 2.0 and 3.0 approach, those approaches are simply not enough. We need a shift in consciousness.

In the visionary *book Teaching in the fourth industrial revolution, standing at the precipice* (Doucet et al., 2018) six internationally recognized Global Teacher Prize finalists (including the Belgian teacher Koen Timmers) agree with Scharmer. They address the hard moral, ethical and pedagogical questions facing education today so that progress can serve society, rather than destroying it from within the classrooms. According to the six authors the teachers in the front line are crucial, they must ensure that every child can benefit from the ongoing transformations.

2.4. Embracing the future

Scharmer not only analyzed the current crisis in society and more specifically in education, he also developed a methodology with his colleagues to go to level 4.0: Theory U.

According to this methodology, you connect to a deeper source of knowledge (presencing) by downloading past patterns (suspending), seeing with fresh eyes (redirecting) and sensing from the field (letting go). All these steps are found on the left side of the U. From that deeper source you then go up on the right side of the U by

crystallizing (letting come), prototyping by linking head, heart, hand (enacting) and performing by operating from the whole (embodying) (*figure 4*).

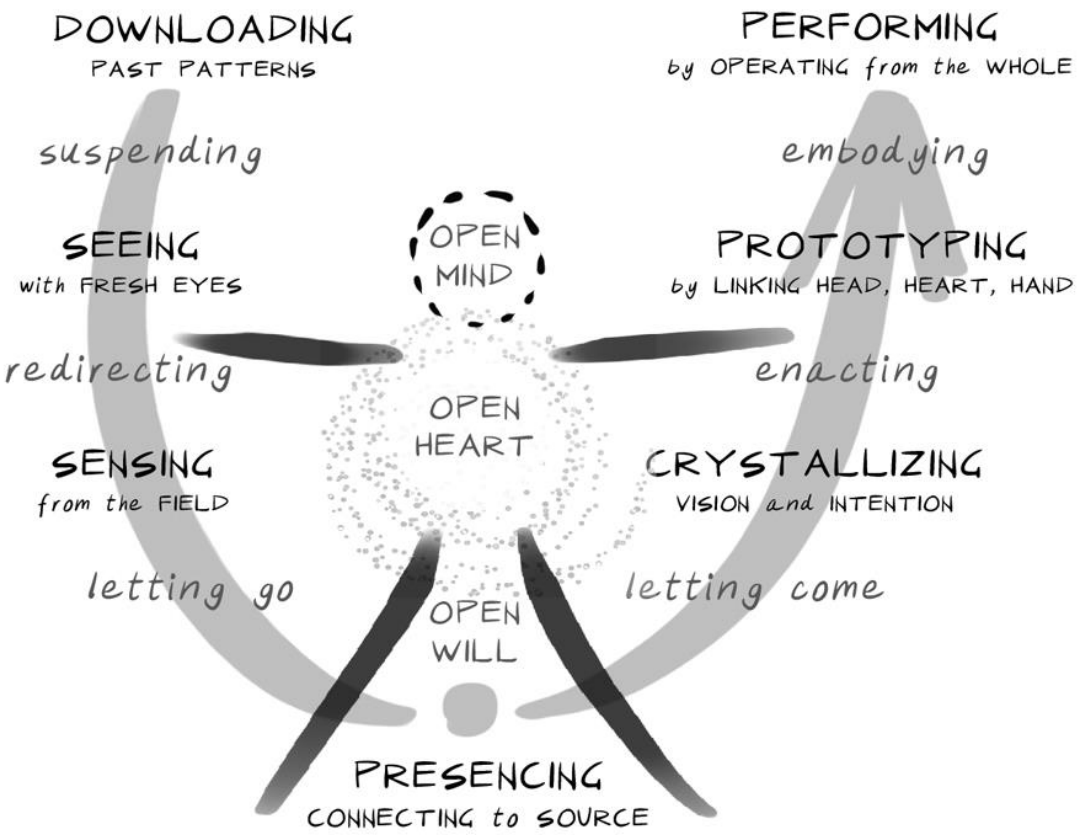


Figure 4. The different steps of Theory U (Scharmer, 2018)

These steps require an open mind, an open heart and an open will. Without these conditions, connecting to the deeper source is not possible. The U-movement can be made individually, but also in groups or in larger systems. In Scharmer's books and in the MOOC, many ways are discussed to go through these steps individually and in groups. It would lead too far to explain them in detail here.

Anyway, in Theory U it is crucial to go in interaction with all the stakeholders, not only to 'sense the social field', but also to create together the future that wants to be born. Otto Scharmer has clearly been inspired here by IDEO design thinking, where the human-centered approach is essential (Kelley & Kelley, 2013).

2.5. Appreciative inquiry to beat absencing

These steps require thus an open mind, an open heart and an open will. Without these conditions, connecting to the deeper source is not possible. That is a problem according to Scharmer (Scharmer, 2018). People often go into 'absencing' instead of 'presencing' (*figure 5*). Then that shift is not possible, they stay stuck in one truth or view, in us versus them, in one self or will. The trick is to get a person, a group or a larger whole in 'presencing' and not let them go into resistance. A possible way to do that in a group is the method of appreciative inquiry.

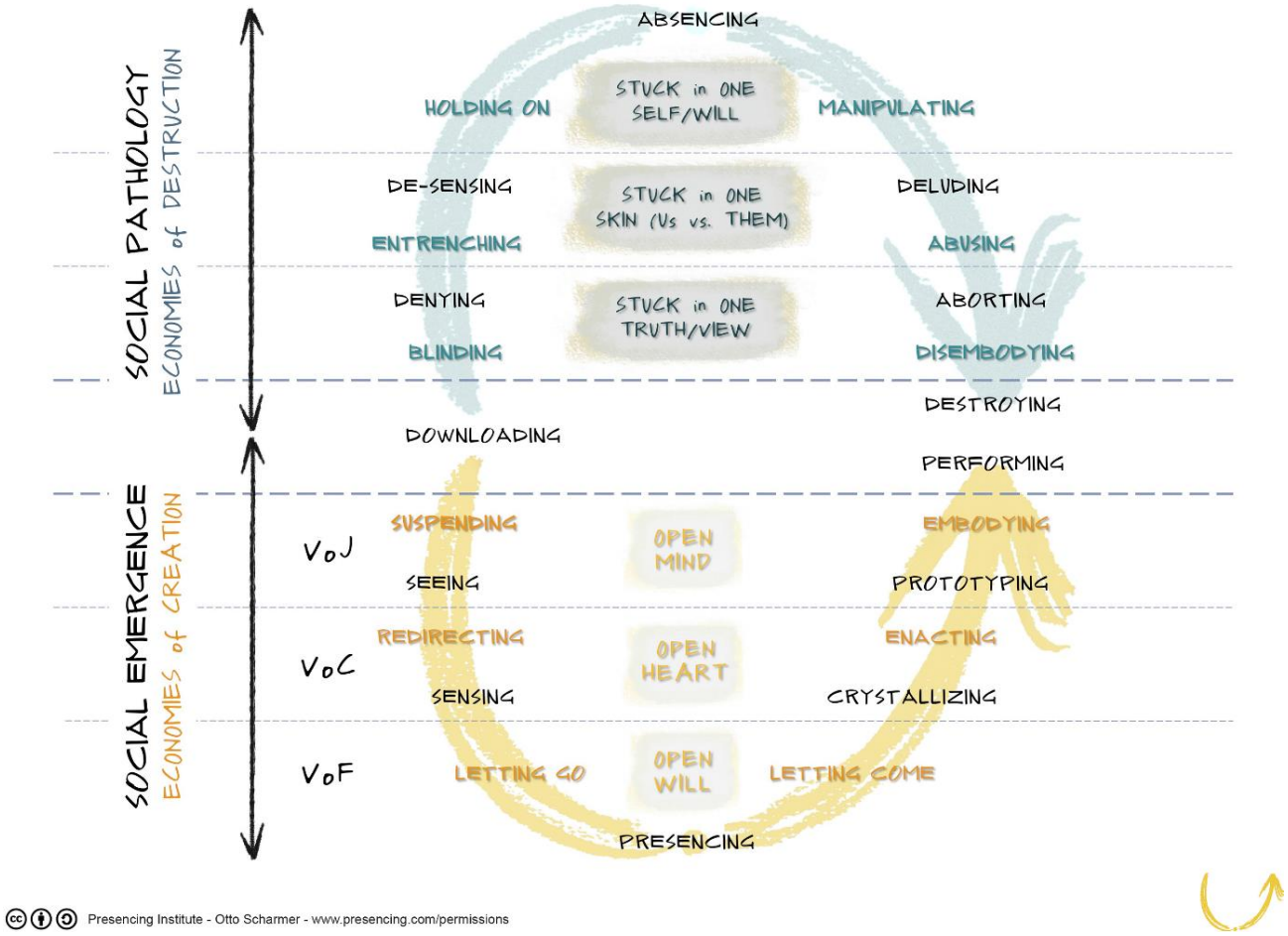


Figure 5. Presencing versus absencing (u.lab Team, 2018)

Appreciative research is a method that was originally developed for the business community to approach change processes positively. Resistance to change is defeated in this way. You go through a circular process (*figure 6*) that does not start from a problem but from a positively formulated question. This process activates and increases the sense and energy to get started. In the discovery phase, you start by appreciating what is already going well. Then you can fantasize unlimited about what could be in the dream

phase. In the design phase, you decide where you want to go and which elements from the discovery phase already carry the seeds, so that you can continue to grow from here. In the destiny phase, you go for it, you are going to create. (Barrett, Fry, & Wittockx, 2017).

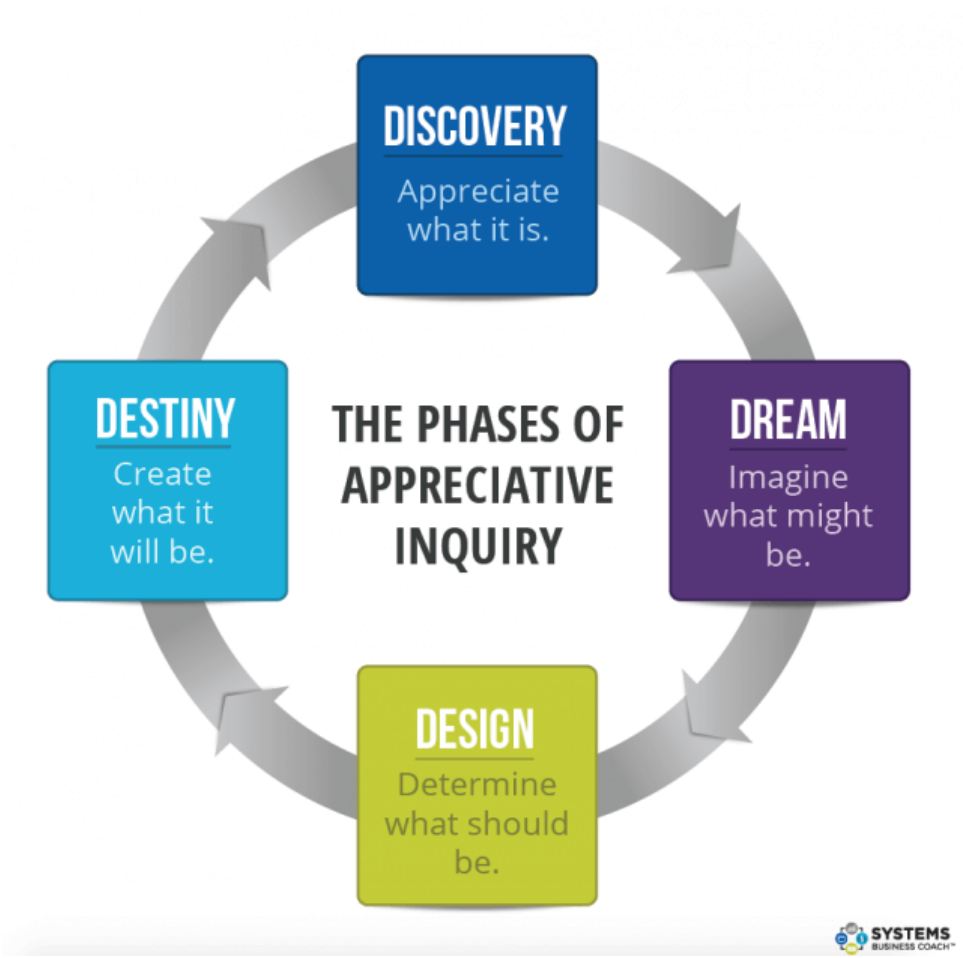


Figure 6. The phases of appreciative inquiry (Rasmussen, 2019)

In the meantime, appreciative research has found its way to education. Schools often operate, just like other organizations, from a problem-centered model. School leaders or external consultants are then instructed to fix the problem and come up with solutions. This approach focuses on what is no longer wanted, not on what is desirable for students. Status quo is then inevitable. Appreciative research takes a different approach and introduces shared leadership and flat structures in which relevant stakeholders are involved in a decision-making process (Orr & Cleveland-Innes, 2015). It seemed the perfect way to defeat potential resistance in my action research…

2.6. Deep learning approach

In Education 4.0 there is a co-creative, eco-system-centric operating system that activates deep sources of learning. This requires some explanation. In this study we want to measure the impact of the new learning environment on the learning approach of students by quantitative analysis (t-test). The hypothesis is that the students' learning approach improves, that he or she is going to learn 'deeper'. What do we mean by this 'learning approach' and 'deeper learning'?

We based ourselves on the approach of Laenens, Vandervieren, Stes and Van Petegem (Laenens et al., 2018). They investigated the impact of student-centered competence-oriented learning environments on the learning approach of students in the bachelor Computer Science of the University of Antwerp. Various studies show an increase in deep learning progress as a result of student-centered activating learning environments. Their research confirmed that. A deeper learning appliance is determined by aspects such as study regulation and motivation, self-efficacy, study pleasure and student involvement. The authors compiled a questionnaire for their research based on validated scales that measure those 'deeper learning' concepts. I used that questionnaire for my research. What these concepts entail in concrete terms is further explained under 'methodology'.

A nice addition to this, is the recently published book *In search of deeper learning* by Jal Mehta (Harvard Graduate School of Education) and Sarah Fine (Education Studies University of California, San Diego) (2019). The authors looked for what it takes to transform industrial-era American high schools into modern organizations that support deep learning for everyone. They came out disappointed and hopeful at the same time. Disappointed, because deeper learning turned out to be more the exception than the rule. Hopeful, because they found pockets of powerful learning at almost every school, often in electives and extracurriculars as well as in a few mold-breaking academic courses. These spaces achieve depth, the authors argue, because they emphasize purpose and choice, cultivate community and draw on powerful traditions of apprenticeship. These outliers suggest that it is difficult but possible for classrooms and schools to achieve the integrations that support deep learning: rigor with joy, precision with play, mastery with identity and creativity. It is this approach that according to them will set the agenda for schools of the future. And it was this approach that helped shape the new learning environment of my research. But the authors Mehta and Fine add a warning (p. 400):

> An enormous amount depends on whether or not we can summon the courage and the will to make this shift. Schools lay the foundation of our economy and our path to equity-they train future workers and (we hope) mitigate some of the inequalities of this generation by empowering the next. These are important purposes. But perhaps the most important role they play is training our future citizens. These are people who will need to be able to tell truth from fantasy, real news from fake news; they will need to understand that climate change is real; and they will need to be able to work with people from other countries to solve the next generation of problems. If we cannot shift from a world where learning deeply is the exception rather than the rule, more is in jeopardy than our schools. Nothing less than our society is at stake.

2.7. Research questions

The introduction and the theoretical framework thus bring us to the following two research questions.

Research question 1: 'What is the impact from a student-centered competence-oriented learning environment on the learning approach of students?'.

Research question 2: 'How did the teacher experience the 4.0 Education intervention in the classroom? Did he or she experience a shift in awareness?'.

3. Methodology

3.1. Action research

Action research seeks transformative change through the simultaneous process of taking action and doing research. Action research assumes that by doing an intervention in an existing process, the awareness of the participants grows. It is assumed that people are in that way able to become aware of their situation, to learn from it and to indicate proposals for improvement themselves (Billiet & Waege, 2011). Cultural anthropologist Kurt Lewin, the founder of this type of research, described it as a research method in which the researcher intervenes in the researched. The intervention serves two purposes: achieving change and generating knowledge/theory. Important in this approach is the researcher who must function as a sort of 'social change expert', in order to help people to change their behaviour. Furthermore, Lewin sought cooperation between fundamental and applied research. According to him, scientific knowledge was best achieved by uniting the efforts of the academic and the 'practitioner'. Conditions for this type of research are the problem-oriented approach, the central position of the client, a status quo that is being questioned, empirically testable results and results that must fit systematically into a usable theory (Lewin, 1946).

For this master thesis, I decided to do a 4.0 Education intervention in a classroom-based on Theory U and Appreciative Inquiry and measure the impact of this student-centered competence-oriented learning environment on the learning approach of students. Therefore I decided to do a pre-test before the intervention in the classroom and a post-test after the intervention. By comparing the results of this pre-test and post-test (by t-test analysis, quantitative research) I hoped to be able to answer research question 1 'What is the impact from a student-centered competence-oriented learning environment on the learning approach of students?'. I expected to find some evidence in favor of the student-centered competence-oriented learning environment. For this quantitative research, a teacher was needed with a minimum of 35 students who wanted to participate in a quite intense project. After all, the intervention would be co-created by them. To be sure that the students experienced the new learning environment different from the previous one, I added some qualitative questions about both learning environments to the post-test.

I was not only interested in the impact of this learning environment on students. Additionally, I wanted to map the shift in the awareness of the teacher in this

transformational process. After all, research shows that teachers are the most important innovators in the classroom. Without their support and effort, all interventions at a higher level in the educational system are meaningless. Scharmer and Kaeufer (2015) describe this kind of action research as 'awareness-based action research' because it tries to catch the social reality creation in flight, while it is happening. Therefore I decided to have a semi-structured interview with the teacher at the end of the intervention (qualitative research), based on the theory of this awareness-based action research. I hoped to be able to map in that way the shift in the awareness of the teacher and to be able to answer research question 2 'How did the teacher experience the 4.0 Education intervention in the classroom? Did he or she experience a shift in awareness?'.

My role in this intervention was to guide the process and to investigate the process. I was therefore involved and investigating at the same time. I created the framework and space, provided the necessary tools. I coached the teacher and the students in the process.

3.2. Timeline data collection and data analysis

Table 1

Timeline Project 4.0 Education

Participation MOOC/Local Hub Antwerp	September-December 2018
Selection of school De Prins (Diest) and teacher Sara De Potter	February 2019
Pre-test students + introduction Project	March 13, 2019
Appreciative inquiry subject Dutch (co-sensing & co-presencing)	March 20, 2019
Brainstorm Project Literature (co-creating)	March 27, 2019
Creating syllabus Project Literature (crystalizing & prototyping & co-creating)	April 2019
Project Literature (teaching & co-teaching)	April 24, 2019 -June 3, 2019
Showtime Project Literature (performing)	June 5, 2019
Post-test students	June 7, 2019
Semi-structured interview teacher Sara De Potter	June 12, 2019
Data analysis pre-test/post-test & interview	June-July-August 2019

3.3. Steps

Participation MOOC/Local Hub Antwerp

To thoroughly understand Theory U, I decided to participate in the MOOC on the platform *www.edx.org.* I started with the introduction video *u.lab: Leading Change in Times of Disruption,* followed by the 3 months course *u.lab: Leading From the Emerging Future*. I also attended two meetings at the local u.lab Hub in Antwerp to connect with other participants. In the meantime, the research that I wanted to do took shape more and more: I wanted to do an intervention 4.0 Education in a classroom and measure the impact of this intervention on students and teacher. But, contrary to how I felt before, I didn't want to research my classroom and even my own school. It felt too close, too subjective. I needed to find an alternative …

Selection of school De Prins (Diest) and teacher Sara De Potter

For the action research, a school and – most important - a teacher was needed with enough students who were willing to participate in a quite intense project. A school and a teacher embracing change...

Rather quickly I found a school that wanted to participate: high school GO! De Prins in Diest (www.deprinsdiest.be), a rather innovative school with a clear educational and related organizational vision. Principal Marie Vanaudenhove (personal communication, 2019, June 21) explains that vision:

> The school dreams of a society full of people with a positive and learning view. With people who want to continue to develop their strengths and talents. People who get the confidence to grow into the person they want to be. Because we are convinced that this is how we make happy people, who are powerful in life, personally as well as in their role in society. That is why we work with the GROW principle: I am part of it (connectedness), I can do it myself (ownership), I can do it (talent development, involvement, context-rich learning). I order to achieve this: motivation, high ambitions, well-being.

The school started in 2017 with some voluntary 'communities' within the school, where students and teachers work intensively together, where classes were turned into 'nests'. Teachers evolve therefrom 'leaders' tot 'coaches'. The walls of some classrooms were

demolished and class schedules were made flexible. Students get more and more autonomy in their learning process. Step-by-step this way of working will be implemented in the entire school, not by revolution, but by evolution (Vanaudenhove, personal communication, 2019, June 21; Neesen, 2018).

Since September 2018 there is a part-time coach, Kenny Peeters, to guide teachers in this new way of working, because it is really important that teachers approach teaching differently in this new way of working. From September 2019 Kenny will even be a full-time coach, because they sense that teachers need and appreciate this guidance (Vanaudenhove, personal communication, 2019, June 21).

Kenny suggested at first another teacher for the action research, but after a short introductory meeting together it was clear that she wasn't open minded enough for this project. We needed a teacher with an open mind, a teacher that who prepared to let go of his or her old belief systems and was open for a shift.

Then there was Sara De Potter, a 29 years old teacher of the subjects Dutch and French in the second grade. It was her first year at De Prins and she already told Kenny that she loved the community-system, but that she was sometimes struggling with this new way of working. She was eager to learn. During our first meeting, I deliberately didn't talk about the shift in consciousness. I talked about a new approach, the new way of working in the classroom that we would co-create together with the students. I told her about the appreciative inquiry and she liked that. She immediately said that she wanted to grow. That she liked the way De Prins worked, but that she realised that she didn't fully used all the possibilities of the system. I told her that I would be her coach, that she would get an in-house training.

We decided to do the project in her subject Dutch (4 hours a week, 1 hour a week in co-teaching with me) in two parallel classes (3A and 3B Science, 53 students, age 14-15 years) on the theme Literature. She immediately warned me that the subject Dutch wasn't really the preferred subject of the Science students …

Pre-test students (appendix 1)

For the quantitative part of this action research, a questionnaire with 78 items and 13 scales was used (see Appendix 1 for the complete questionnaire in Dutch). All 53 students of classes 3A and 3B filled in the questionnaire on March 13, 2019, after a short introduction of the research design. All students (n=53) participated anonymously and voluntarily. They were allowed to ask questions if something was not clear, there was

enough time to fill in the questionnaire, they were told that there were no right or wrong answers.

The questionnaire that was used, is almost the same questionnaire that was used in the research of Laenens, Vandervieren, Stes and Van Petegem (Laenens et al., 2018). It was composed of the following validated instruments: LEMO (Donche, Van Petegem, Van de Mosselaer, & Vermunt, 2010) for the scales concerning regulation strategies, motivation and self-efficacy, Modified WIHIC (Afari, Aldridge, Fraser, & Khine, 2013), for the social learning aspects, TOMRA (Spinner & Fraser, 2005) for study pleasure and MJSES Student Efficacy Schaal (Jinks & Morgan, 1999) for the trust in academic competences. Each scale represents a specific learning aspect. All together they form the concept 'learning approach'. The items concerning regulation strategies, social learning aspects, study pleasure and academic competences had a 5-point Likert-scale from 1=almost never, 2=seldom, 3=sometimes, 4=often to 5=almost always. The other items used a 5-point Likert-scale ranging from 1=not true at all, 2=rather not true, 3=neither true or false, 4=rather true to 5=completely true. The language of the questionnaire was adapted to high school students and therefore 4 items from 1 scale (questions about higher education) were also dropped from the original questionnaire (82 items and 14 scales).

Table 2

Used Learning Aspects and their Meanings

Regulation strategies	1. Self-management	The extent to which students actively direct their learning process
	2. External control	The extent to which students trust on their teachers or their study material to direct their learning process
	3. Helplessness	The extent to which students experience a lack of clarity in directing their learning process
Motivation	4. Intrinsic motivation	The extent to which students are intrinsically motivated to learn
	5. Extrinsic motivation	The extent to which students are motivated to learn by the desire to please others
	6. Demotivation	The extent to which students experience motivation problems
	7. Self-efficacy	The extent to which students trust their study approach and believe in their abilities
Social learning aspects	8. Peer relations	The extent to which students support each other
	9. Guidance teachers	The extent to which students experience that teachers help their students, trust them and are interested in them
	10. Student involvement	The extent to which students are interested in and participate in discussions, perform extra and experience study pleasure during gatherings
	11. Collaboration	The extent to which students work together rather than competing with each other
	12. Study pleasure	The extent to which students experience study pleasure during gatherings
	13. Academic competences	The extent to which students trust their academic competences

Appreciative inquiry: co-sensing & co-presencing (appendix 2)

In this research design, we wanted to bring both teacher and students in a 'presencing' mode, not in an 'absencing' mode. In the first mode, they have an open mind (curiosity), open heart (compassion) and open will (courage). In the other one, they go into resistance, with a closed mind (ignorance), closed heart (hate) and closed will (fear).

That's why we decided to start the journey with an appreciative inquiry of the subject Dutch in classes 3A and 3B on March 20, 2019. I created a safe atmosphere in the classroom, where the students could be frank and open, but always respectful. I also encouraged them to be investigative, creative and out-of-the-box.

The students were first invited to DISCOVER individually in a mindmap what the positive elements of the subject Dutch as taught by Sara De Potter this school year were. Subsequently, they made in small groups a mood board of these positive elements.

Then, they were invited to DREAM individually in a mindmap what could be the most fantastic elements in the subject Dutch as teached by Sara De Potter. And again, they made a mood board of this dream elements.

The results of this appreciative inquiry (see appendix 2 for the complete report and pictures) were taken to the next step.

Brainstorm Project Literature: co-creating (appendix 3)

On March 27, 2019, we did a brainstorm with the students in small groups. The goal was to end the brainstorm in every group with a TOP 3 of possible ideas for a project Literature in the subject Dutch. The groups got input from the DISCOVER-DREAM-exercise of March 13, 2019, and a list of concepts about literature based on their curriculum of the subject Dutch *Leerplan Secundair Onderwijs, AV Nederlands, ASO-TSO-KSO Tweede graad* (2012). We ended with more than 30 ideas (see appendix 3 for the complete report and pictures).

Creating syllabus: crystalizing & prototyping & co-creating (appendix 4)

During the Easter holidays, Sara and I went to the next stage: co-creating a 5 week Project Literature, based on the results of the appreciative inquiry, the brainstorm, the curriculum and our bubbling ideas. Additionally, an inspiring source of information was the book *Leerbereidheid van leerlingen aanwakkeren* ('How to stimulate pupils' learning willingness') (Vanhoof, Van de Broek, Penninckx, Donche, & Van Petegem, 2012).

This creative process is hard to describe. It is a mix of trial and error, creating and deleting, structuring and developing. The result was a complete syllabus with 16 different tasks all related to literature and a list of theoretical literature concepts (see appendix 4 for the complete syllabus). Students could freely choose – with some limitations – their tasks in this syllabus. They could choose the peers they wanted to work with, the way they organized their work… They had to record their progress in a logbook. For each

finished task, they earned stars with a maximum of ten stars. They also had to do a knowledge test about the literature concepts, with that test they also could collect ten stars.

Sara and I really wanted to create a learning environment where the students had pretty much autonomy, where they could discover their preferences and were able to follow them, where they could take some risks, where they had to work together with peers, where we as teachers were above all their coaches, where they discovered the pleasure of studying and/or working for the subject Dutch…

Project Literature (teaching & co-teaching)

Between April 24 and June 3, Project Literature took place. Sara was the 'regular' teacher (in every class 4 hours/week), I co-teached with her mostly on Wednesdays (in every class 1 hour/week). The students read books, wrote their own stories, poetry, letters or scenarios, made Kahoot quizzes, edited videos, created FakeBook profiles, designed and realised a literature wall, baked cakes… And collected the much-wanted stars (some students even asked if they were allowed to collect more than 10 stars because it was hard to choose between the 16 assignments!). We were there as coaches, most stimulating, encouraging and giving advice when asked, sometimes corrective and even stringent.

Showtime: performing (appendix 5)

The project ended on June 5 with a show time, where all students presented their work (see appendix 5 for pictures).

Post-test students (appendix 6)

On June 7 the students filled in the same questionnaire about their learning approach. Additionally, they got some qualitative questions about their perception of the old and new learning environment in the subject Dutch and they were invited to evaluate the Project Literature (see appendix 6 for the complete questionnaire in Dutch, with the extra qualitative questions). On that day 3 students were absent. Therefore the results of their pre-test were not used in the further analysis, because a t-test requires both pre-test and post-test (therefore n=50 in further quantitative analysis).

Semi-structured interview Sara De Potter

At last on June 12 teacher Sara De Potter was semi-structured interviewed (interview questions based on the article from Scharmer & Kaeufer, 2015) with the intention of mapping her experience of this project from the beginning to the end. The interview was recorded with permission.

Data analysis pre-test-post-test & semi-structured interview

The answers of the 50 students who completed both the pre-test and post-test questionnaires were entered in Excel and then imported into RStudio for quantitative analysis. The Excel file and the analysis in RStudio were made accessible to promotor, co-promotor and assessor of this master thesis.

The recorded semi-structured interview was typed out (see appendix 7) and analysed. The sound recording has been made available to promotor, co-promotor and assessor of this master thesis.

4. Results

4.1. Quantitative analysis: repeated measures design, paired-samples t-test

The following scales gave reliable results with Cronbach's Alpha values between $\alpha = 0.63$ and $\alpha = 0.92$: external control, helplessness, want to study, have to study, demotivation, self-efficacy, peer relations (item 38 was dropped here to improve the score), guidance teachers, student involvement, collaboration, study pleasure and academic competences.

Only the first scale on self-management turned out to be unreliable ($\alpha = 0.52$), this scale was no longer used in further analysis.

I used descriptive statistics and paired t-tests to analyse the answers of the students (n=50). Because n>30 we can assume that based on the central limit theorem, that the data are normally distributed.

Table 3

Quantitative Results

Learning aspect Scales	Pretest		Posttest		Paired t-test			
	M	*SD*	*M*	*SD*	*t*	*Df*	*p*	*Cohen's d*
2. External control	3.417	0.600	3.476	0.605	-0.698	46	0.489	-0.102
3. Helplessness	2.694	0.724	2.413	0.693	2.960	47	0.005	0.427 (S)
4. Intrinsic motivation	2.126	0.703	2.847	0.794	-7.496	46	1.651e-09	-1.093 (L)
5. Extrinsic motivation	3.041	0.772	2.888	0.701	2.188	47	0.034	0.315 (S)
6. Demotivation	2.812	0.899	2.435	0.943	2.411	46	0.020	0.352 (S)
7. Self-efficacy	3.115	0.695	3.505	0.683	-3.293	47	0.002	-0.475 (S)
8. Peer relations	3.087	0.742	3.770	0.727	-5.847	47	4.581e-07	-0.844 (L)
9. Guidance teachers	3.505	0.885	3.770	0.635	-2.408	47	0.020	-0.348 (S)
10. Student involvement	2.771	0.624	3.311	0.674	-5.036	46	7.794e-06	-0.735 (M)
11. Collaboration	3.904	0.622	4.284	0.690	-2.763	44	0.008	-0.412 (S)
12. Study pleasure	2.053	0.712	3.472	0.735	-11.233	48	4.922e-15	-1.605 (L)
13. Academic competences	2.802	0.632	3.352	0.632	-5.463	46	1.833e-06	-0.797 (M)

All scales, except for scale 2 External control, have statistically significant effects in the paired t-test (critical value p=0.05). All statistically significant effects are in favor of the student-centered competence-oriented learning environment: the scales helplessness, extrinsic motivation, and demotivation were reduced, all other scales – intrinsic motivation, self-efficacy, peer relations, experienced guidance of the teachers, student involvement, collaboration, study pleasure, and academic competence - rose.

When we take a look at the effect sizes (Cohen's d, practical significant effects) we see no effect size on the scale external control, a small effect (S) on the scales of helplessness, extrinsic motivation, demotivation, self-efficacy, experienced guidance of the teachers and collaboration. There is a medium effect (M) on the scales of student involvement and academic competences. And there is a large effect (L) on the scales of intrinsic motivation, study pleasure and peer relations. All practical significant effects are in favor of the student-centered competence-oriented learning environment.

Bonferroni correction

Statistical hypothesis testing is based on rejecting the null hypothesis if the likelihood of the observed data under the null hypotheses is low. If multiple hypotheses are tested, the chance of a rare event increases, and therefore, the likelihood of incorrectly rejecting a null hypothesis (i.e., making a Type I error) increases. The Bonferroni correction compensates for that increase by testing each individual hypothesis at a significance level of p/hypotheses, in this case 0.05/12 = 0.0042 as the critical value. Based on this much stricter critical value the following scales remain relevant and are all in favor of the student-centered competence-oriented learning environment: self-efficacy (small effect), student involvement, academic competences (medium effect), intrinsic motivation, study pleasure and peer relations (large effect).

Based on these results I can confirm that there is a positive impact on the learning approach in the investigated student-centered competence-oriented learning environment (research question 1).

4.2. Qualitative analysis

The students

On top of the post-test questionnaire, I asked the students (n=50) after the project some qualitative questions.

When asked what they appreciated the most in the project 20 out of 50 students mentioned working in a group, 15 the fascinating assignments, 14 the freedom to choose their assignments, 9 the autonomy and freedom during the project and 7 being creative.

When asked what could have been better 13 out of 50 mentioned nothing could have been better, 5 wanted more time for the assignments, 4 preferred less chaos during the project, 4 indicated that some assignments were boring and 3 wanted the star rating of the assignments to be different.

We also asked them what they learned most during the project. 28 out of 50 students mentioned new concepts about literature, 13 collaboration with peers, 6 to plan and work independently, 4 that the subject Dutch can be fun and 4 that it is possible to handle the theme Literature more creatively.

When asked if they wanted more learning environments like these 45 out of 50 students said yes, 4 yes and no (not always) and 1 no.

I also wanted to know if the students experienced the new learning environment as more student-centered and competence-oriented. The answer is yes. 45 out of 50 students confirmed that they had more ownership of what they were going to learn thanks to the mood boards, the brainstorm… before the start of the project, 48 confirmed that because of the star system they had been able to choose more what they learned, 36 experienced the teachers more as coaches than as traditional teachers during the project, 37 indicated that they challenged themselves more in this project, 30 confirmed a better collaboration with the teachers during the project, 49 said they were more creative, 38 learned more to solve problems during this project and 44 felt more responsible for their learning process in this project.

The teacher

Last but not least, the teacher. During the semi-structured interview at the end of the project, I mapped here experiences to answer research question 2 ''How did the teacher experience the 4.0 Education intervention in the classroom? Did he or she experience a shift in awareness?'.

From the beginning, it was clear that Sara was an open-minded teacher, eager to learn. She didn't have any problems with downloading past patterns, suspending, seeing with fresh eyes:

> *"When Kenny asked me if you could come and do that project with me, I immediately said yes, great! I want to learn."*
>
> *"Someone comes with more experience and other experiences and then I can learn. I already had the idea during the year that I wanted to do something special with that theme literature, but I didn't know what or how. But I had already written down "I have to work that out during the Easter holidays". I saw it as a gift that you came."*
>
> *"I am the type that likes working together and trying new things. I was really happy about it. I had faith in that and I think you also used the keywords that made me say yes. Those were words like innovation, trying, a project, from the students..."*

The next step we took, the appreciative inquiry of her subject Dutch, was the start of our sensing from the field. The positive approach helped her to open her heart:

> *"I liked this approach. I think I would have taken it more home if the approach was negative."*
>
> *"I found it was a very nice method, it was a great moment. At the same time, I found it difficult to figure out at that moment what we could do with the input. That was your share. I was very happy that you were there to do that."*

In the brainstorm we did with the students one week later based on the input of the appreciative inquiry and the curriculum, we tried to connect to the source, we wanted to let go what was and to let come what wanted to be born. The students co-created at that moment their future lessons:

> *"It was structured and yet they had enough room to think. Often when you do something so creative it goes wild. But now there was such a clear path. And afterward you took that with you and you looked at it and you looked at what we were going to do with it and yes, you did come up with a structured and methodical approach to deal with it creatively."*

With the input from the brainstorm, our ideas, the curriculum … we crystallized our vision and intention with an open heart. Then we started the embodying, the prototyping the new by linking head, heart and hand:

> *"That was great. Brainstorming alone behind your computer about new ideas will never have the same result. While we were chatting it came … The sky is the limit on such moments, let's do this and that… I thought that was really cool. And again, I was asking but also craving, I also wanted to taste everything you had to offer. I also saw that it was prepared and well-framed."*
>
> *"I was before already enthusiastic about this project but at that moment it became concrete and I knew I could work with i ..."*

After that we started co-teaching together, we started performing, we implemented the prototype into the world:

"I also really enjoyed being with the two of us in the classroom. I already indicated at the community meeting that next year - although I am very happy with Elien in the community, she has become a real friend - I would like to be in a community with the English and French teachers to make it easier to complement each other in terms of content. We already sometimes work together now. I would like to do that even more."

"It was much busier than my traditional lessons. Now everything was mixed up. There were so many assignments that everyone could complete in their way. Two students can come and ask a question about the same assignment and yet it is completely different. So busier yes, more chaotic yes, but I could handle it. I did feel that at the lessons where you were not there, I was tired at the end. It is intensive. A good tip from myself was that I started writing down when someone came to ask something and I didn't have time right away, then I knew who had been there and who I still had to go to."

"In the process, I learned where to adjust and what to pay attention to."

Before this interview, I didn't talk to Sara about the theoretical and methodological framework of this master thesis, Theory U. During the interview, while we were walking through the U, mapping her experiences, I started to draw the U while explaining the steps we took together. Suddenly, she got up to take a picture of my drawing… :

"I find that interesting to hear, because this is really something I recognize. I immediately got a tickle in my stomach while you drew it. The letting go... I didn't realize that during the process..."

I explained that I didn't mention the theory in advance on purpose because I didn't want to frame her experience.

"I would have been a little scared if you did. But now... letting go, I am really surprised to discover this. I think I am really not good at that and so I did, didn't I? Gosh! And that ended well! I think that is important because that is a learning process for myself. Next year I want to try a lot here. I have now been told that I can teach Dutch full-time in Sciences next year. I want to convert everything I did this year better and differently and adapted to the community… I want to be a

real learning coach for the students. Then I have to be able to do this, letting go … This is just the beginning."

"I want to stick that model on my agenda next year and occasionally look at it and say "Sara, let go! Allow it. "

Ultimately I wanted to capture the circumstances that allowed her to make that shift, to let go and let come.

"I don't know that. What makes that happen? On the one hand, the confidence that I did feel within the school, from Marie and Kenny ... On the other hand, from you, you are not ... If you were just a student now, if you didn't have a teaching diploma yet, I would have found that much harder."

"I find this scary, at the bottom. That is to fall and have faith. You must know someone very well to know that it will be okay. It was letting go but there was a safety net somewhere. If that had been a young student I would have felt responsible for her or him, I would find that more difficult. Then I would like to have more control over the entire process. With you, I knew from the beginning that you knew what you are doing."

"For a whole year I have been allowed to try - mostly anyway. The space is there, you can experiment. I think that's important too. And also, we used quite a lot of time for this project. But we have given it a lot of thought, that fits, that is not too much. I thought that was well-founded and good stuff. But an outsider might think how much time they have put into it. I would not dare to try again if I got a comment. That people would say behind my back ... I think it's important that if you try something you can. Someone who looks on the side-lines who does not know what it is ... He or she can come and report something about the piece he or she sees. But if I then indicate that it is okay, then I want it to be ok, that there is trust in me. I need that trust in me."

"I was very well guided throughout the year by Kenny, I could always go to her with my questions and comments. She is very present, sometimes I teach English together with her, she is at meetings ... "

5. Conclusion

We live in disruptive times. To face the multiple, complex problems in our VUCA-world, we need according to the theoretical and methodological social innovation framework Theory U (Otto Scharmer, Massachusetts Institute of Technology) a 4.0 education, an entrepreneurial way of teaching, co-sensing-, presencing- and co-creating driven. This kind of education, where students are in the center of the learning process and where on top of that besides knowledge and skills also competences are being pursued, facilitates deep learning among students. Their learning approach changes. However, it requires a different teaching approach, a shift in the awareness of teachers. Most teachers are not trained to teach that way.

In this awareness-based action research, I coached a teacher and her 53 students during four months towards such a more student-centered competence-oriented learning environment. We went together through an intense process, based on Theory U. We measured the impact of this new environment on the learning approach of the students and mapped the shift in awareness of the teacher during this process.

The new learning environment had indeed a positive impact on the learning approach of the students, deep learning was facilitated. All significant effects are in favor of the student-centered competence-oriented learning environment: helplessness, extrinsic motivation and demotivation were reduced, while intrinsic motivation, self-efficacy, peer relations, experienced guidance of the teachers, student involvement, collaboration, study pleasure and academic competence were enlarged. When we took a look at the effect sizes, we saw a small effect on helplessness, extrinsic motivation, demotivation, self-efficacy, experienced guidance of the teachers and collaboration; there was a medium effect on student involvement and academic competences; and there was a large effect on intrinsic motivation, study pleasure and peer relations.

Students experienced the new learning environment with a large majority as more student-centered and competence-oriented. Most of them confirmed that they had more ownership on what they were going to learn thanks to the mood boards and the brainstorm before the start of the project, that because of the star system they had been able to choose more what they learned, that they experienced the teachers more as coaches than as traditional teachers during the project, that they challenged themselves more in this project, that there was a better collaboration with the teachers during the project, that they were more creative, that they learned more to solve problems during this project and that they more responsible for their learning process in this project.

They appreciated most in this project working in a group, the fascinating assignments, the freedom to choose their assignments, the autonomy and freedom during the project and being creative. They indicated that they learned besides new concepts about literature, to collaborate with peers, to plan and work independently, that the subject Dutch can be fun and that it is possible to handle the theme Literature more creatively. When asked if they wanted more learning environments like these, almost all students answered affirmatively.

Last but not least we mapped the experience of the teacher during this project with a focus on a possible shift in awareness. That shift happened indeed. The teacher recognized all the steps of the U from Theory U. She went from an open mind over an open heart to an open will, she let go and let come what wanted to emerge in her classroom. The prototype that was the result of that process was implemented and evaluated largely positively. She plans to continue on the chosen 4.0 Education path next school year. Project Literature will be refined based on the feedback from the students and her own experiences, new projects will be developed. She indicates that she was able to make the shift because of the trust in her by the school leader and the teacher coach and the intense in-house coaching by me.

So, if schools want their teachers to make that shift towards a 4.0 Education, it is crucial that school leaders not only provide a clear vision and a suitable infrastructure, but most of all a safe, stimulating teaching environment where teachers experience the trust and freedom to experiment, to create and innovate together with colleagues and students in order to embrace the future.

6. Discussion and recommendations

This research was an intense immersion in both the theory and the practice of Theory U. Inevitably it was partially subjective, I participated actively in the process, human interaction was necessary in the coaching trajectory. When this research would have been done by another researcher, the results would probably have been slightly different. I kept my distance to limit my personal contribution. That was sometimes a difficult balancing act, specific to action research.

During this action research, I realized that this is the kind of research I like. I want to have an impact, I want to help change things for the better in society.

Therefore, I'm proud of what I have achieved in that classroom in such a short period. The results are there, solid, both quantitative and qualitative. When I knew during the interview that Sara felt the shift, this was for me the most crucial part of the interview.

Of course, some perspective is needed. It is only one teacher, only 53 students. The impact of this action research is limited. Additional research (other subjects, more teachers, more students…) to support or refine my conclusions is very welcome. The world needs it.

Was our prototype perfect? Not at all. While we were putting the prototype into practice, we were already making small adjustments. There were questions, uncertainties... that we had not expected during the co-creation process. After the project, we evaluated thoroughly based upon our experiences and the feedback of the students. That's how it works, it's a never-ending learning path.

I can only hope that schools, school leaders, teacher-coaches, teacher teams, individual teachers… are inspired by this research.

I dream of schools with a clear vision of the future, co-created with all relevant stakeholders. Where inspiring, transformational school leaders not only demolish walls and buy laptops, but in the first place stimulate their team and give the mental space for experiments to teachers and students. Where teachers and students are encouraged to innovate and get permission to fail. Where resistance to change is broken by a positive approach, by focusing on what goes well and dream the future together from that point. Where early adopters are allowed to 'contaminate' their colleagues with their enthusiasm. Where teachers who are eager to learn are coached and motivated and where the teachers who doubt and even the ones that are stuck nevertheless are included in the transformation movement.

So, dear teachers, get out of that individual classroom! Co-teach, co-create. Make your students part of your plan. Ask their advice and input. They know. Dare. Experiment. Share. Find yourself a school where all this is possible. If you don't, create one. Look for like-minded people. Join a local U.LAB hub for example. You will find companions who believe that the future is possible. Now.

And remember, it all starts with an open mind …

7. Bibliography

211 verhalen. (2019). Retrieved from https://www.veranderwijs.nu/verhalen-oproepen?type_1%5Bstory%5D=story

About us. (2019). Retrieved from https://www.presencing.org/aboutus

ACOT. (2008, April). Apple Classrooms of Tomorrow-Today, Learning in the 21st Century. Retrieved from http://cbl.digitalpromise.org/wp-content/uploads/sites/7/2017/07/ACOT2_Background.pdf

Afari, E., Aldridge, J., Fraser, B., & Khine, M. (2013). Students' perceptions of the learning environment and attitudes in game-based mathematics classrooms. *Learning Environments Research*, *16*, 131–150.

Ananiadou, K., & Claro, M. (2009, December 18). 21st Century Skills and Competences for New Millenium Learners in OECD Countries. Retrieved from https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/218525261154.pdf?expires=1565523277&id=id&accname=guest&checksum=C8CE5A4920BCC442E7EB177CB0156947

Bakker, T., Erbé, H., Frederik, M., Hiddink, W., Jongeneelen, M., Nab, et al. (2014, November). Wereldwijde trends en implicaties voor onderwijs en onderzoek, grenzen verleggen in een veranderend speelveld. Retrieved from https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/nl/Documents/public-sector/deloitte-nl-ps-onderwijsvisie.pdf

Barrett, F., Fry, R., & Wittockx, H. (2010). Appreciative inquiry, het basiswerk (zevende druk). Leuven/Schiedam: Lannoo Campus/Scriptum.

Billiet, J., & Waege, H. (2011). *Een samenleving onderzocht. Methoden van sociaal-wetenschappelijk onderzoek*. Berchem: De Boeck.

Bouckaert, A. (2019, April 1). Je constant bijscholen voelt bijna aan als een fulltime job. We zitten met een generatie die daar nooit voor gemtiveerd is geweest. Retrieved from

https://www.bloovi.be/branded/innoveren/2019/peter-hinssen-over-de-future-of-work-de-laatste-tijd-zie-ik-veel-cio-s-die-blij-zijn-dat-ze-het-stokje-van-worst-job-kunnen-doorgeven-aan-de-collega-s-van-hr

Desseyn, J., & Vanhove, A. (2019, June 27). Welke competentieverschuivingen verwachten onze Vlaamse bedrijven? Overkoepelende analys van elf studies over toekomstige competentiebehoeften. Retrieved from https://odin.syntravlaanderen.be/onderzoek-en-beleid/welke-competentieverschuivingen-verwachten-onze-vlaamse-bedrijven

Donche, V., Van Petegem, P., Van de Mosselaer, H., & Vermunt, J. (2010). *Een instrument voor feedback over leren en motivatie*. Mechelen: Plantyn.

Doucet, A., Evers, J., Guerra, E., Lopez, N., Soskil, M., & Timmers, K. (2018). *Teaching in the fourth industrial revolution, standing at the precipice*. New York: Routledge.

Dr.C.Otto Scharmer. (2019). Retrieved from http://www.ottoscharmer.com/bio

Jinks, J., & Morgan, V. (1999). Children's perceived academic self-efficacy: An inventory scale. *Clearing House*, *72*, 224–230.

Kelley, T., & Kelley, D. (2013). *Creative confidence, unleashing the creative potential within us all*. New York: Crown Business.

Khan Academy. (2019). A personalized learning resource for all ages. Retrieved from https://www.khanacademy.org/about

LAB: een grassroots onderwijshervorming. (2019). Retrieved from https://www.veranderwijs.nu/verhaal/lab-een-grassroots-onderwijshervorming

Laenens, E., Vandervieren, E., Stes, A., & Van Petegem, P. (2018). Impact van studentgecentreerde competentiegerichte leeromgevingen op de leerapproach. *Onderzoek van Onderwijs*, *47* (1), 6–14.

Leerplan Secundair Onderwijs—AV Nederlands—ASO-TSO-KSO Tweede graad. (2012). Retrieved from https://pro.g-o.be/blog/documents/2012-019.pdf

Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, *2*, 34–36.

Luksha, P., Cubista, J., Laszlo, A., Popovich, M., & Ninenko, I. (2018). Educational Ecosystems for Societal Transformation. Retrieved from https://www.academyforchange.org/educational-ecosystems-societal-transformation/

Mattila, P. & Silander, P. (2015). How to create the school of the future, revolutionary thinking and design from Finland. Retrieved from https://scandasia.com/a-revolutionary-finnish-model-to-create-school-of-the-future/

Mehta, J., & Fine, S. (2019). *In search of deeper learning, the quest to remake the American high school*. Cambridge (Massachusetts): Harvard University Press.

Neesen, H. (2018, October 12). Scholengroep De Prins herdenkt infrastructuur in functie van innovatieve onderwijsaanpak. Retrieved from https://holahageland.net/tag/marie-vanaudenhoven/

OECD. (2019, January 21). Trends shaping Education 2019. Retrieved from https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/ddddb354-en.pdf?expires=1563020569&id=id&accname=guest&checksum=3F55C616367BC93D1BB5164BE216B2BC

Orr, T., & Cleveland-Innes, M. (2015). Appreciative Leadership: Supporting Education Innovation. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, *Volume 16*(4), 235-240.

Rasmussen, B. (2019). Appreciative Inquiry: A Simple Tool to Solve Complex Business Problems. Retrieved from https://www.systemsbusinesscoach.com/appreciative-inquiry-for-solving-business-problems/

Redecker, C., Leis, M., Leendertse, M., Punie, Y., Gijsbers, G., Kirschner, P., et al. (2011). The Future of Learning: Preparing for Change. Retrieved from: https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/future-learning-preparing-change

Rombaut, E., Molein, I., & Van Severen, T. (2018). *De taxonomie van Bloom in de klas, een inspiratieboek voor de leraar*. Kalmthout: Pelckmans Pro.

Scharmer, C. O. (2018). *The essentials of Theory U: core principles and apllications*. Oakland: Berrett-Koehler Publishers.

Scharmer, O. (2019, April 16). Vertical literacy: Reimagining the 21st-Century University. Retrieved from https://medium.com/presencing-institute-blog/vertical-literacy-12-principles-for-reinventing-the-21st-century-university-39c2948192ee

Scharmer, C. O., & Kaufer, K. (2013). *Leading from the emerging future, from ego-system to eco-sysem economies*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.

Scharmer, O., & Kaeufer, K. (2015). Awareness-Based Action Research: Catching Social Reality Creation in Flight. In H. Bradbury (Ed.), *The Sage Handbook of Action Research* (pp.199-210).

Schleicher, A. (2012). *Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century. Lessons from around the World.* Presented at the OECD International Summit on the Teaching Profession.

Spinner, H., & Fraser, B. (2005). Evaluation of an innovative mathematics program in terms of classroom environment, student attitude and conceptual development. *International Journal of Science and Mathematics Education*, *3*, 267–293.

Sprangers, P., Lernout, B., & de Boe, D. (2011). *Edushock, breinoptimizer voor leren in de toekomst*. Leuven/Schiedam: Lannoo Campus/Scriptum.

The Economist. (2018). Worldwide Educating for the Future Index 2018, Building tomorrow's global citizens. Retrieved from https://educatingforthefuture.economist.com/EIUYidanPrizeEducatingFortheFuture2018WP.pdf

u.lab Team. (2018). U.LAB 1X: Leading from the emerging future Source Book 2018. Retrieved from https://www.edx.org/course/ulab-leading-from-the-emerging-future

Vanhoof, J., Van de Broek, M., Penninckx, M., Donche, V., & Van Petegem, P. (2012). *Leerbereidheid van leerlingen aanwakkeren, principes die motiveren, inspireren én werken*. Leuven/Den Haag: Acco.

Vlaamse Onderwijsraad, Departement Onderwijs en Vorming, & Koning Boudewijnstichting (2014, January). De nieuwe school in 2030: Hoe maken we leren en werken aantrekkelijk?. Retrieved from

https://onderwijs.vlaanderen.be/sites/default/files/atoms/files/Eindrapport%20De%20nieuwe%20school%20in%202030.pdf

Working for profound societal renewal. (2019). Retrieved from https://www.presencing.org/aboutus

8. Nederlandstalige abstract

We leven in ontwrichtende tijden. Om de problemen van onze VUCA-wereld het hoofd te bieden, hebben we volgens de sociale innovatietheorie Theorie U (Otto Scharmer, MIT) een 4.0-Onderwijs nodig, een ondernemende manier van lesgeven, gebaseerd op co-aanvoelen, co-presencing en co-creëren. Dit soort onderwijs, waarbij studenten centraal staan in het leerproces en waar naast kennis en vaardigheden ook competenties worden nagestreefd, maakt diepgaander leren mogelijk. Het vereist echter een verschuiving in het bewustzijn van leraren, en de meeste leraren zijn hier niet voor opgeleid.

In dit op bewustwording gebaseerde actieonderzoek hebben we een leraar en haar studenten gecoacht in de richting van een meer studentgerichte competentiegerichte leeromgeving, gebaseerd op Theorie U. We hebben de impact van deze nieuwe omgeving op de leerapproach van de studenten gemeten en de verschuiving in het bewustzijn van de leraar in kaart gebracht.

Studenten ervoeren de leeromgeving inderdaad als meer studentgericht en competentiegericht. Ze had een positieve impact op hun leerapproach. Alle significante effecten waren in het voordeel van de nieuwe leeromgeving: hulpeloosheid, extrinsieke motivatie en demotivatie werden verminderd, terwijl intrinsieke motivatie, self-efficacy, peer relations, ervaren begeleiding van de leerkrachten, betrokkenheid van studenten, samenwerking, studieplezier en academische competentie werden vergroot.

We hebben ook de ervaring van de leraar in kaart gebracht met bijzondere aandacht voor een mogelijke bewustzijnsverschuiving. Die verschuiving vond inderdaad plaats. De leraar herkende alle stappen van Theorie U. Ze ging van een open geest over een open hart naar een open wil, liet los en liet komen wat er in haar klaslokaal wilde ontstaan. Het prototype dat het resultaat was van dat proces, is geïmplementeerd en positief geëvalueerd. Ze plant om door te gaan met het gekozen 4.0 onderwijspad. Ze geeft aan dat ze in staat was om de shift te maken vanwege het vertrouwen in haar door de schoolleider en de leerkrachtencoach en de intense interne coaching door mij.

9. Appendices

Appendix 1: Pre-test students

Appendix 2: Appreciative inquiry: co-sensing & co-presencing

Appendix 3: Brainstorm Project Literature: co-creating

Appendix 4: Syllabus Project Literature: crystalizing & prototyping & co-creating

Appendix 5: Showtime: performing

Appendix 6: Post-test students

Appendix 7: Semi-structured interview Sara De Potter

Appendix 1: Pre-test students

Universiteit Antwerpen

Vragenlijst

Onderzoek naar leerprocessen

in de lessen Nederlands van mevrouw De Potter (De Prins, Diest)

Beste leerling

Deze vragenlijst is opgesteld om een beeld te krijgen van hoe jij momenteel voor het **vak Nederlands** bij **mevrouw De Potter** te werk gaat bij het studeren en hoe jij naar dit vak kijkt. Er zijn geen goede of foute antwoorden. Elk eerlijk antwoord is een goed antwoord! Lees hiervoor op de volgende bladzijden elke uitspraak zorgvuldig en geef daarna aan in hoeverre jij jezelf herkent in een uitspraak. **Duid telkens één antwoord aan. Laat aub geen vragen open**, dan kom ik in de problemen bij het verwerken van de antwoorden.

Deze vragenlijst is **anoniem.** Om bij de tweede afname van deze vragenlijst eind mei jouw vragenlijsten aan elkaar te kunnen linken komt er hieronder een code. Vul daarom in de vakjes het volgende in:

1. De eerste letter van de voornaam van je mama	
2. De laatste letter van je familienaam	
3. Je huisnummer	
4. Je aantal broers	
5. Je geboortejaar	

Als je mama bijvoorbeeld **V**eerle Peeters heet, jij Sofie De Vo**s**, je woont in de Stationsstraat **18,** je hebt **geen** broers en bent geboren in **2004**, dan vul je dus **V S 18 0 2004** in.

Als er iets niet duidelijk is of je hebt een vraag, spreek me dan gerust aan!

Kristien Verbist, student Opleidings- en Onderwijswetenschappen Universiteit Antwerpen

1. Hoe pak jij je studies aan?

Hier kijken we hoe jij momenteel je studies voor het vak Nederlands aanpakt.

Lees elke uitspraak en omcirkel daarna het cijfer dat het beste bij jou past.

De cijfers achter elke uitspraak hebben de volgende betekenis:

1	2	3	4	5
bijna nooit	**zelden**	**soms**	**dikwijls**	**bijna altijd**

1.	Ik lees naast de verplichte leerstof voor Nederlands ook andere boeken of teksten die met de leerstof te maken hebben.	1 2 3 4 5
2.	Ik leer alles precies zoals het in het studiemateriaal van Nederlands staat.	1 2 3 4 5
3.	Als ik aan het leren ben voor Nederlands, stel ik vast dat ik niet goed weet wat ik wel moet onthouden en wat niet.	1 2 3 4 5
4.	Ik doe tijdens het leren voor Nederlands meer dan strikt noodzakelijk is.	1 2 3 4 5
5.	Ik leer Nederlands volgens de aanwijzingen die mevrouw De Potter en de leerstof mij geven.	1 2 3 4 5
6.	Ik stel vast dat ik moeite heb met het leren van een grote hoeveelheid leerstof voor Nederlands.	1 2 3 4 5
7.	Ik voeg uit andere bronnen iets aan de leerstof van Nederlands toe.	1 2 3 4 5
8.	Om na te gaan of ik de leerstof voor Nederlands begrijp, maak ik eigenlijk alleen gebruik van de oefeningen en de opgaven die in het studiemateriaal staan of die mevrouw De Potter opgeeft.	1 2 3 4 5
9.	Ik bestudeer de leerstof voor Nederlands in de volgorde die is aangegeven.	1 2 3 4 5
10.	Ik stel vast dat ik het moeilijk vind om te bepalen of ik de leerstof voor Nederlands voldoende beheers.	1 2 3 4 5
11.	Ik stel vast dat ik niet goed begrijp wat mevrouw De Potter bedoelt als ze aangeeft wat ik moet leren.	1 2 3 4 5
12.	Als ik een stuk uit de leerstof van Nederlands niet goed begrijp, zoek ik dat op in andere bronnen.	1 2 3 4 5
13.	Ik gebruik de opmerkingen en de aanwijzingen van mevrouw De Potter om precies te weten hoe ik de leerstof voor Nederlands moet leren.	1 2 3 4 5
14.	De extra uitleg en aanwijzingen die mevrouw De Potter tijdens de les geeft, zijn een onmisbare hulp bij het leren.	1 2 3 4 5

2. Hoe gemotiveerd ben jij?

Je kan verschillende redenen hebben om te studeren. Geef hieronder aan wat jouw redenen zijn om te studeren voor het vak Nederlands.

De cijfers achter elke uitspraak hebben de volgende betekenis:

1	2	3	4	5
helemaal niet waar	**eerder niet waar**	**noch waar/noch onwaar**	**eerder waar**	**helemaal waar**

Ik ben gemotiveerd om te studeren **voor Nederlands…**					
15. omdat ik verondersteld word dit te doen.	1	2	3	4	5
16. omdat ik nieuwe dingen wil bijleren.	1	2	3	4	5
17. eerlijk gezegd weet ik het niet, ik heb het gevoel dat ik mijn tijd verdoe in dit vak.	1	2	3	4	5
18. omdat ik me schuldig zou voelen als ik het niet zou doen.	1	2	3	4	5
19. omdat studeren voor Nederlands me erg interesseert.	1	2	3	4	5
20. vroeger had ik nog goede redenen, maar dit schooljaar vraag ik me af waarom ik eigenlijk studeer voor Nederlands.	1	2	3	4	5
21. omdat anderen (ouders, vrienden, leerkrachten…) me hiertoe verplichten.	1	2	3	4	5
22. omdat ik dit een belangrijk levensdoel vind.	1	2	3	4	5
23. ik zie niet in waarom ik eigenlijk studeer voor Nederlands en ik maak mij daar geen zorgen om.	1	2	3	4	5
24. omdat ik me slecht zou voelen over mezelf als ik het niet zou doen.	1	2	3	4	5
25. omdat ik studeren voor Nederlands plezierig vind.	1	2	3	4	5
26. omdat anderen (ouders, vrienden, leerkrachten…) me dwingen om dit te doen.	1	2	3	4	5
27. omdat ik dit persoonlijk heel waardevol vind.	1	2	3	4	5
28. omdat ik teleurgesteld zou zijn in mezelf als ik het niet zou doen.	1	2	3	4	5
29. omdat studeren voor Nederlands leuk is.	1	2	3	4	5

3. Hoe bekwaam voel jij je in het studeren voor Nederlands?

De cijfers achter elke uitspraak hebben de volgende betekenis:

1	2	3	4	5
helemaal niet waar	**eerder niet waar**	**noch waar/noch onwaar**	**eerder waar**	**helemaal waar**

30. Ik denk dat ik goed kan studeren voor Nederlands.	1 2 3 4 5
31. Ik denk dat ik vrij goed ben in studeren voor Nederlands vergeleken met sommige andere studenten.	1 2 3 4 5
32. Ik ben tevreden over mijn bekwaamheid van studeren voor Nederlands.	1 2 3 4 5
33. Ik heb vertrouwen in de manier waarop ik studeer voor Nederlands.	1 2 3 4 5

4. Je relaties met medestudenten

De cijfers achter elke uitspraak hebben de volgende betekenis:

1	2	3	4	5
bijna nooit	**zelden**	**soms**	**dikwijls**	**bijna altijd**

34. Ik maak vrienden bij het werken voor Nederlands.	1 2 3 4 5
35. Ik leer de andere leerlingen beter kennen bij het werken voor Nederlands.	1 2 3 4 5
36. Ik werk goed samen met de andere leerlingen in Nederlands.	1 2 3 4 5
37. Ik help de andere leerlingen die moeite hebben met hun werk voor Nederlands.	1 2 3 4 5
38. Voor Nederlands krijg ik hulp van andere leerlingen.	1 2 3 4 5

5. Begeleiding leerkracht

De cijfers achter elke uitspraak hebben de volgende betekenis:

1	2	3	4	5
bijna nooit	**zelden**	**soms**	**dikwijls**	**bijna altijd**

39. Mevrouw De Potter is geïnteresseerd in mijn problemen.	1 2 3 4 5
40. Mevrouw De Potter zet zich in om mij te helpen.	1 2 3 4 5
41. Mevrouw De Potter houdt rekening met mijn gevoelens.	1 2 3 4 5
42. Mevrouw de Potter helpt me als ik moeite heb met Nederlands.	1 2 3 4 5
43. Mevrouw De Potter spreekt met me.	1 2 3 4 5
44. Mevrouw De Potter heeft interesse in mijn vorderingen.	1 2 3 4 5
45. Mevrouw De Potter loopt door het lokaal om met me te spreken.	1 2 3 4 5
46. De vragen van mevrouw De Potter helpen me om de leerinhoud te begrijpen.	1 2 3 4 5

6. Samen leren

De cijfers achter elke uitspraak hebben de volgende betekenis:

1	2	3	4	5
bijna nooit	**zelden**	**soms**	**dikwijls**	**bijna altijd**

47. Ik krijg kansen om van gedachten en ideeën te wisselen over (toepassingen op) de leerstof voor Nederlands.	1 2 3 4 5
48. Ik geef mijn mening tijdens gedachtewisselingen over (toepassingen op) de leerstof voor Nederlands.	1 2 3 4 5
49. Medeleerlingen luisteren aandachtig naar mijn ideeën over Nederlands.	1 2 3 4 5
50. Mijn ideeën en suggesties worden gebruikt bij gedachtewisselingen over (toepassingen op) de leerstof voor Nederlands.	1 2 3 4 5
51. Voor Nederlands vraag ik andere leerlingen hun ideeën uit te leggen.	1 2 3 4 5
52. Voor Nederlands leg ik mijn ideeën uit aan andere leerlingen.	1 2 3 4 5
53. Voor Nederlands wisselen medeleerlingen met mij van gedachten over hoe problemen op te lossen.	1 2 3 4 5
54. Voor Nederlands vragen andere leerlingen aan mij hoe ik problemen oplos.	1 2 3 4 5

7. Samenwerking

De cijfers achter elke uitspraak hebben de volgende betekenis:

1	2	3	4	5
bijna nooit	**zelden**	**soms**	**dikwijls**	**bijna altijd**

55. Ik werk samen met andere leerlingen bij het maken van opdrachten voor Nederlands.	1 2 3 4 5
56. Ik deel mijn boeken en ander materiaal met medeleerlingen bij het maken van opdrachten voor Nederlands.	1 2 3 4 5
57. Als ik voor Nederlands in groep werk, dan werken we als een team samen.	1 2 3 4 5
58. Ik werk met andere leerlingen samen aan projecten voor Nederlands.	1 2 3 4 5
59. Ik leer van mijn medeleerlingen in Nederlands.	1 2 3 4 5
60. Ik werk samen met medeleerlingen voor Nederlands.	1 2 3 4 5
61. Ik werk samen met medeleerlingen aan activiteiten voor Nederlands.	1 2 3 4 5
62. Andere leerlingen werken met mij samen om de leerdoelen voor Nederlands te bereiken.	1 2 3 4 5

8. Plezier tijdens de lessen Nederlands

De cijfers achter elke uitspraak hebben de volgende betekenis:

1	2	3	4	5
bijna nooit	**zelden**	**soms**	**dikwijls**	**bijna altijd**

63. Ik kijk uit naar de lessen Nederlands.	1 2 3 4 5
64. De lessen Nederlands zijn leuk.	1 2 3 4 5
65. Nederlands is één van mijn favoriete vakken op school.	1 2 3 4 5
66. De lessen Nederlands interesseren me.	1 2 3 4 5
67. Er zouden meer lessen Nederlands moeten zijn.	1 2 3 4 5
68. Ik heb plezier in de lessen Nederlands.	1 2 3 4 5
69. Ik heb plezier in de activiteiten die we doen in Nederlands.	1 2 3 4 5
70. De lessen wekken mijn interesse voor het vak Nederlands.	1 2 3 4 5

9. Inschatting studiekwaliteiten

De cijfers achter elke uitspraak hebben de volgende betekenis:

1	2	3	4	5
bijna nooit	**zelden**	**soms**	**dikwijls**	**bijna altijd**

71. Ik vind het makkelijk om goede resultaten te behalen voor Nederlands.	1 2 3 4 5
72. Ik ben goed in Nederlands.	1 2 3 4 5
73. Mijn vrienden vragen me om hulp voor Nederlands.	1 2 3 4 5
74. Ik vind Nederlands gemakkelijk.	1 2 3 4 5
75. Ik haal betere punten voor Nederlands dan de meeste van mijn klasgenoten.	1 2 3 4 5
76. Ik heb het gevoel dat ik met gemak zal slagen voor Nederlands.	1 2 3 4 5
77. Bij Nederlands heb ik het gevoel dat ik een intelligente student ben.	1 2 3 4 5
78. Ik help mijn vrienden met hun (studie)werk voor Nederlands.	1 2 3 4 5

Dankjewel voor je medewerking!!!

Appendix 2: Appreciative inquiry: co-sensing & co-presencing

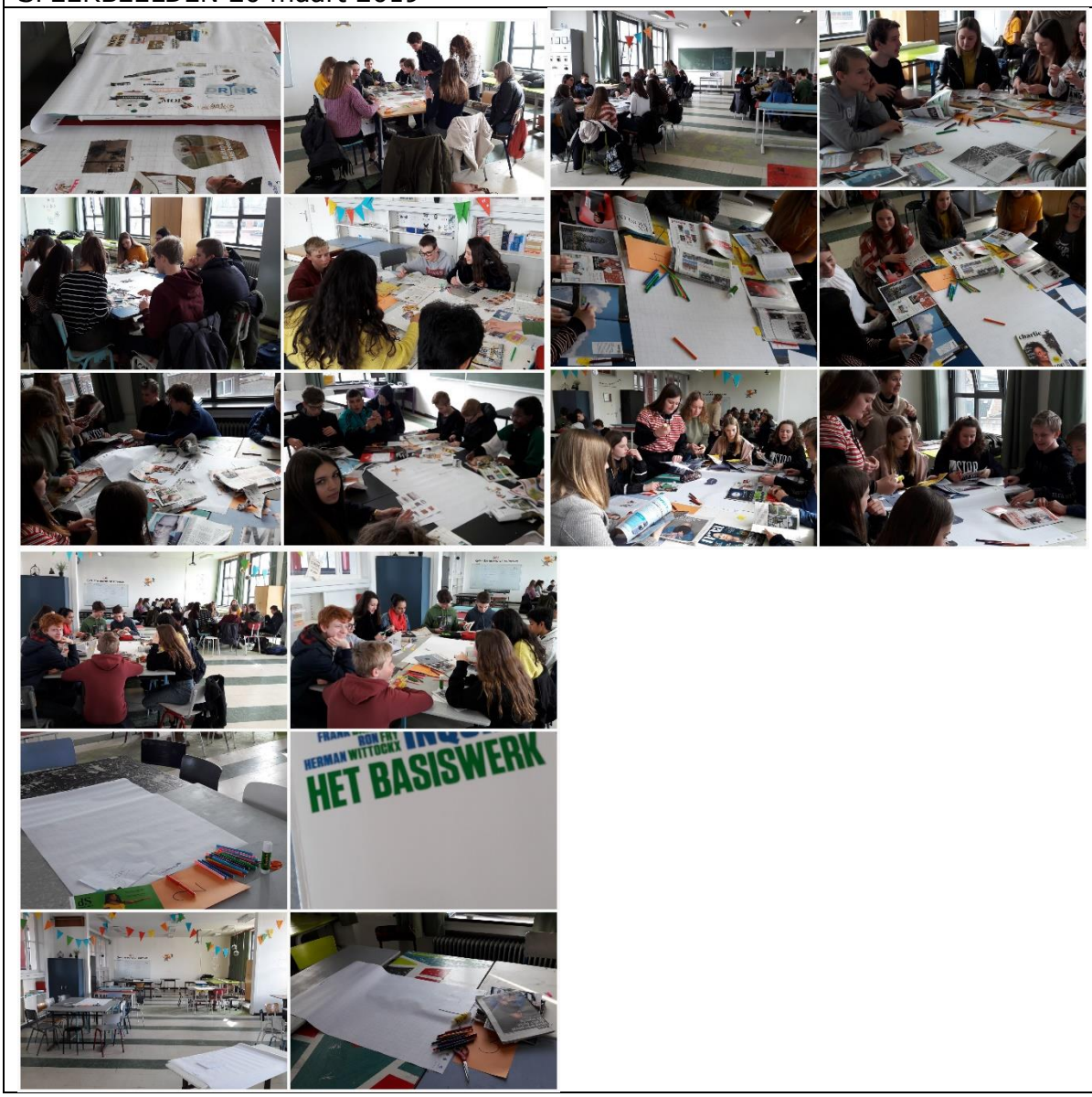
Co-sensing & co-presencing via waarderend onderzoek: **fases DISCOVER EN DREAM**

De Prins, Diest, lessen Nederlands Sara De Potter, 20 maart 2019, lesuur 3 en 4

Klassen: 3WETA en 3WETB (53 lln, 1 afwezige)

VOORAF
Op 13 maart 2019 zijn de vragenlijsten afgenomen bij 51 lln (2 afwezigen) en is het kader en de intentie geschetst van het onderzoek (co-initiating)

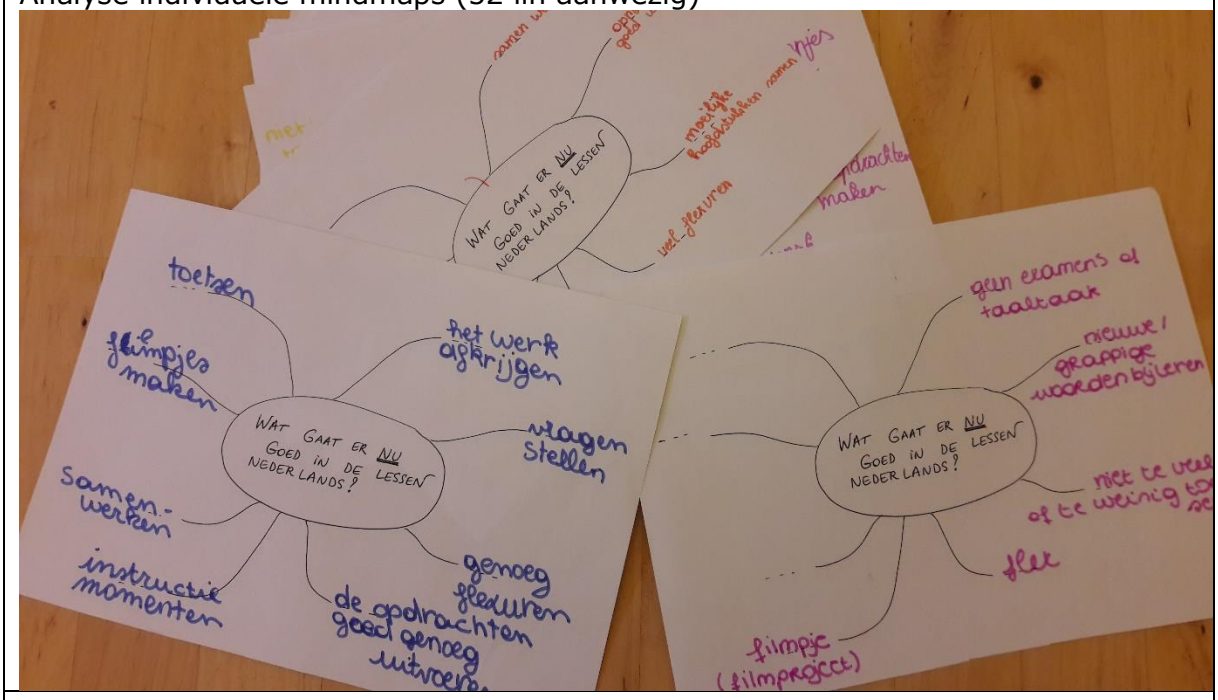
SFEERBEELDEN 20 maart 2019



WAT GAAT ER NU AL GOED IN DE LESSEN NEDERLANDS VAN MEVR. DE POTTER?

DISCOVER

Analyse individuele mindmaps (52 lln aanwezig)



- Mevrouw De Potter is leuk, de leerkracht, leuke leerkracht

- Toetsen, niet teveel of te weinig toetsen, niet veel toetsen, niet te veel toetsen, korte toetsen, weinig toetsen, weinig toetsen, weinig toetsen, niet te veel toetsen, weinig toetsen, weinig toetsen, geen toetsen, niet te veel toetsen, niet te veel toetsen, perfecte aantal toetsen
- Niet te veel op de weekplanning, genoeg tijd om oefeningen af te werken, niet te veel opdrachten, niet te veel werk, er is genoeg werk op de weekplanning niet te veel en niet te weinig, de weekplanning is niet te veel, weinig opdrachten, niet veel huiswerk, niet gigantisch veel huiswerk, weinig huiswerk, geen huiswerk, geen huiswerk, geen huiswerk, geen huiswerk
- Geen examens of taaltaak, geen examens, geen examen, geen taaltaken, geen taaltaken, geen examens, weinig taaltaken, weinig taaltaken
- Weinig spreekopdrachten
- Filmpjes maken/filmpje (filmproject), filmpje maken, filmpjes maken, filmpjes maken, filmpjes gemaakt, filmpjes gemaakt, filmpje maken, filmpjes maken, het filmproject, de filmopdracht, filmpjes kijken, filmpje maken, filmpjes maken, filmpjes kijken, filmpjes, korte filmpjes kijken, filmpje, dat filmpje van Diest was wel leuk, filmpje maken Diest, het lesje over je eigen filmpje, filmpjes kijken, film zonder opdracht, film, de video over Diest, filmpje, filmpje Diest, in Diest rondlopen en filmpje maken, filmproject, filmpje maken, filmpje van stad Diest, filmpjes maken, filmpje Diest, filmpje maken, filmproject, het filmpje maken, filmpje Diest, filmproject
- Nieuwe/grappige woorden bijleren, als we in de klas over grappige woorden praten, les over swaffelen, toffe woordenschat (swaffelen), swaffelen, nieuwe woorden bijleren (swaffelen), swaffelen, nieuwe woordenschat ging goed, swaffelen, grappige woorden leren, grappige woorden leren, grappige woordjes leren (swaffelen), grappige woorden leren

- De onderwerpen waarover de les gaat zijn interessant, het zijn leuke onderwerpen, sommige hoofdstukken waren heel boeiend, leuke onderwerpen, soms leuke onderwerpen, soms is het interessant, het is niet het saaiste vak
- We krijgen soms leuke opdrachten, de opdrachten die we soms krijgen, leuke opdrachten maken
- Het leren, Nederlands bijleren, nieuwe dingen leren zoals woorden etc
- Spelletjes, spelletje spelen, spelletjes spelen
- Zelf lesjes maken, zelf les geven, helpen les geven
- Creatieve dingen gedaan
- Eigen opdrachten maken
- Luisteroefeningen doen
- Wie ben ik?, wie ben ik was super
- Nederlands
- Sommige lessen
- Samenwerken, samen werken, groepswerk, teamwork, veel in groepjes gewerkt, groepswerk was tof, groepsopdrachten, groepsopdrachten, in groep oefeningen maken, groepsopdrachten, wanneer je in groep moet werken en je een oef in flex per 2 of meer kunt maken, samenwerken, de samenwerking met andere leerlingen, groepswerk, groepswerk, groepswerk, voor opdrachten mengen met klas A
- Genoeg flexuren, flex, flex, veel flexuren, genoeg flexuren, genoeg flexuren, genoeg flexibel, flex, genoeg flexuren, flexibel werken, de flexibele momenten, flex, flex werken, flex, genoeg flexuren, genoeg flexuren, de flexuren, flex, als we flex hebben, flex werken, veel flex, genoeg flexmomenten, veel flex werken, flex is wel leuk, genoeg flexlessen, flexibel, veel flex, genoeg flex, flexibel, flexibel, veel flexuren, flex, flex, flex
- Flex zuigt, flex is slecht, flex is saai
- Goede balans tussen flex en instructie, goede balans in flex en instructie
- Zelfstandig werken
- Instructiemomenten, opdrachten goed uitleggen, genoeg instructie, duidelijke instructies, instructies, instructie, de korte instructie, genoeg uitleg, de instructies, duidelijke uitleg, genoeg uitleg, de instructie, de filmpjes tijdens de instructie, geen instructie, sommige instructies, sommige instructielessen zijn leuk, de manier van uitleg, instructie = leuk, instructie, instructie ofzo, instructie, instructies, goede instructie (als het instructie is), goeie instructies, instructies, instructies, instructies, instructies, instructie wordt goed gedaan
- Geen instructie
- Vragen stellen, je kan vragen stellen en dan zal mevrouw De Potter die beantwoorden, geeft goede hulp, de kans om vragen te kunnen stellen, juf die ons helpt, hoe ze uitleg geeft, dat ze je helpt als je iets niet snapt, je kan vragen stellen wanneer nodig, kan altijd vragen stellen, behulpzaam, ons helpen, mevr beantwoord vragen, we kunnen vragen stellen
- Het werk afkrijgen
- Genoeg ruimte om te werken, tof lokaal
- Vrij zijn in de les, de vrijheid die we hebben
- Het opruimen
- Lesgeven, les geven
- Les
- Praten, praten, praten, praten, praten
- Geen les hebben
- Studie
- Niet in slaap gevallen

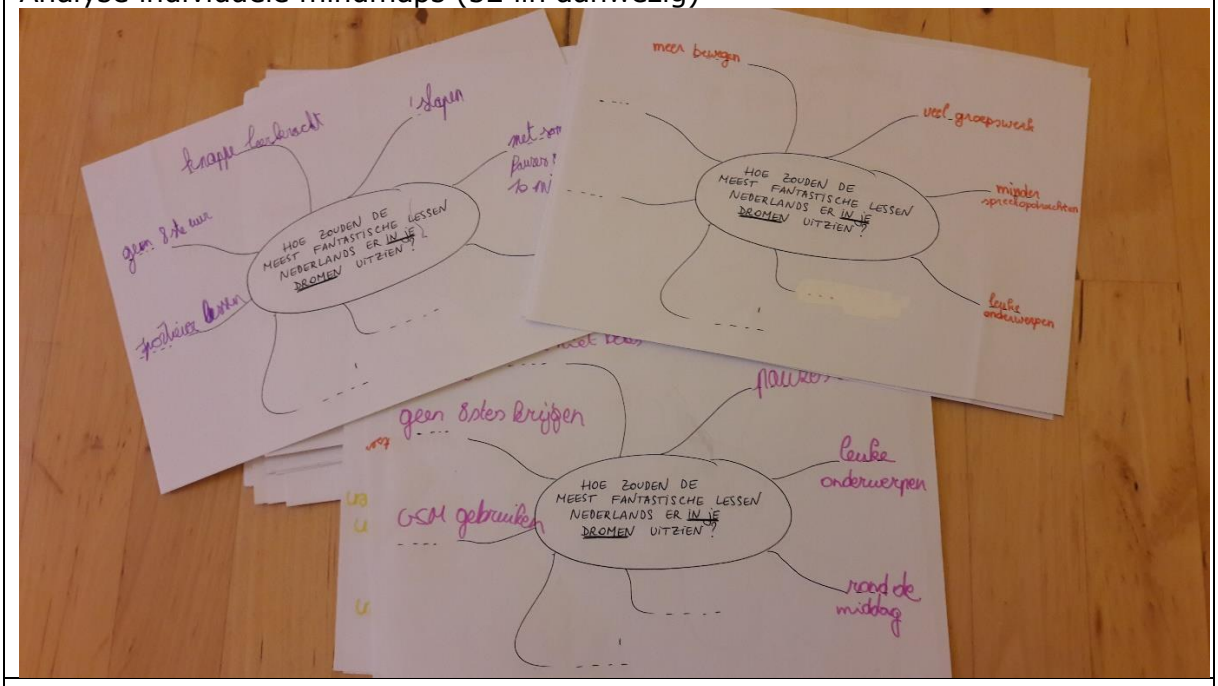
- De opdrachten goed genoeg uitvoeren
- Goede powerpoints/schema's, de powerpoints, powerpoint is heel goed
- Moeilijke hoofdstukken samen doen
- Tijdens we dit schrijven moeten we niet veel doen, dit is leuk => geen les + geen flex

Illustratie adhv 5 groepsposters

HOE ZOUDEN DE MEEST FANTASTISCHE LESSEN NEDERLANDS BIJ MEVR. DE POTTER ER KUNNEN UITZIEN?

DREAM (moet niet realistisch zijn, geen beperkingen qua tijd, locatie, budget, inhoud…)

Analyse individuele mindmaps (52 lln aanwezig)



- Meer bewegen, sportieve lessen, turnen, een dans doen voor de les begint
- Met sommige pauzes om de 10 minuten, pauzes tussendoor, meer pauze
- 25 minuten, 1 lesuur 30 minuten, geen lange les gewoon 2 minuten, 1 minuut les, 1 min les, 1 min
- Rond de middag
- Geen 8ste uur, geen 8stes krijgen, geen 8ste en 7ste, geen 8ste, geen 8ste
- Pas school om 10u met 1 lesuur Nederlands
- Minder lang, geen 2 lesuren Nederlands na elkaar
- Later mogen komen in de les
- Kiezen op een dag wanneer je Nederlands of een ander vak hebt
- Buiten les, les volgen in een park, in een pretpark in een attractie les krijgen, is een keer buiten les hebben
- Er bestaat niet zoiets als een klaslokaal
- Thuis, in mijn huis
- Les volgen in zetels, zetel ipv stoel (bed), zetel, in zetels, in zetels, zitzak, bed ipv banken
- Er is alleen een community in het gebouw, je komt wanneer je wilt (overdag)
- Je kan experimenteren bouwen, creatief zijn, sporten
- Veel groepswerk, meer groepswerken, meer groepswerken
- Instructies, instructies, meer uitleg
- A en B samen les
- Minder spreekopdrachten, geen mondeling, minder mondelinge opdrachten, minder mondeling, geen spreekopdrachten, minder mondelinge opdrachten, niet te veel mondeling
- Minder toetsen, geen toetsen, 1 toets per 2 maanden, niet te veel toetsen, geen toetsen meer
- Geen huiswerk, geen huistaken

- GSM gebruiken, op je gsm, op je gsm, op je gsm, gsm, gewoon je gsm gebruiken, gsm, gsm, gsm, gsm
- Snapchat
- Computer
- Meer online werken
- TV, tv
- CS GO spelen, gamen
- Een helm dat alles leert in 3 sec maken, helm die je alles leert in 3 seconden maken
- Thuis uitleg krijgen via een filmpje, je leert door video's te kijken
- Kahoots, ik zou elke les Kahoot doen om de les uit te leggen en dan samen oefeningen te maken, Kahoot, meer Kahoot, Kahoot, Kahoot's, Kahoot's, meer Kahoot, Kahoot
- Ander boek
- We krijgen betaalt
- Niks opschrijven
- Leuke onderwerpen, leuke onderwerpen, leuke onderwerpen, leukere onderwerpen, leuke onderwerpen, interessantere onderwerpen
- Eigen onderwerpen van Nederlands kiezen
- Toffe lessen, geen saaie lessen vb. WWG/NWG, leuke les
- Meer leuke activiteiten, leuke dingen doen
- Lezen
- Meer literatuur
- Meer creatieve opdrachten
- Spelletjes, spelletjes, spelletjes, meer spelletjes, spelletjes, spelletjes, via een spel, spelletjes, met spelletjes, spelletjes, vaak spelletjes, speelser, spelletjes, spelletjes spelen, spelletjes spelen!!!
- Leuke films kijken, films kijken, films, films, films kijken, cinema, films, cinema/bioscoop, gewoon film kijken, films, cinema, filmpjes, in een cinema leskrijgen, film, veel films kijken, film kijken , films, films kijken, films, meer films kijken, films kijken zonder opdrachten, vaak films, film, meer filmpjes maken, meer filmpjes, films kijken, filmpjes kijken, cinema, Nederlandse films kijken, altijd films kijken!!!, films kijken
- Zingen en dansen, karaoke
- Verkleedpartij
- Blijven slapen, op school blijven slapen, op school blijven slapen, pyjama's, pyjama, slapen, slapen
- Eten, eten!, eten, eten + koken, eten, eten, eten in de klas, eten en drinken, eten, eten, eten, eten, drinken, eten, leren over eten, gratis voedsel, eten , eten in de les, drinken in de les, eten in de McDonalds en mevrouw betaalt, eten tijdens de les, Mcdo, eten, met eten, er is een restaurant met lekker eten (warm), gekke tafels met chips en drinken, veel eten, veel drinken
- Op een regenboog
- Zwembad bij de les (jaccuzi), zwembad, zwemmen, les aan het zwembad in de zon, zwembad
- Pretpark, pretpark, in de dierentuin
- Wandelen in het bos
- Vliegen
- Op reis gaan, uitstappen, op vakantie, skiën als daguitstap, naar plaatsen gaan vb. in Antwerpen
- Om 7u les in het shoppingcenter
- Shopples
- Synoniemen leren van winkelen

- Feesten, feestje, feest
- Huisdieren toegestaan in de les Nederlands
- Muziek mogen luisteren
- Met potje goud
- Iedereen maakt pokemon go
- De leerkracht moet zich verkleden
- Een budget van 10.000 euro
- Geen regels, niet luisteren
- Praten, praten, praten, praten, nooit stil, praten mag, bij flex mogen praten
- Geen weekplanning, geen weekplanning, geen weekplanning, GEEN WEEKPLANNING!, geen meer die zaagd da u weekplanning af moet zijn, geen weekplanningen voor Nederlands, geen weekplanning
- Minder chaotisch, minder chaotisch
- Minder lessen Nederlands, geen les, geen les, geen Nederlands meer maar LO, geen les, geen les, minder les, geen meer voor Nederlands
- Geen toetsen, minder toetsen
- Genoeg flexuren
- Instructie bij moeilijke delen, meer instructie
- Gaan zitten waar je wil
- Geen boekbesprekingen, geen leesopdrachten, geen leesopdrachten
- Geen flex, geen flex, geen flex meer, geen flex
- Altijd flex
- Gewoon rust met les en kiezen wanneer ge welke les wilt, kiezen hoelang je in de les blijft
- Kiezen wanneer NL
- Iemand die voor mij schrijft
- Een roos lokaal (fluo), fluo roos lokaal, lokaal mooier maken, schoner lokaal, tof lokaal, fluo roos lokaal
- Slapen, slapen, slapen, slapen, bed, uitslapen, bednet!!!
- Les van knappe acteur, les van een knappe acteur?
- Toffe leerkracht, knappe leerkracht, knappe leerkracht, leuke leerkracht
- Andere leerkracht
- Geen leerkracht, geen leerkrachten, geen leerkrachten, no leerkracht
- Geen leerkracht die zaagd da ge u kernwoorden moet aanduiden
- Leerkracht die niet boos wordt
- Geen strevers
- Leuke kinderen
- Kabouters, kabouters, kabouters, kabouter plop, kabouters, kabouter, kabouter, met kabouters, de kabouterdans, kabouters, kabouters, kabouter op de maan, kabouter, kabouters, kabouter, kabouter
- New kids turbo nitro
- Mango’s
- Ananas
- Taco’s
- T-Rex
- Twilight
- Ik haat school gewoon
- Niks
- Ziek zijn
- In Ferre zijn huis
- Geld is inbegrepen in schoolfactuur

Illustratie adhv 5 groepsposters

OBSERVATIES

- Uit de individuele mindmaps is veel meer bruikbaars te halen dan uit de groepsposters (mogelijke groepsdruk?)
- Bij ‘discover’: grote eensgezindheid over heel wat positieve, waarderende elementen in de lessen Nederlands => deze zeker behouden en nog versterken in lessenreeks rond literatuur. Weinig ‘onnozele’ antwoorden. Goede basis om van te vertrekken en op verder te bouwen.
- Bij ‘dream’: meer ‘onnozele’ antwoorden (aandacht was weg op het einde). Mogelijke interessante pistes: spelen met locatie van de lessen, ICT integreren in lessen, creatieve opdrachten (al vinden ze het blijkbaar moeilijk om zelf met suggesties te komen wat ze dan willen concreet, verder dan filmpjes en spelletjes komen ze niet => input geven wat er nog allemaal kan), meer keuzemogelijkheden geven (meer individuele leertrajecten)…

VERVOLG
Co-creating ism de leerlingen en leerkracht op 27 maart (lesuur 3 WETA en lesuur 4 3WETB) rond thema literatuur => het nieuwe in realiteit brengen, starten met prototyperen => waarderend onderzoek **fase DESIGN.** Na de paasvakantie start er een lessenreeks rond het thema literatuur, de leerlingen en de leerkracht gaan vanuit de discover-dreamoefening op 27 maart mee aan de slag bij het ontwerpen van deze lessenreeks. Tijdens de week erna en tijdens de paasvakantie worden deze lessen concreet uitgewerkt door de leerkracht Sara De Potter en mezelf, na de paasvakantie worden de lessen ook effectief ingepland en uitgevoerd, deels in coteaching (**fase DELIVER**) => co-shaping. Eind mei volgt dan de tweede afname van de vragenlijst bij alle leerlingen.

Appendix 3: Brainstorm Project Literature: co-creating

Cocreating: brainstorm over literatuur met input van fases DISCOVER en DREAM uit waarderend onderzoek

De Prins, Diest, lessen Nederlands Sara De Potter

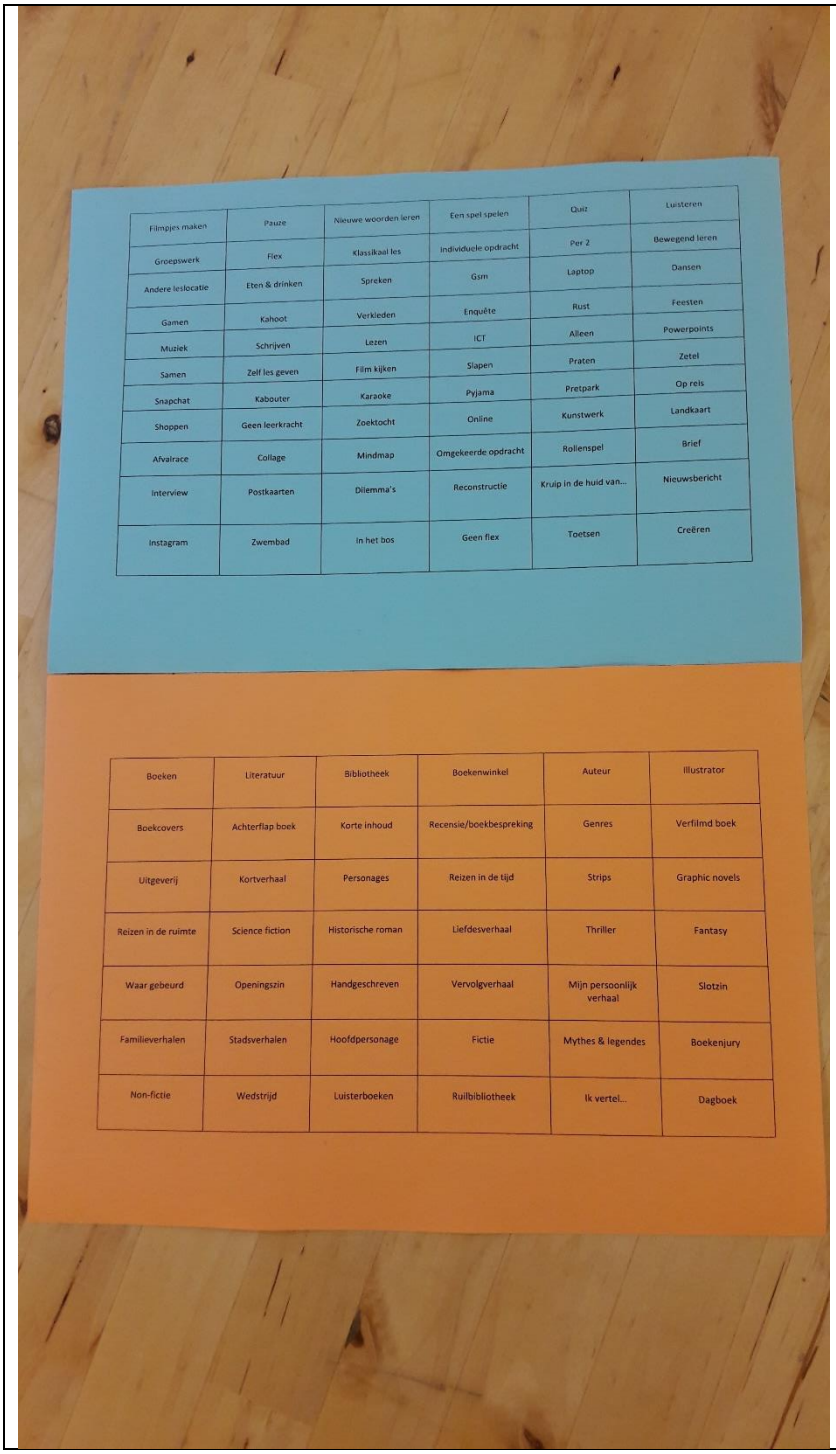
27 maart 2019, lesuur 3 en 4

Klassen 3WETA en 3WETB (53 lln)

VOORAF
Op 13 maart 2019 zijn de vragenlijsten afgenomen bij 51 lln (2 afwezigen) en is het kader en de intentie geschetst van het onderzoek (co-initiating), 2 afwezigen hebben vragenlijst les nadien nog ingevuld bij leerkracht
Op 20 maart 2019 Co-sensing & co-presencing via waarderend onderzoek: fases DISCOVER EN DREAM

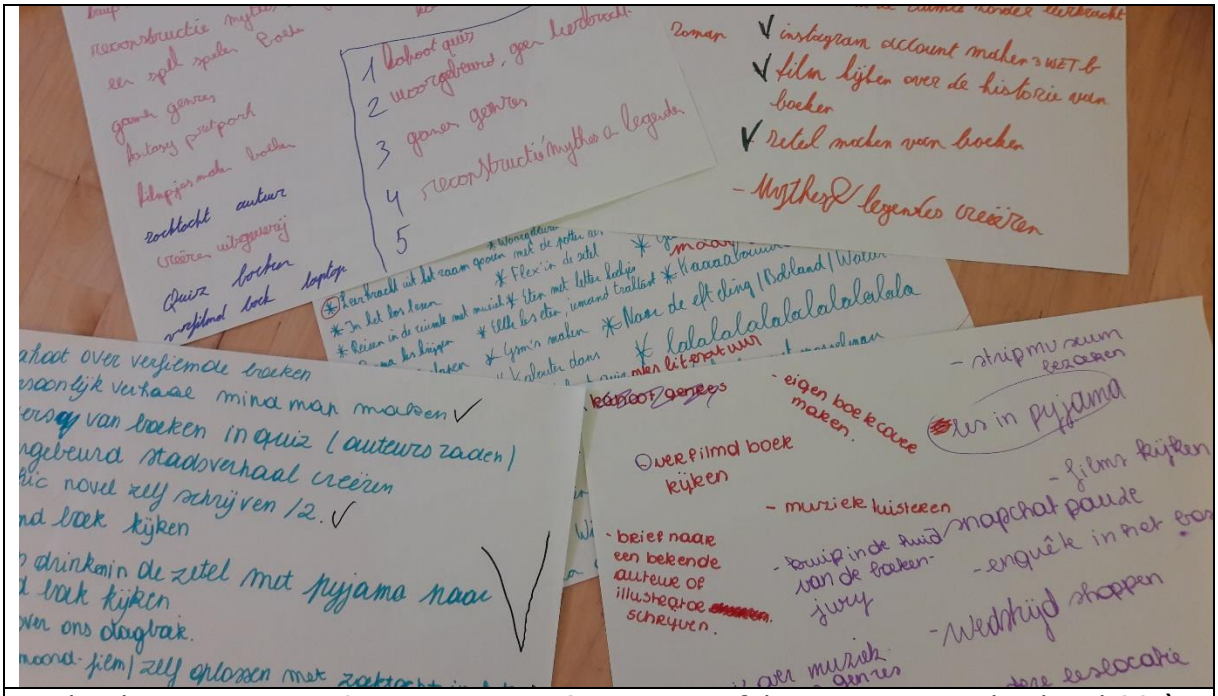
SFEERBEELDEN 27 MAART 2019

METHODIEK
Op basis van trefwoorden uit de DISCOVER/DREAM-oefening (blauwe papier) en trefwoorden die met literatuur te maken hebben (oranje papier) is er een brainstormoefening met als opdracht 'bedenk activiteiten die jullie in de lessen Nederlands met als thema literatuur' willen doen. => COCREATING

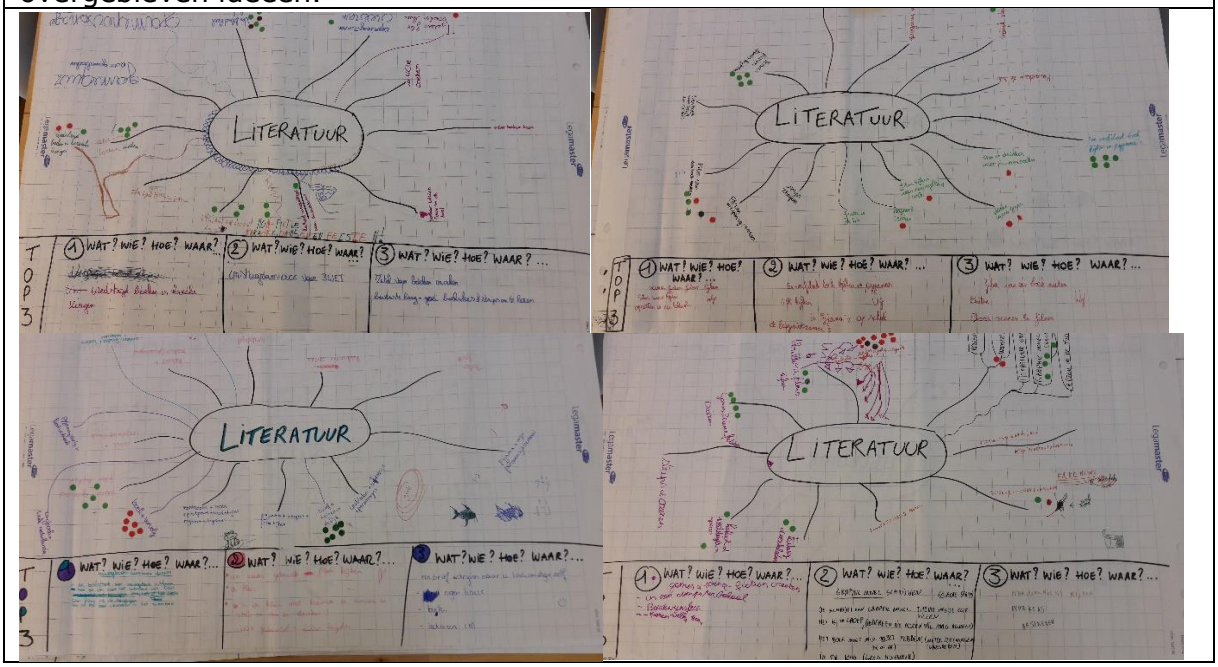


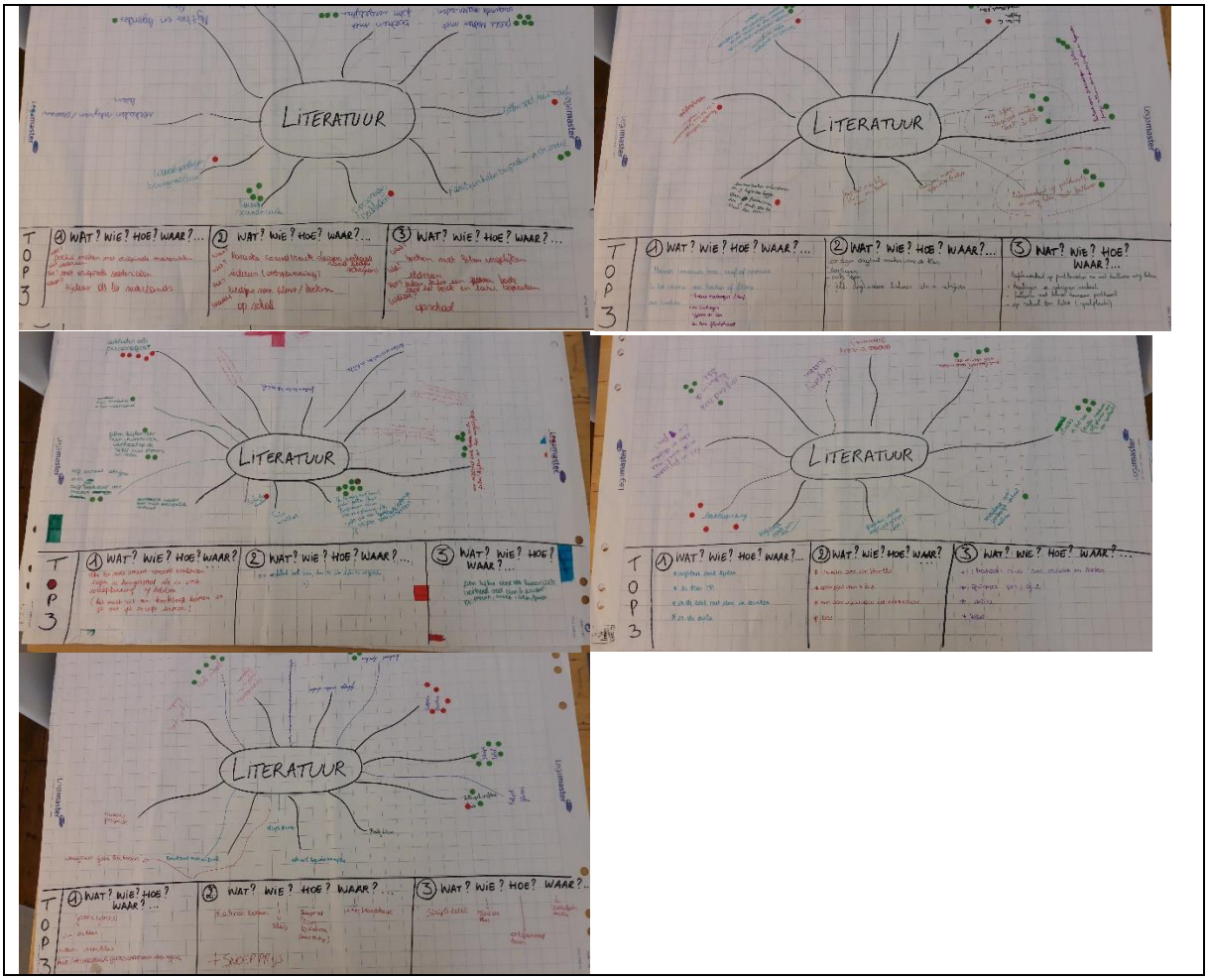
Filmpjes maken	Pauze	Nieuwe woorden leren	Een spel spelen	Quiz	Luisteren
Groepswerk	Flex	Klassikaal les	Individuele opdracht	Per 2	Bewegend leren
Andere leslocatie	Eten & drinken	Spreken	Gsm	Laptop	Dansen
Gamen	Kahoot	Verkleden	Enquête	Rust	Feesten
Muziek	Schrijven	Lezen	ICT	Alleen	Powerpoints
Samen	Zelf les geven	Film kijken	Slapen	Praten	Zetel
Snapchat	Kabouter	Karaoke	Pyjama	Pretpark	Op reis
Shoppen	Geen leerkracht	Zoektocht	Online	Kunstwerk	Landkaart
Afvalrace	Collage	Mindmap	Omgekeerde opdracht	Rollenspel	Brief
Interview	Postkaarten	Dilemma's	Reconstructie	Kruip in de huid van...	Nieuwsbericht
Instagram	Zwembad	In het bos	Geen flex	Toetsen	Creëren

Boeken	Literatuur	Bibliotheek	Boekenwinkel	Auteur	Illustrator
Boekcovers	Achterflap boek	Korte inhoud	Recensie/boekbespreking	Genres	Verfilmd boek
Uitgeverij	Kortverhaal	Personages	Reizen in de tijd	Strips	Graphic novels
Reizen in de ruimte	Science fiction	Historische roman	Liefdesverhaal	Thriller	Fantasy
Waar gebeurd	Openingszin	Handgeschreven	Vervolgverhaal	Mijn persoonlijk verhaal	Slotzin
Familieverhalen	Stadsverhalen	Hoofdpersonage	Fictie	Mythes & legendes	Boekenjury
Non-fictie	Wedstrijd	Luisterboeken	Ruilbibliotheek	Ik vertel...	Dagboek



De leerlingen zitten in 9 groepjes van 6 aan een tafel. Ze noteren individueel 20 à 30 ideeën (geen censuur op dat moment). Hun 5 beste ideeën schrijven op de poster in de mindmap. In elk groepje wordt er vervolgens tot een top 3 gekomen met behulp van plakbolletjes (3 groene, 1 rood). De top 3 wordt onderaan op de poster ingevuld en wanneer mogelijk ook al concreter uitgewerkt. Er zijn zo 9X3 overgebleven ideeën.





TOP 3 van de 9 groepjes		
Verfilmd boek kijken in de klas/in de aula, in de zetel met eten en drinken	Cluedo maken over een thriller in groepjes van 4 à 5 met aanwijzingen van de leerkracht, in het bos	Een Kahootquiz maken over muziek en boeken, in groepjes van 2 of 3, online, in de klas
Een verfilmd boek lezen, dan de film kijken en vergelijken	Een film kijken over een historisch verhaal met eten en drinken (vb. popcorn, snoep, cola, fanta)	Uit kookboeken recepten halen en samenvatten en dat klaarmaken en trakteren als we onze weekplanning afhebben of tegen de hongersnood
Muren versieren met verf of posters in het thema van boeken of films van boeken (posters meebrengen/verf, de leerlingen doen dat tijdens de les in het flexlokaal)	Een eigen dagboek maken met de klas. (boekje kopen, de leerlingen vullen dat in, elke dag andere kinderen iets inschrijven)	Liefdesverhaal op postkaarten en met ballonnen weg laten (leerlingen schrijven verhaal, ballonnen met helium nodig, daaraan postkaart, loslaten op school op de speelplaats)
Poëzie maken met originele materialen	Karaoke soundtrack, eigen verhaal rond liedjes schrijven, liedjes van films/boeken	Boeken met films vergelijken (klas kiest een boek, leest het en later bespreken)

Games en science fiction creëren in een computerlokaal, kiezen welke game; Boudewijnsflex	Graphic novel schrijven, thema mag je zelf kiezen, het is in groep (iedereen die alleen wil mag alleen), het boek moet minimaal 10 blz hebben (tekeningen inbegrepen), in de klas (geen huiswerk)	Thrillerfilms kijken in de klas en bespreken
In de bibliotheek een beweegboek uitlenen. Met de klas naar het zwembad van Diest, dan gaan we bewegingen van in het boek uitvoeren in het zwembad	Een waar gebeurde film kijken in de klas, met beamer en kussens en zetels en eten en drinken	Een brief schrijven naar uw toekomstige zelf, eigen keuze, buiten
Wedstrijd boeken in karaoke zingen	Instagram acc voor 3WET	Zetel van boeken maken, de bovenste laag = goei boekskes & strips om te lezen
Science fiction films kijken, star wars kijken, opzetten in een lokaal	Een verfilmd boek kijken in pyjama, GVR kijken, de labyrintrenner 3	Film van een boek maken door scenes te filmen
Verschillende genres ontdekken door gamen	Kahoot over boeken (fragment lezen, kort stukje) met snoepprijs	Zetels in de aula, stripszetel, ontspannend lezen

NOG EXTRA UIT DE MINDMAPS GEHAALD (niet in de TOP 3's)
Brief aan een auteur schrijven Luisterboeken met eten en drinken/luisterboeken beluisteren en fantaseren hoe je denkt dat het eruit zou zien Snapchat in de bib, foto's van boeken nemen Online boeken lezen Openingszinnen creëren Gamequiz over gameboeken Kunstwerk maken over mijn persoonlijk verhaal Zelf een verhaal schrijven en er een boekcover bij maken Mindmap over een persoonlijk verhaal maken Les in de bibliotheek Uitgeverij bezoeken

Project Literatuur

3 Wetenschappen A en B

Bundel van: …… (voornaam + naam)

Schooljaar 2018-2019

Mevr. De Potter en mevr. Verbist

Beste leerling uit 3 Wetenschappen

Het laatste thema waar we dit schooljaar mee aan de slag gaan is **literatuur**. Dit project mochten jullie voor de paasvakantie mee vorm geven via een creatieve brainstormsessie. Uit de tientallen ideeën die jullie verzamelden, kozen wij er een aantal uit. We hielden ook rekening met jullie dromen uit de waarderende sessie die we ervoor deden over de lessen Nederlands van dit schooljaar. We selecteerden op **inhoudelijke relevantie, originaliteit en praktische haalbaarheid**. Bedankt alvast voor jullie waardevolle bijdragen!!!

In dit bundeltje stellen we de selectie aan jullie voor. De bedoeling is dat jullie een **persoonlijke keuze** maken uit de voorgestelde mogelijkheden. Op die manier kan je een traject uitstippelen **naargelang je eigen interesses en mogelijkheden wat betreft literatuur.** Er zitten individuele opdrachten bij, groepsopdrachten, leesopdrachten, creatieve opdrachten, out-of-the-box-opdrachten… Kortom, wij hopen dat je je gading erin vindt.

Hoe maak je nu je keuze uit de voorgestelde opdrachten? Je moet **10 literatuursterren** verzameld hebben op het einde van dit project. Elke opdracht is goed voor een aantal sterren.

- De **eerste opdracht** is voor iedereen hetzelfde en is goed voor **1 literatuurster**: de begrippenpuzzel. Hierin maak je kennis met een aantal begrippen die je moet kennen om de andere opdrachten tot een goed einde te kunnen brengen. Daarom is er over deze begrippen ook een <u>kennistoets</u> gepland op <u>vrijdag 3 mei.</u> Die toets zal op 10 **punten** staan. De ster die bij deze opdracht hoort haal je al meteen vandaag binnen. Dan blijven er nog 9 te verzamelen sterren over.

- Je kiest vervolgens eerst **een grote opdracht** die goed is voor **5 sterren**, hier zal je de meeste tijd in steken. Dit is altijd een groepsopdracht.

- Dan blijven er nog **4 sterren** over. Die stel je à la carte samen: 1 opdracht van 3 sterren en 1 van 1 ster, of 2 van 2 sterren, of 4 van 1 ster, of 1 van 2 sterren en 2 van 1 ster… Zolang je maar aan 4 sterren komt, kunnen alle mogelijke combinaties. Hier zitten zowel groepsopdrachten als individuele opdrachten bij.

- Is je opdracht klaar? Achteraan in deze bundel vind je een **stempelkaart** waar je je sterren op kan verzamelen, je leerkracht stempelt ze af. Zorg dat ze helemaal vol is tegen begin juni!

- Op het einde van dit project is er een **toonmoment** waarop je de resultaten van je verschillende opdrachten laat zien aan je klasgenoten. De exacte datum hiervan volgt nog.

- Ook voor de opdrachten krijg je **punten** (10 punten) op je rapport. Je wordt beoordeeld op je inzet en vorderingen tijdens dit project en de concrete uitvoering van de opdrachten.

- Elke week vul je je **persoonlijke logboek** in. Dat vind je achteraan in deze bundel of digitaal op Smartschool. Zo hebben wij een overzicht van waar je staat en kunnen we bijsturen waar nodig. We kijken je logboek regelmatig in ter controle. Een wekelijkse vlog waarin je je vorderingen bespreekt uploaden mag ook.

- Mevr. De Potter is elke les aanwezig als **procesbegeleider en coach**: je kan bij haar terecht voor al je inhoudelijke en praktische vragen. Mevr. Verbist is er elke week ook 1 lesuur als extra ondersteuning. Uiteraard kan je ook bij haar terecht.

Dit project loopt tot aan de start van de examens, we zullen er ongeveer een zestal weken mee bezig zijn, telkens in de flexruimte. **Breng altijd dit bundeltje mee!**

Veel literatuurplezier!

Mevr. De Potter en mevr. Verbist

Op zoek naar een boek?

Ken je het gevoel dat je wel zou willen lezen, maar dat je eigenlijk niet goed weet wát je dan zou willen lezen? Dan is de website **www.boekenzoeker.org** iets voor jou. De Boekenzoeker is een website die je op een gemakkelijke manier helpt een keuze te maken voor je volgende boek.

Er zijn veel categorieën, dus de kans dat er een tussen zit met boeken die bij jou passen, is groot. Als je doorklikt, krijg je boekentips en uitleg waarom je die boeken zou kunnen gaan lezen. Op de site vind je ook een top 10 met de boeken die door andere gebruikers het beste werden gevonden. Vind je je weg niet op de website? Vraag hulp aan je leerkracht! Je kan natuurlijk ook leestips vragen aan je klasgenoten.

Bibliotheek Diest

Grauwzustersstraat 10, 3290 Diest

Openingsuren:

Ma: 13u30 - 17u30

Di: 10u00 - 12u00 en 13u30 - 17u30

Wo: 09u00 - 12u00 en 13u00 - 19u00

Do: 13u30 - 17u30

Vr: 15u00 - 19u00

Za: 09u00 - 12u00

Gesloten op:
Dinsdag 01 mei (feest van de arbeid), donderdag 10 mei, vrijdag 11 mei 2016 en zaterdag 12 mei (O.H. Hemelvaart), maandag 21 mei (Pinkstermaandag)

https://www.diest.be/nl/content/1532/online-catalogus-en-mijn-bibliotheek.html
(online catalogus)

Overzicht 5 *****

Keuzeopdracht nummer: 1	Aantal sterren: *****

Deze opdracht doe je minimum per 2, maximum per 4.

Uitleg: Je gaat op zoek naar literatuur waarin eten een belangrijke rol speelt (online is er heel wat te vinden, kijk hier alvast eens https://www.hebban.nl/spot/smakelijk-lezen/nieuws/romans-over-eten-ik-verslind-ze-2 of https://worstenbroodenwijn.nl/culinaire-romans/). Je leest per 2 een gekozen boek of verhaal, per 4 dus 2 boeken of verhalen. Op het toonmoment laat je je klasgenoten proeven van het zelfgemaakte eten uit het verhaal. Je bespreekt je verhaal ook op een creatieve manier (mindmap, poster, collage, plattegrond, menukaart…) en daarin verwerk je de relevante literatuurbegrippen uit de begrippenlijst.

Eindproducten:

- Een creatieve bespreking van je boek/verhaal met daarin de relevante literatuurbegrippen verwerkt.
- Proevertjes van het eten dat in (een fragment van) je verhaal centraal staat met bijhorend tekstfragment.

Ik kies voor deze opdracht: ja/neen

Ik maak ze samen met:

Keuzeopdracht nummer: 2	Aantal sterren: *****

Deze opdracht doe je minimum per 2, maximum per 4.

Uitleg: Je tekent je eigen graphic novel of strip op basis van een bestaand verhaal of een zelfgeschreven verhaal. Haal je inspiratie uit een boek/verhaal dat je ooit las, een game dat je graag speelt, een liedjestekst, een film… of verzin zelf iets. Je bespreekt je verhaal ook aan de hand van de relevante begrippen uit de begrippenlijst.

Een stripromen of beeldroman (graphic novel in het Engels) is de benaming voor strips die in boekvorm worden uitgegeven. De strip in boekvorm onderscheidt zich van het klassieke stripalbum door een veelal literaire inslag met uitgebreide en ingewikkelde verhaallijnen en is gewoonlijk bedoeld voor volwassenen. ...

Eindproducten:

- Een graphic novel of strip van minimum 6 pagina's.
- Een bespreking van je verhaal met daarin de relevante literatuurbegrippen verwerkt.

Ik kies voor deze opdracht: ja/neen

Ik maak ze samen met:

Keuzeopdracht nummer: 3	Aantal sterren: *****
Deze opdracht doe je minimum per 2, maximum per 4	
Uitleg: Je leest een boek dat ook verfilmd is en vergelijkt beide op een visueel creatieve manier (mindmap, poster, collage, plattegrond…). Online vind je massa's suggesties van verfilmde boeken (kijk al eens op https://lees.bol.com/be/article/top-26-verfilmde-boeken-in-2018 of op https://www.hebban.nl/boekverfilmingen-overzicht). Je gebruikt voor de vergelijking zoveel mogelijk relevante begrippen uit de begrippenlijst.	
Eindproduct: Een visueel creatieve verwerking van de vergelijking tussen boek en film waarin de relevante literatuurbegrippen verwerkt zijn.	
Ik kies voor deze opdracht: ja/neen Ik maak ze samen met:	

Keuzeopdracht nummer: 4	Aantal sterren: *****

Deze opdracht doe je minimum per 4.

Uitleg: Je schrijft samen een vervolgverhaal (de eerste start, de tweede schrijft verder, dan vult de derde aan enz …) en zorgt voor een bijpassende cover (voor- en achterkant). Je bespreekt daarna het verhaal creatief (mindmap, poster, collage, plattegrond…) aan de hand van de relevante begrippen uit de begrippenlijst.

Eindproducten:

- Een vervolgverhaal dat door de hele groep is geschreven met een cover (voor- en achterkant).
- Een creatieve bespreking van het verhaal met daarin de relevante literatuurbegrippen verwerkt.

Ik kies voor deze opdracht: ja/neen

Ik maak ze samen met:

Keuzeopdracht nummer: 5	Aantal sterren: *****
Deze opdracht doe je minimum per 2, maximum per 4.	

Uitleg: Lees samen hetzelfde boek dat gelinkt is aan gamen.
Voorbeelden vind je op deze websites (maar er zijn online ongetwijfeld nog voorbeelden te vinden):
https://www.oogopdetoekomst.com/2016/09/20/leesboeken-voor-fanatieke-gamers/
https://boekenzoeker.org/16+/overzicht.asp?BoomId=3&TakId=148&BladId=148&A=N

Maak een quiz over je boek met minimum 10 vragen (geen ja/neen-vragen) en bijhorende antwoorden.

Je bespreekt daarna het verhaal creatief (mindmap, poster, collage, plattegrond…) aan de hand van de relevante literatuurbegrippen.

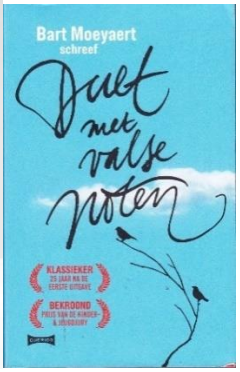
Eindproducten:

- Een quiz over je verhaal met minimum 10 vragen & antwoorden.
- Een creatieve bespreking van je verhaal waarin de relevante literatuurbegrippen verwerkt zijn.

Ik kies voor deze opdracht: ja/neen

Ik maak ze samen met:

Overzicht 3 ***

Keuzeopdracht nummer: 6	Aantal sterren: ***
Deze opdracht doe je alleen.	
Uitleg: Bart Moeyaert won op 2 april 2019 de 'Nobelprijs voor jeugdliteratuur'. Het is de bekroning van een indrukwekkende carrière. Maak een origineel portret van zijn carrière. Dat kan via een tijdlijn, een collage… 	
Eindproduct: Een origineel portret van deze jeugdauteur.	
Ik kies voor deze opdracht: ja/neen	

Keuzeopdracht nummer: 7	Aantal sterren: ***

Deze opdracht doe je minimum per 2, maximum per 4.

Uitleg: Je gaat een scène uit een boek/verhaal naspelen. Daarvoor schrijf je eerst een scenariootje en dan film je met je gsm de scène.

Eindproducten:

- Een scenariootje op basis van een scène uit een boek.
- Een filmpje.
- Het bijhorende tekstfragment.

Ik kies voor deze opdracht: ja/neen

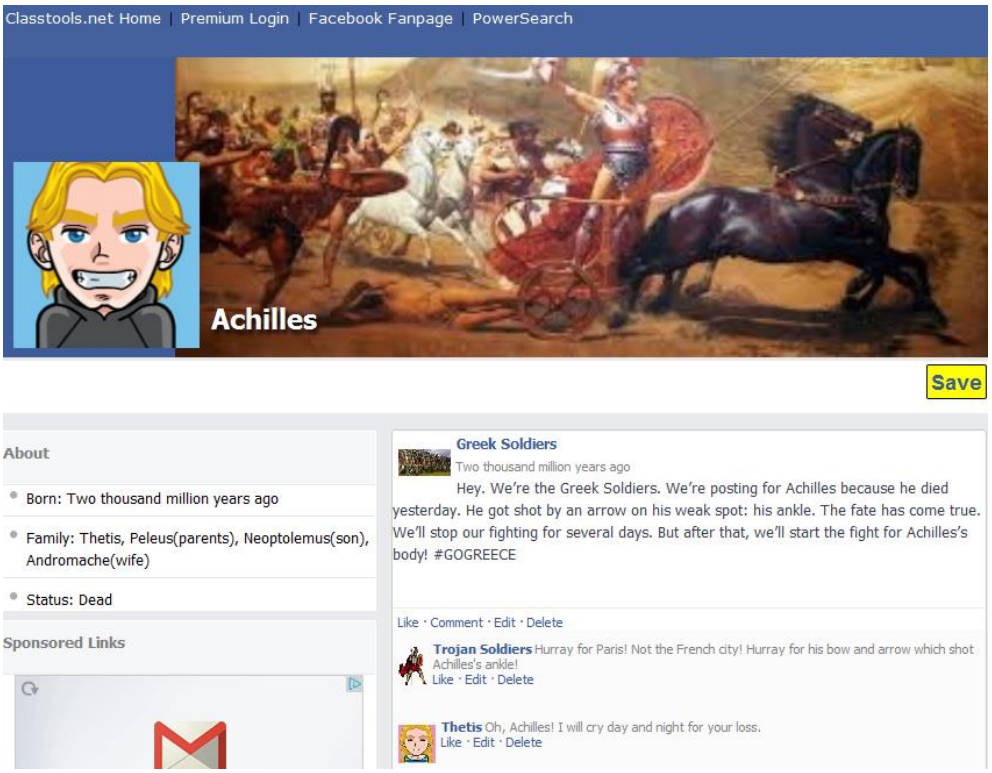
Ik maak ze samen met:

Keuzeopdracht nummer: 8	Aantal sterren: ***

Deze opdracht doe je minimum met 2, maximum per 4.

Uitleg: Fakebook-personages maken op
https://www.classtools.net/FB/home-page

Kies een boek uit en maak op Fakebook een **profiel voor de belangrijkste personages** in het boek aan. Deel de URL's met elkaar zodat je op elkaars profielen kan reageren. Het mag een boek zijn dat jullie ooit lazen, een nieuw boek…

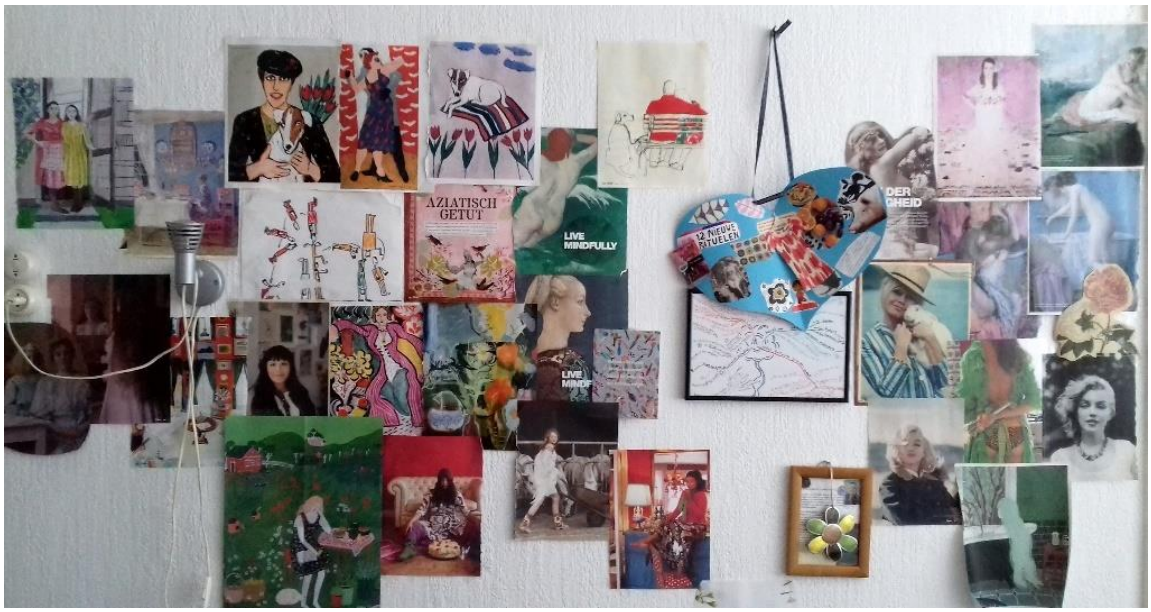


Eindproduct: Meerdere Fakebookprofielen.

Ik kies voor deze opdracht: ja/neen

Ik maak ze samen met:

Overzicht 2 **

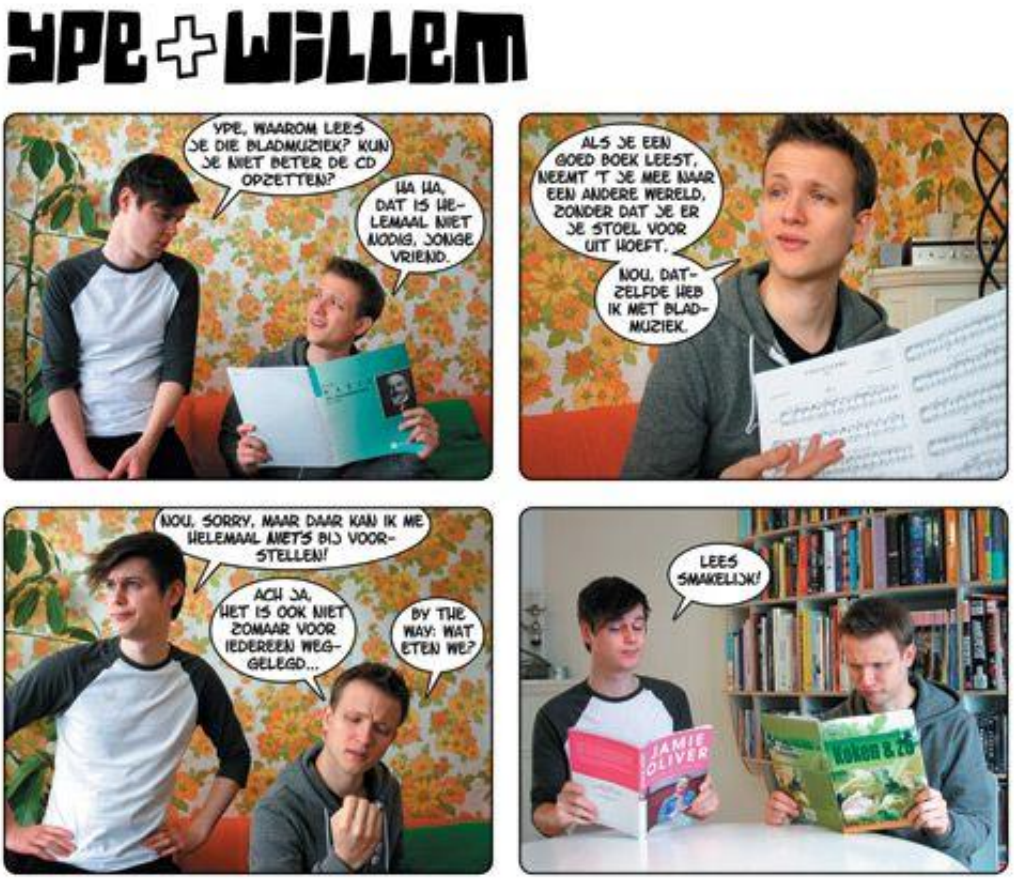
Keuzeopdracht nummer: 9	Aantal sterren: **
Deze opdracht doe je minimum met 2, maximum per 4.	
Uitleg: Je ontwerpt een literatuurmuur (met actuaknipsels, boekencovers, beroemde citaten uit boeken, jullie favoriete auteurs, recensies …) in de flexruimte en voert je ontwerp ook uit.  	
Eindproducten: - Een ontwerp voor jullie literatuurmuur. - Het uitgevoerde ontwerp in de flexruimte.	
Ik kies voor deze opdracht: ja/neen Ik maak ze samen met:	

Keuzeopdracht nummer: 10	Aantal sterren: **
Deze opdracht doe je alleen.	
Uitleg: Je schrijft een brief aan je favoriete auteur of aan je favoriete boekenpersonage. Je maakt duidelijk waarom je hem/haar schrijft, stelt de vragen die je wil stellen, vertelt wat je aan hem/haar kwijt wilt…	
Eindproduct: Een brief aan een auteur of aan een personage.	
Ik kies voor deze opdracht: ja/neen	

Keuzeopdracht nummer: 11	Aantal sterren: **

Deze opdracht doe je minimum per 2, maximum per 4.

Uitleg: Je maakt een fotostrip van een scène uit een verhaal/boek.



Eindproduct: Een fotostrip van minimum 4 pagina's.

Ik kies voor deze opdracht: ja/neen

Ik maak ze samen met:

Overzicht 1 *

Keuzeopdracht nummer: 12	Aantal sterren: *
Deze opdracht doe je alleen.	

Uitleg: Je schrijft een 6 woordenverhaal (letterlijk een verhaal dat bestaat uit slechts 6 woorden). Je zoekt informatie op over 6 woordenverhalen, bestudeert er een aantal, selecteert er 5 die je aanspreken en schrijft er zelf ook 1.

Eindproducten:

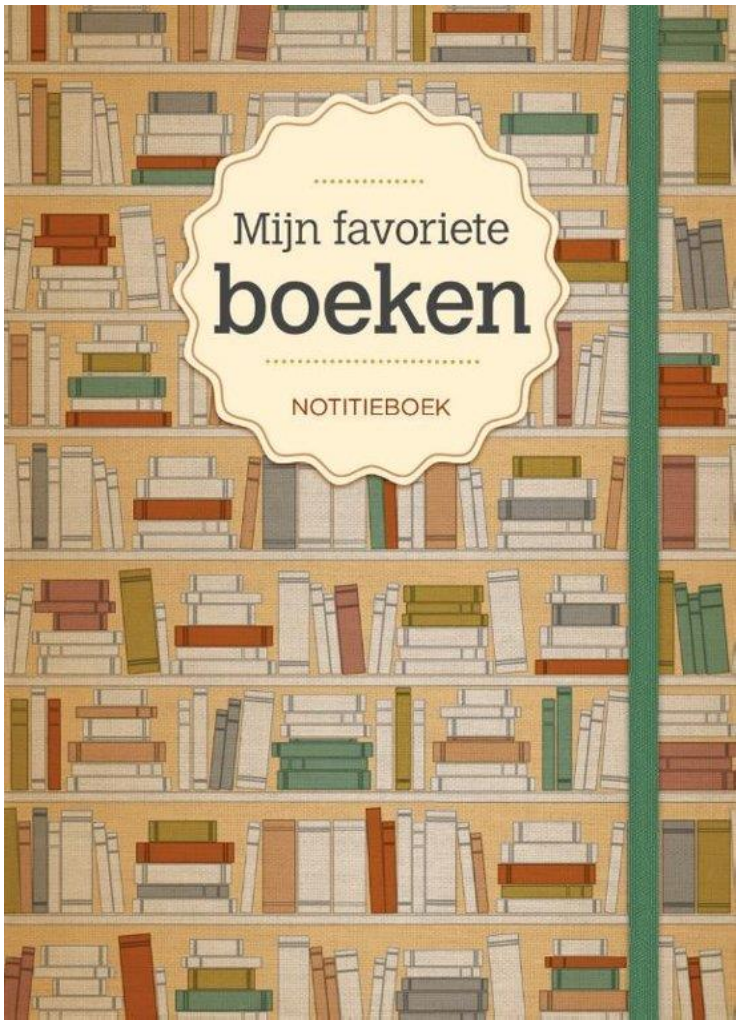
- Een selectie van vijf 6 woordenverhalen die je aanspreken met telkens een korte motivatie (minimum 2 regels, maak gebruik van begrippen uit de begrippenlijst) erbij waarom.
- Een zelfgeschreven 6 woordenverhaal, met achtergrondinfo over je verhaal (minimum 10 regels, maak gebruik van begrippen uit de begrippenlijst).

Ik kies voor deze opdracht: ja/neen

Keuzeopdracht nummer: 13	Aantal sterren: *
Deze opdracht doe je per 2.	
Uitleg: Je maakt een Kahoot maken over de geziene literatuurbegrippen (uit de begrippenpuzzel van de eerste les). 	
Eindproduct: Een Kahoot waarin al de begrippen verwerkt zitten en die in de klas gedaan kan worden.	
Ik kies voor deze opdracht: ja/neen Ik maak ze samen met:	

Keuzeopdracht nummer: 14	Aantal sterren: *
Deze opdracht doe je per 2.	
Uitleg: Je gaat op zoek naar 10 citaten over de liefde of gedichten over de liefde die je aanspreken. Je verwerkt ze creatief op zelfgemaakte postkaarten, klaar om verstuurd te worden … (per post, met een ballon …) 	
Eindproduct: 10 zelfgemaakte postkaarten met daarop een liefdesgedicht, liefdescitaat… (vergeet de auteur niet!)	
Ik kies voor deze opdracht: ja/neen Ik maak ze samen met:	

Keuzeopdracht nummer: 15	Aantal sterren: *
Deze opdracht doe je per 2.	
Uitleg: Je verwerkt 4 gedichten die je aanspreken op een originele manier aan de hand van bijzondere materialen (elk gedicht ander materiaal). Denk verder dan de koekjes hieronder! 	
Eindproduct: Vier origineel gepresenteerde gedichten.	
Ik kies voor deze opdracht: ja/neen Ik maak ze samen met:	

Keuzeopdracht nummer: 16	Aantal sterren: *
Deze opdracht doe je alleen.	
Uitleg: Verkoop je favoriete boek aan de klas op een creatieve manier (recensie/promoclipje/poster/vlog …).  	
Eindproduct: Een recensie/promoclipje/poster/vlog … over je favoriete boek.	
Ik kies voor deze opdracht: ja/neen	

Persoonlijke logboek van
..... (naam)

Dit logboek vul je wekelijks in. Dat kan hier schriftelijk in deze bundel, maar je mag ons ook op de hoogte houden via het digitale logboek (zie document op Smartschool) of via een wekelijkse vlog. Je laadt dan je digitale logboek of je vlog op in de juiste uploadzone op Smartschool.
Opgelet: telkens op vrijdag zeker doen!

Week 22 april	• Uitleg project door mevr. De Potter en mevr. Verbist • Begrippenpuzzel maken (groepsopdracht, verbetersleutel komt op Smartschool) • Keuzeopdracht 5 ***** beslissen + groepjes vormen • Andere opdrachten uitkiezen voor 4 **** in totaal • …
Week 29 april	• Toets begrippen op 3 mei • …

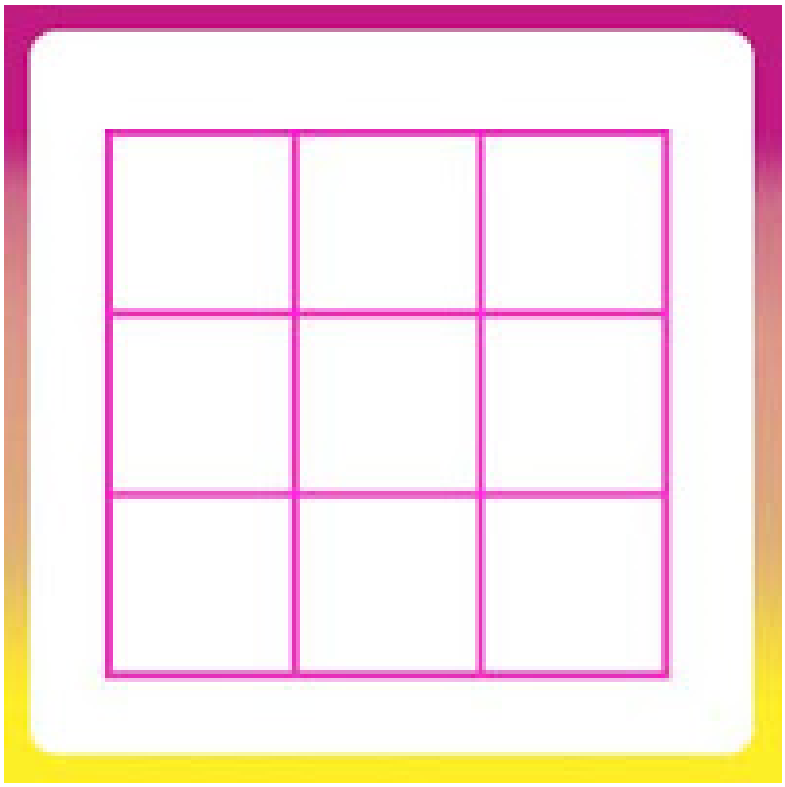
Week 6 mei	
Week 13 mei	
Week 20 mei	
Week 27 mei	

Week 3 juni	

Stempelkaart

Op het einde van dit project moet je **10 'literatuursterren'** verzameld hebben. Eén ster krijg je vandaag al cadeau door in groep de begrippenpuzzel te doen. **Hieronder komen bij jouw naam de 9 andere sterren. Vraag je stempel aan de leerkracht als je opdracht volledig klaar is.**

Naam: ……



Begrippenlijst literatuur

(Verhaal)genre	Geschiedenis, liefde, spanning, fantasie(werelden), problemen en ellende, andere landen en culturen, feiten, gedichten, klassiekers, oorlog, thrillers, detectives, psychologische verhalen, avonturenverhalen, misdaadverhaal, horrorverhaal, waargebeurd verhaal, romantisch verhaal, reisverhaal, science fiction, historisch verhaal.
Fictie	Verzonnen
Non-fictie	Niet verzonnen
Op de flap van het boek vind je:	- De titel van het boek - De auteur

Op de achterflap van het boek vind je:	- Informatie over de auteur (eventueel een foto) - Een korte inhoud van het boek
In het colofon (de linkerkant van de eerste bladzijde) van het boek vind je:	- Het jaar waarin het boek verschenen is - Informatie over eventuele herdrukken - Informatie over de afbeelding op de cover
Kortverhaal	- Dit verhaal is een volledig, maar ook letterlijk een kort verhaal. - 1 verhaalgenre centraal - Personages, tijd, ruimte en karakterevolutie = beperkt - Start = midden van de actie - Verrassend einde - Spanning = opgebouwd door kleine (soms verborgen) aanwijzingen over afloop van het verhaal.
Een personage uit een verhaal kun je leren kennen door:	- Uiterlijke of waarneembare zaken - Innerlijk leven of karakter - Wat anderen over het personage zeggen en denken

Protagonist	Hoofdpersonage
Antagonist	Tegenspeler
Figurant	Nevenpersonage
Type	Het personage heeft 1 overheersende karaktertrek. (Held of anti-held). Statisch personage, weinig evolutie. = **flat character**

Karakter	Het personage heeft zowel positieve als negatieve eigenschappen. Dit personage is meer levensecht dan een type. Dynamischer. = **round character**
Tijd(skader)	Verleden, heden, toekomst
Vertelde tijd	Tijdsverloop waarbinnen het verhaal zich afspeelt.
Verteltijd	De tijdsduur die nodig is om het verhaal te vertellen of te lezen.

Chronologische vertelling	De auteur vertelt wat eerst gebeurt, wat daarop volgt en zo verder.
Niet-chronologische vertelling	De auteur kiest ervoor om de lezer het verhaal bijeen te laten puzzelen.
Flashback	Terugwijzing, de auteur vertelt over zaken uit het verleden van het personage.
Flashforward	Vooruitwijzing, de auteur vertelt over zaken die het personage in de toekomst nog zal beleven.

Versnelling	Verteltijd > vertelde tijd De auteur slaat wat tijd over. Je leest in een paar seconden over iets wat minuten, uren, dagen nodig heeft in het boek.
Gelijklopende tijdsgehelen	Vertelde tijd = verteltijd Voorbeeld: dialoog: je leest even snel als dat het zich in het echt zou afspelen.
Vertraging of retardering	Verteltijd < vertelde tijd Het verhaaltempo vertraagt en er wordt heel gedetailleerd beschreven wat zich op een bepaald moment voordoet.
Geografische plaats	De plaats waar het verhaal zich afspeelt.

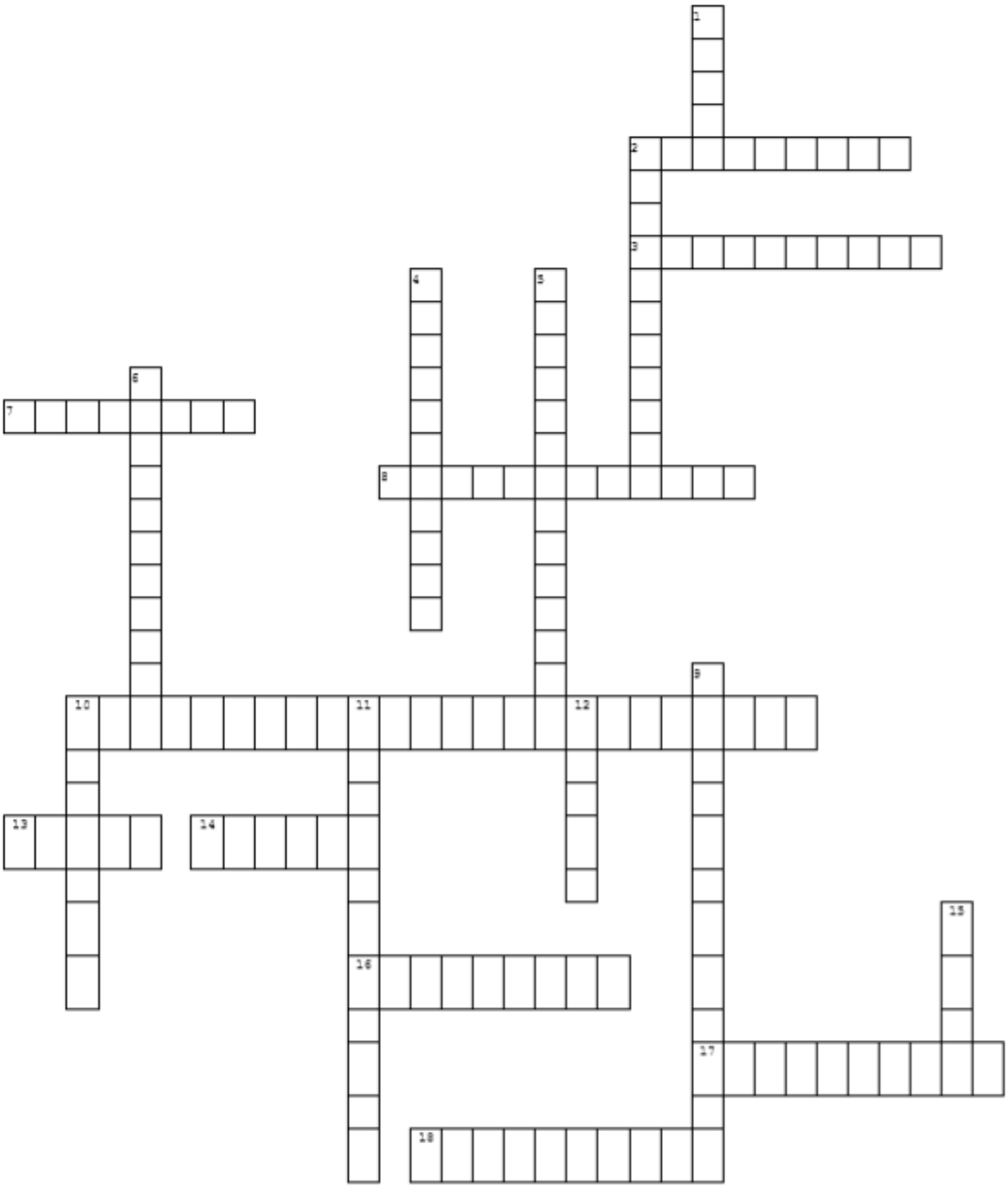
Decor	Dit roept een bepaalde sfeer op door weersomstandigheden, licht en donker, geluiden, landschap, geur …
Functionele ruimte	Het maakt niet zo veel uit waar het verhaal zich afspeelt. Het decor heeft geen symbolische invulling.
Symbolische ruimte.	Het decor heeft een symbolische invulling. Hierbij zijn decorelementen ook een spanningselement.
Vertelstandpunt	Vertelinstantie of vertelperspectief

Auctorieel vertelstandpunt	De hij-zij-verteller vertelt het verhaal vanuit een standpunt dat buiten het verhaal staat. De verteller overschouwt de gebeurtenissen alsof hij alles weet en ziet. **= alwetende verteller**
Personeel vertelstandpunt	De hij-zij-verteller vertelt het verhaal vanuit de ogen van 1 personage.
Belevende ik-vertelstandpunt	De ik-verteller vertelt het verhaal, terwijl hij/zij de gebeurtenissen ondergaat.
Vertellend ik-vertelstandpunt	De ik-verteller vertelt het verhaal, terwijl hij/zij de gebeurtenissen bekijkt.

Meervoudig personeel standpunt	De standpunten worden afgewisseld.
Ab ovo	Er is werkelijk een begin, de verteller leidt de gebeurtenissen in.
In medias res	Er is onmiddellijk actie en zonder veel inleiding en sfeerschepping brengt het verhaalbegin de lezer midden in een handeling.
Gesloten einde	De gebeurtenissen zijn afgerond.

Open einde	De gebeurtenissen zullen zich nog verder ontwikkelen.
Spanningstechnieken	- Het achterhouden van de ware identiteit of het ware karakter van een personage - Het doordacht beschrijven met tekenende woorden van tijd en ruimte. - Cliffhanger - Conflict
Cliffhanger	Soms letterlijk: het hoofdpersonage hangt nog met 1 vinger aan een klif. Zal hij/zij het nog redden? Soms figuurlijk: het hoofdpersonage wordt plotseling geconfronteerd met een dramatische ommekeer in de gebeurtenissen. Zal hij/zij dit kunnen verwerken? -> climax
Conflict	Dit is geen verhaalspanning. Dit is **psychologische spanning**. Je leeft je als lezer in in een situatie en je voelt bijna letterlijk wat het hoofdpersonage overkomt.

Test Begrippen Project Literatuur



Horizontaal

2. De hij-zij-verteller vertelt het verhaal vanuit de ogen van 1 personage. Dit is een ... vertelstandpunt.

3. Verleden, heden, toekomst.

7. Dit is geen verhaalspanning. Je leeft je als lezer in in een situatie en je voelt bijna letterlijk wat de hoofdpersonage overkomt.

Verticaal

1. Dit roept een bepaalde sfeer op door weersomstandigheden, licht en donker, geluiden, landschap, geur ...

2. Hoofdpersonage.

4. Vertraging, verteltijd < vertelde tijd. Het verhaaltempo vertraagt en er wordt heel gedetailleerd beschreven wat

8. Tijdsverloop waarbinnen het verhaal zich afspeelt.

10. De auteur vertelt wat eerst gebeurt, wat daarop volgt en zo verder.

13. Er is werkelijk een begin, de verteller leidt de gebeurtenissen in.

14. Verzonnen

16. De hij-zij-verteller vertelt het verhaal vanuit een standpunt dat buiten het verhaal staat. De verteller overschouwt de gebeurtenissen alsof hij alles weet en ziet. Dit is een ... verteller.

17. De hij-zij-verteller vertelt het verhaal vanuit een standpunt dat buiten het verhaal staat. De verteller overschouwt de gebeurtenissen alsof hij alles weet en ziet. Dit is een ... vertelstandpunt.

18. De ik-verteller vertelt het verhaal, terwijl hij/zij de gebeurtenissen bekijkt. Dit is een ... ik-vertelstandpunt.

zich op een bepaald moment voordoet.

5. Als het geen verhaalspanning is, dan is het ... spanning.

6. Soms letterlijk: het hoofdpersonage hangt nog met 1 vinger aan een klif. Zal hij/zij het nog redden? Soms figuurlijk: het hoofdpersonage wordt plotseling geconfronteerd met een dramatische ommekeer in de gebeurtenissen. Zal hij/zij dit kunnen verwerken? -> climax

9. Vooruitwijzing, de auteur vertelt over zaken die het personage in de toekomst nog zal beleven.

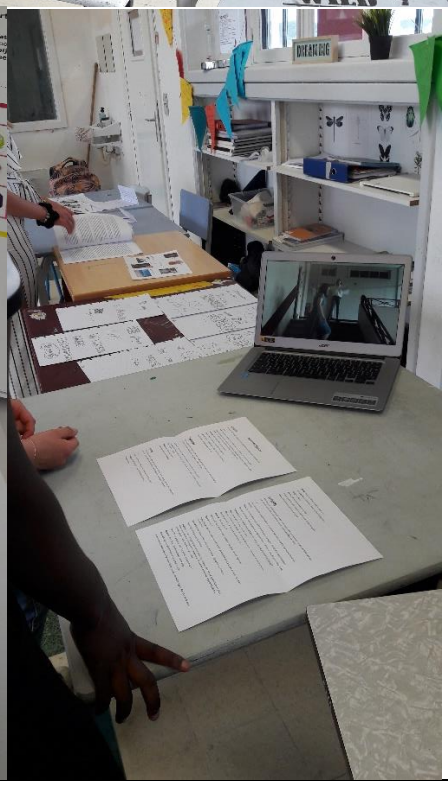
10. In het ... (de linkerkant van de eerste bladzijde) van het boek vind je: het jaar waarin het boek verschenen is, informatie over eventuele herdrukken, informatie over de afbeelding op de cover.

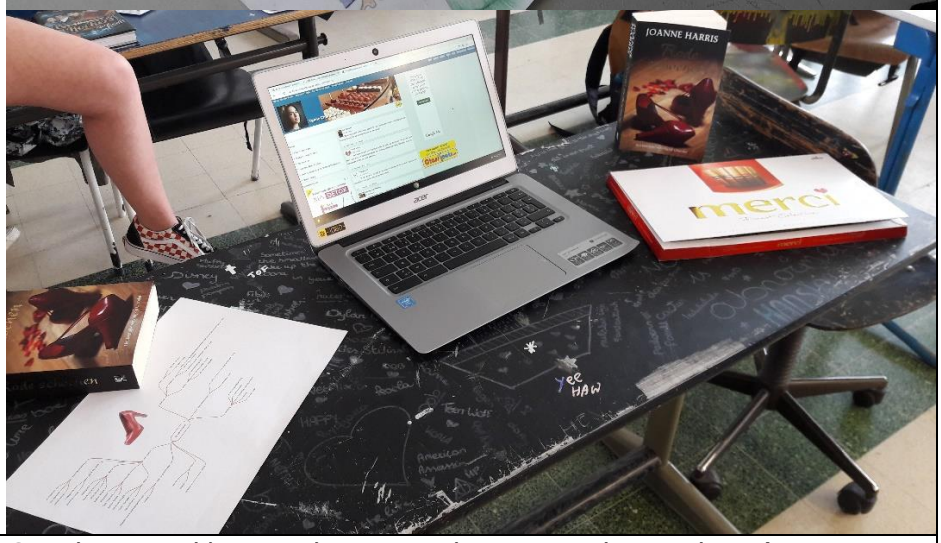
11. Er is onmiddellijk actie en zonder veel inleiding en sfeerschepping brengt het verhaalbegin de lezer midden in een handeling.

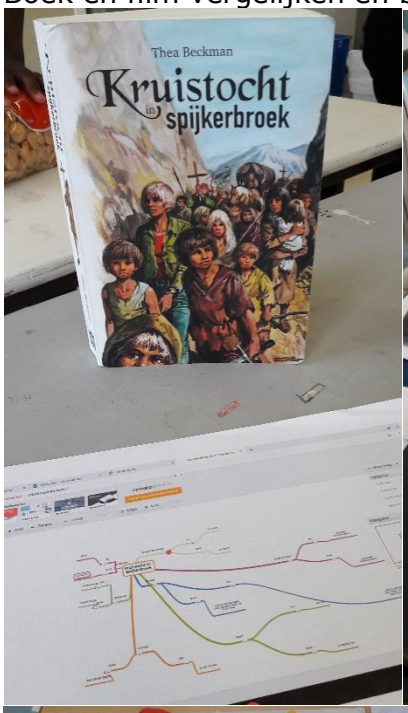
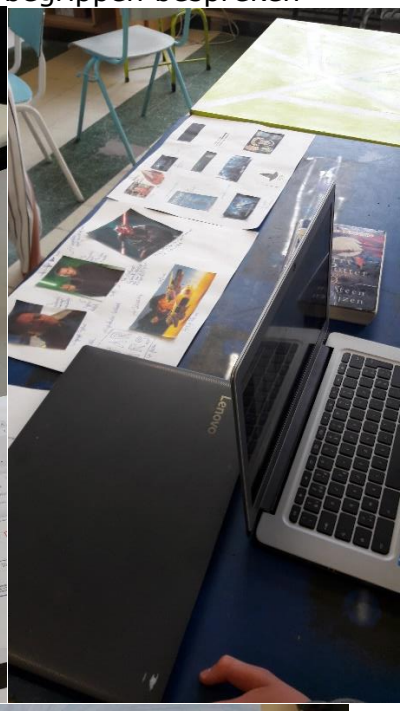
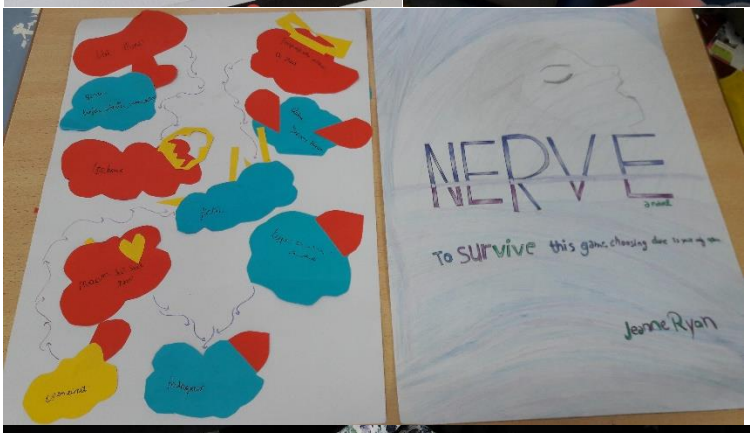
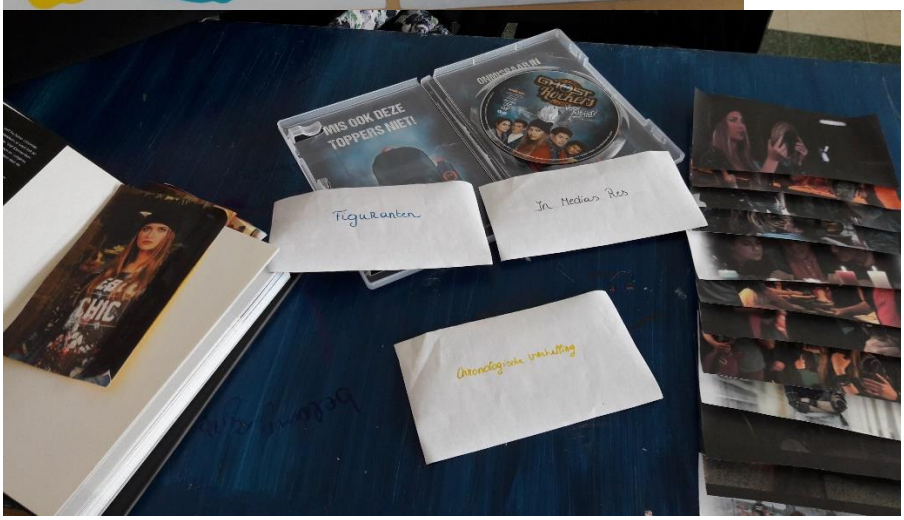
12. Een ander woord voor karakter: ... character.

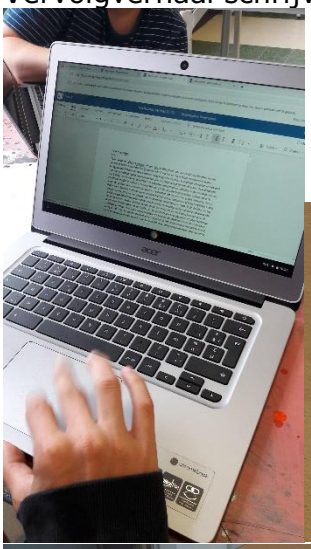
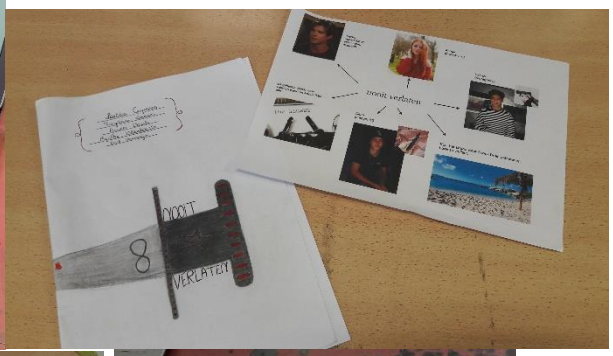
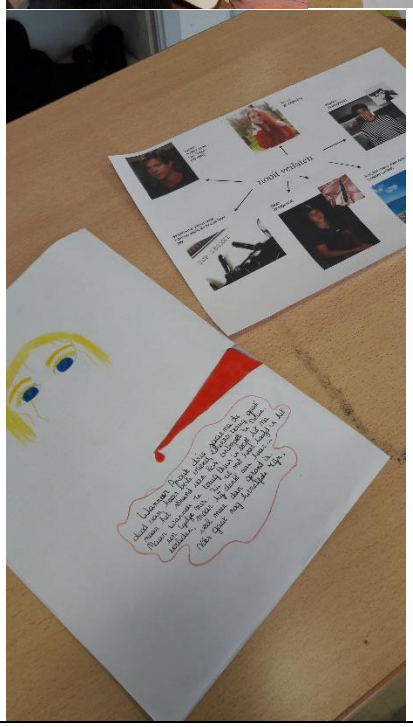
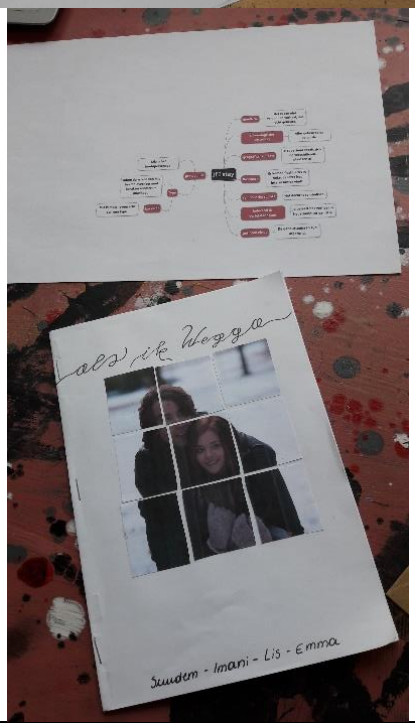
15. Het personage heeft 1overheersende karaktertrek. (Held of anti-held). Statisch personage, weinig evolutie.

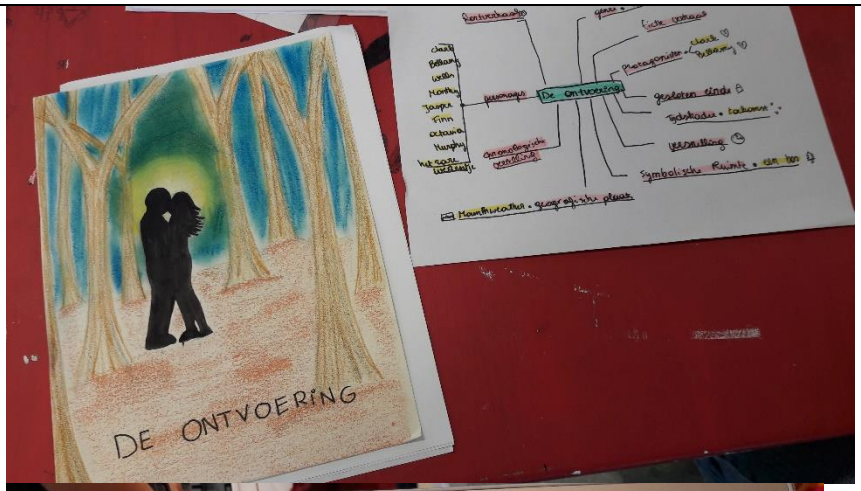
Appendix 5: Show time: performing

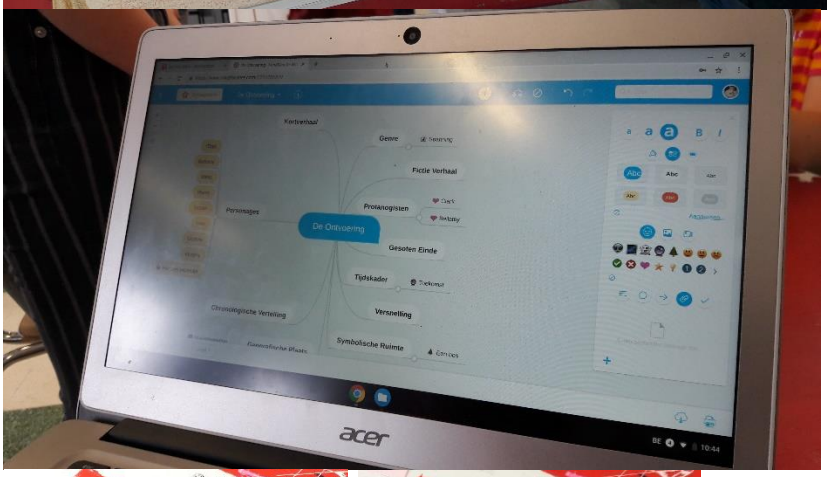
	PROJECT LITERATUUR **3A en 3B** **TOONMOMENT 5 JUNI 2019**
	    

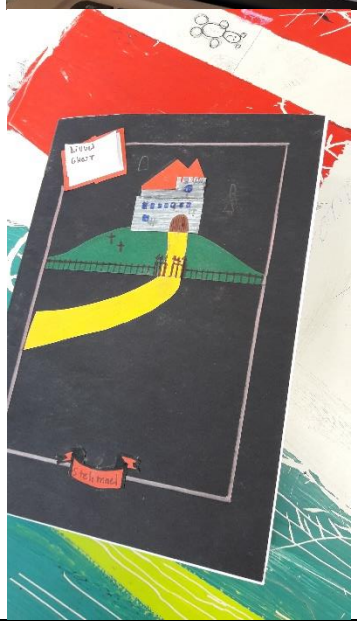
Opdracht 1 *****	Boek lezen waarin eten een belangrijke rol speelt, begrippen bespreken en proevertjes maken van het eten uit het boek 
~~Opdracht 2 *****~~	~~Graphic novel/strip tekenen en begrippen bespreken (NIET GEKOZEN)~~

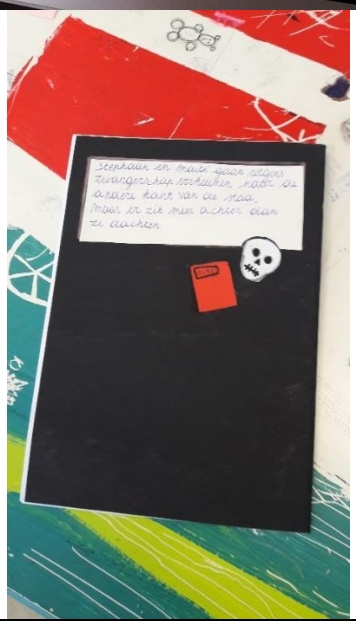
Opdracht 3 *****	Boek en film vergelijken en begrippen bespreken    

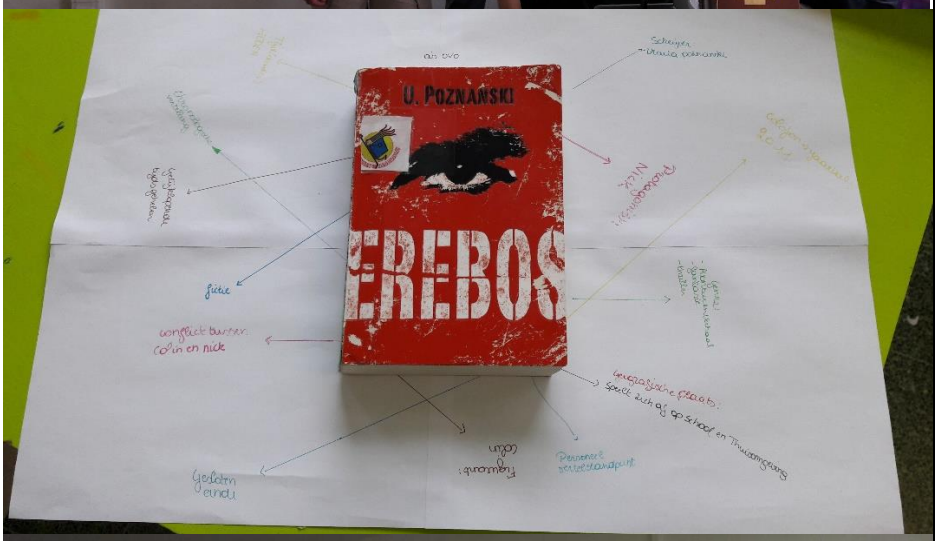
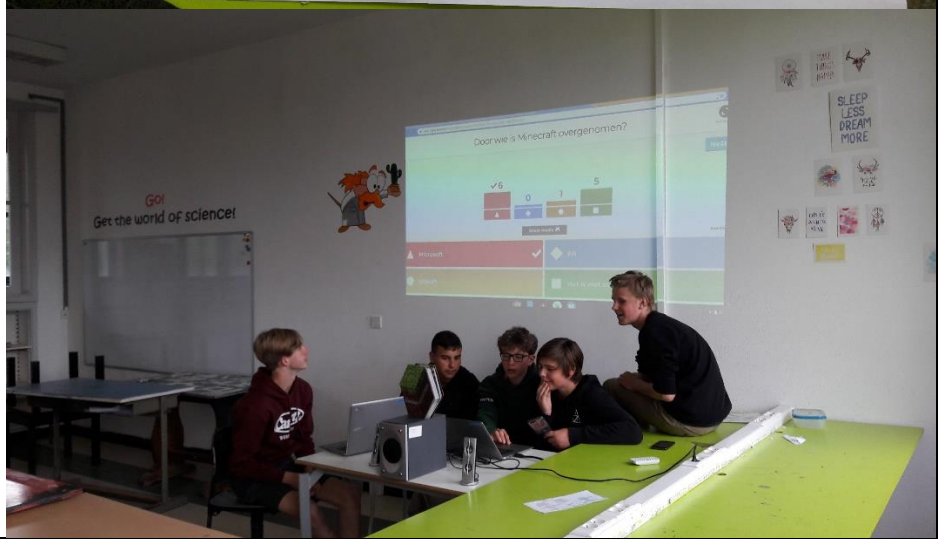
Opdracht 4 *****	Vervolgverhaal schrijven en begrippen bespreken    

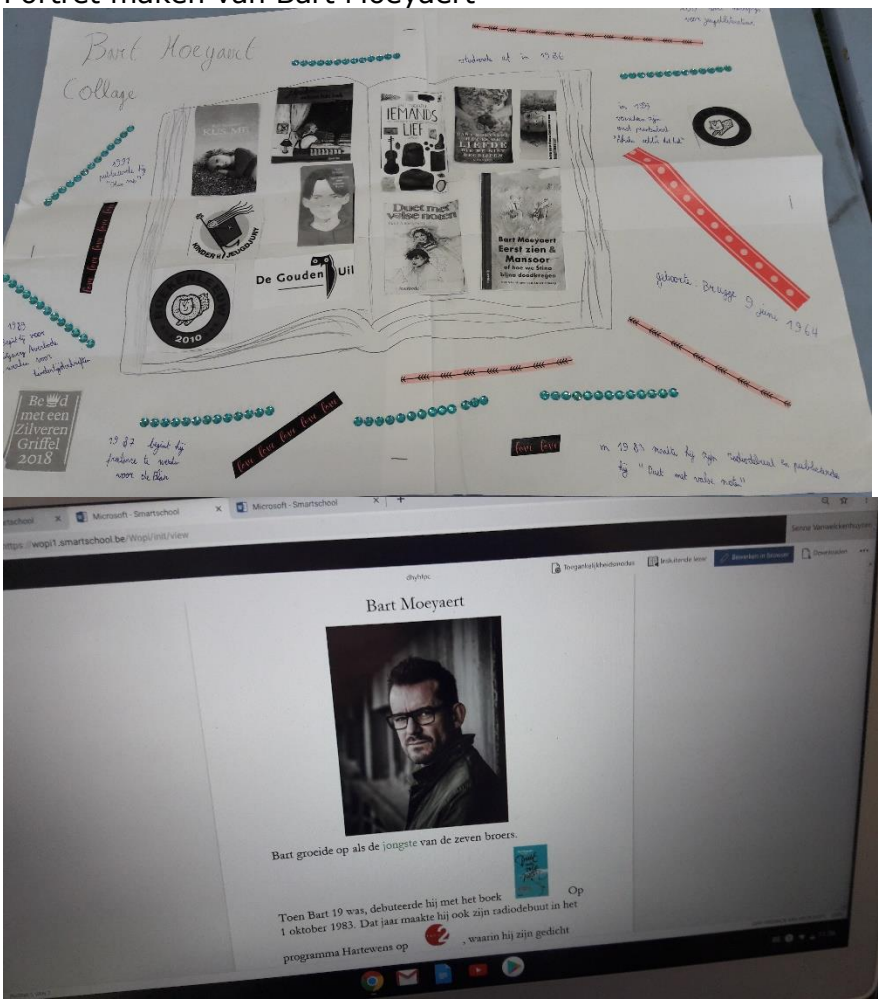

DE ONTVOERING
De Ontvoering

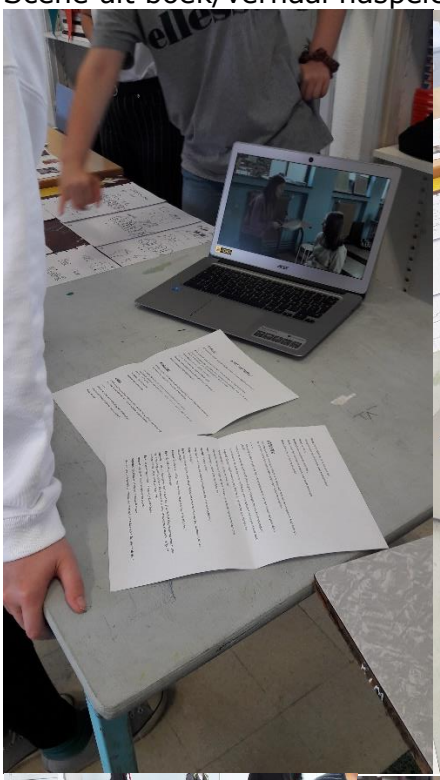
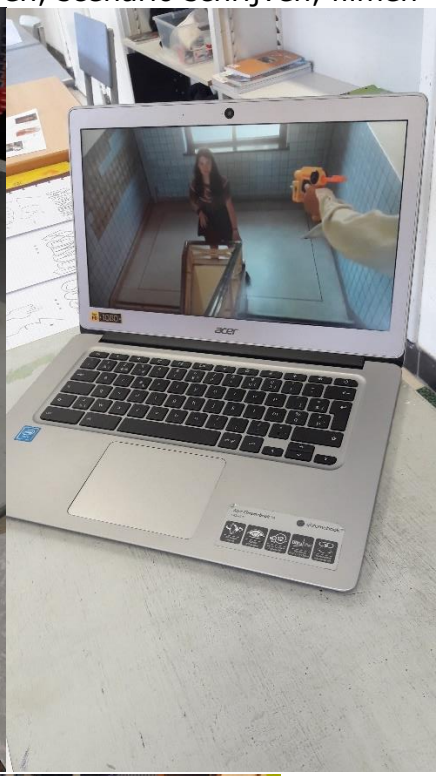
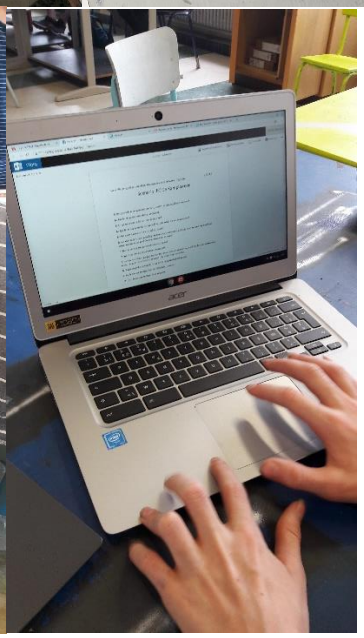

De Ontvoering
Genre
Fictie Verhaal
Protagonisten
Gesloten Einde
Tijdskader
Versnelling
Symbolische Ruimte
acer

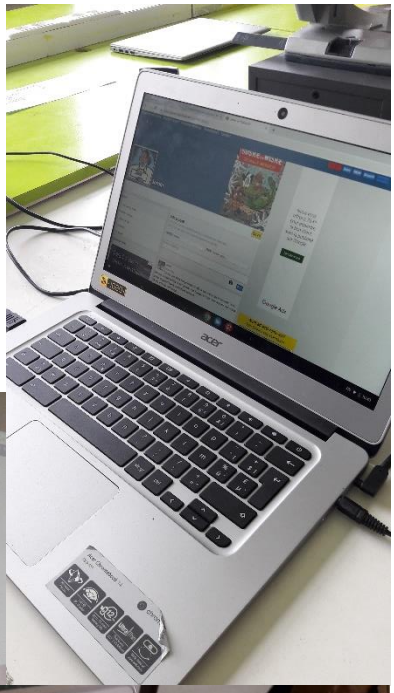
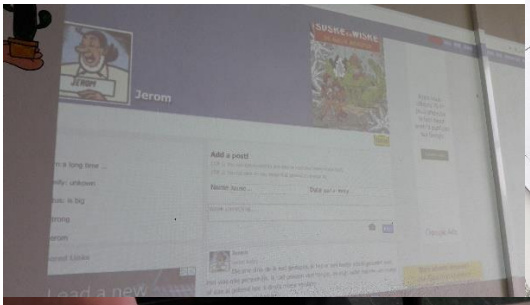
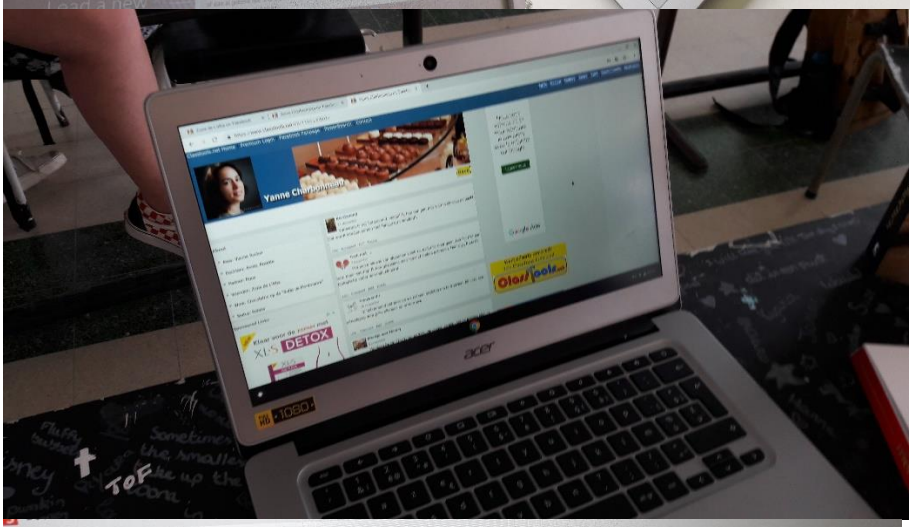
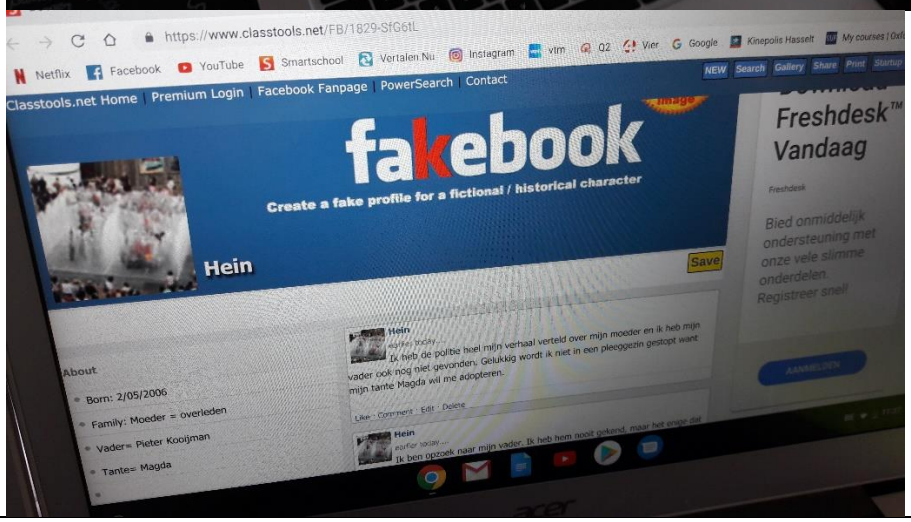


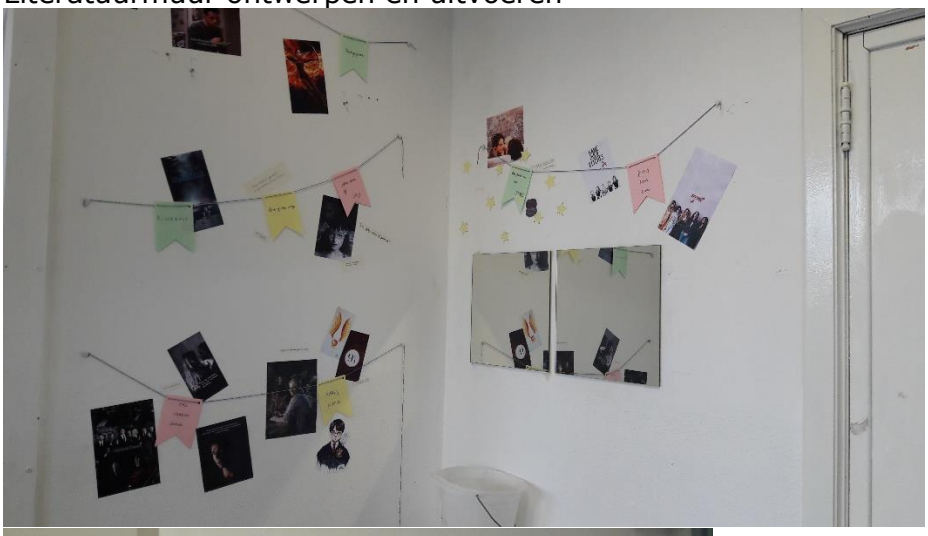


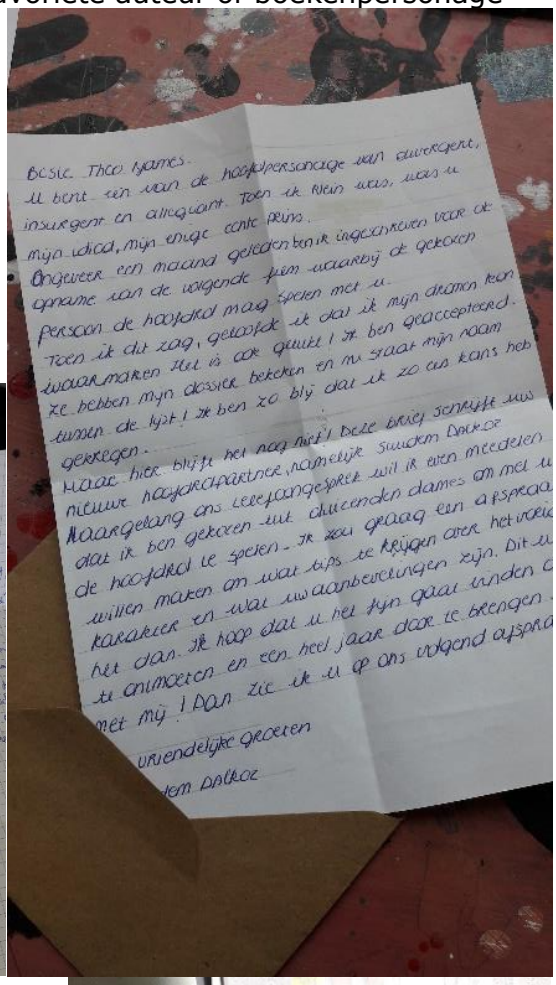
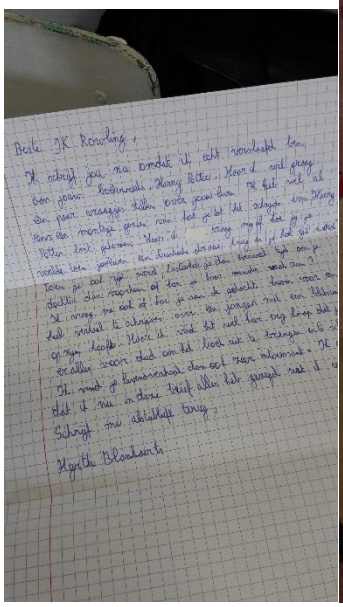
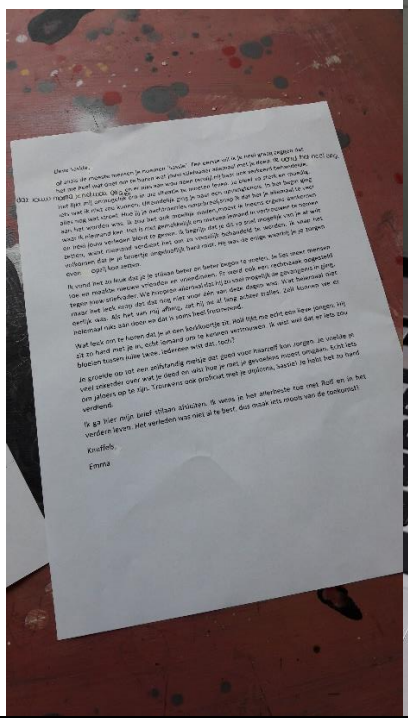
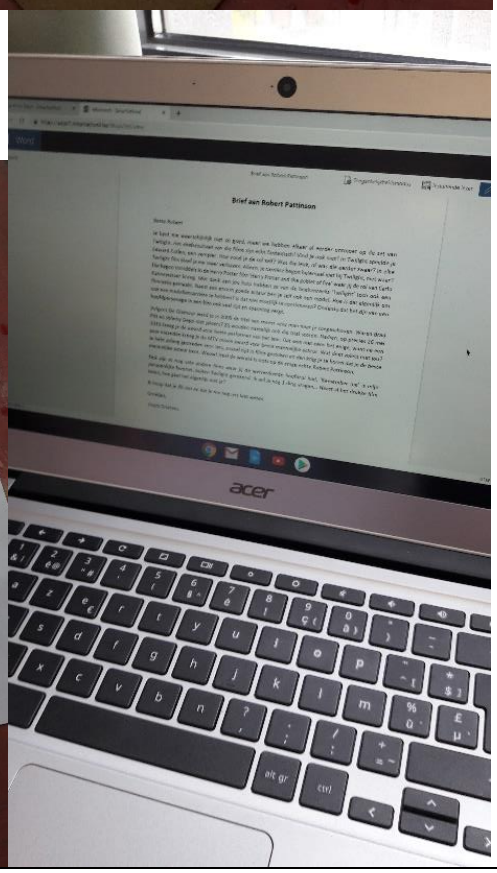
Opdracht 5 *****	Boek lezen over gamen, quiz erover maken en begrippen bespreken  

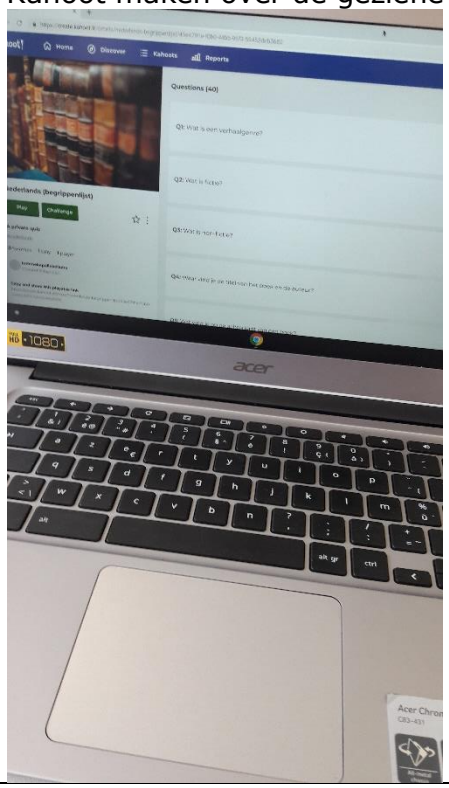
Opdracht 6 ***	Portret maken van Bart Moeyaert 

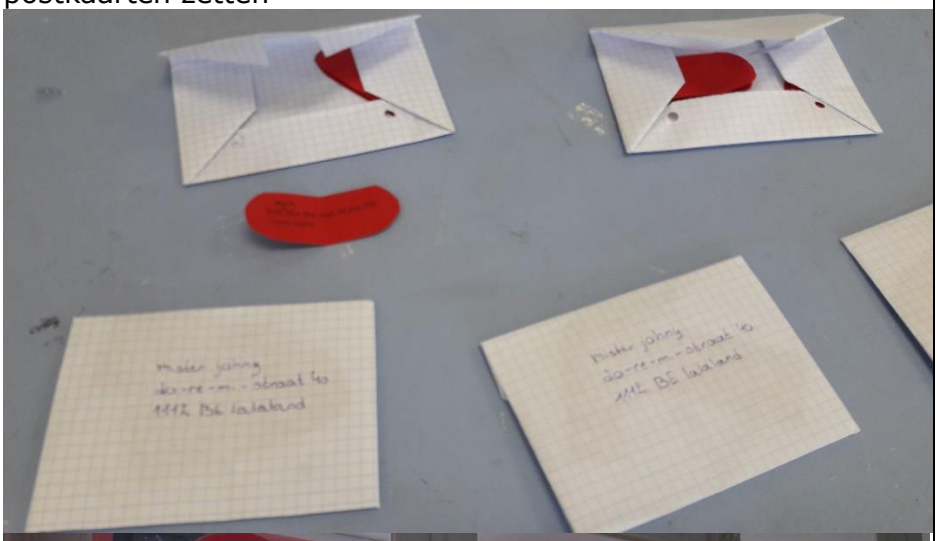
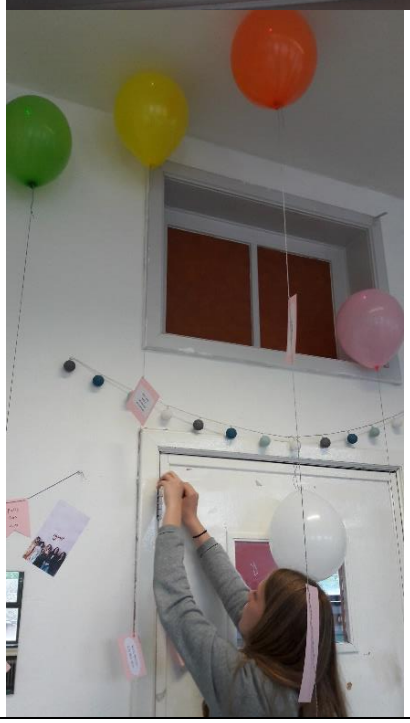
Opdracht 7 ***	Scène uit boek/verhaal naspelen, scenario schrijven, filmen   

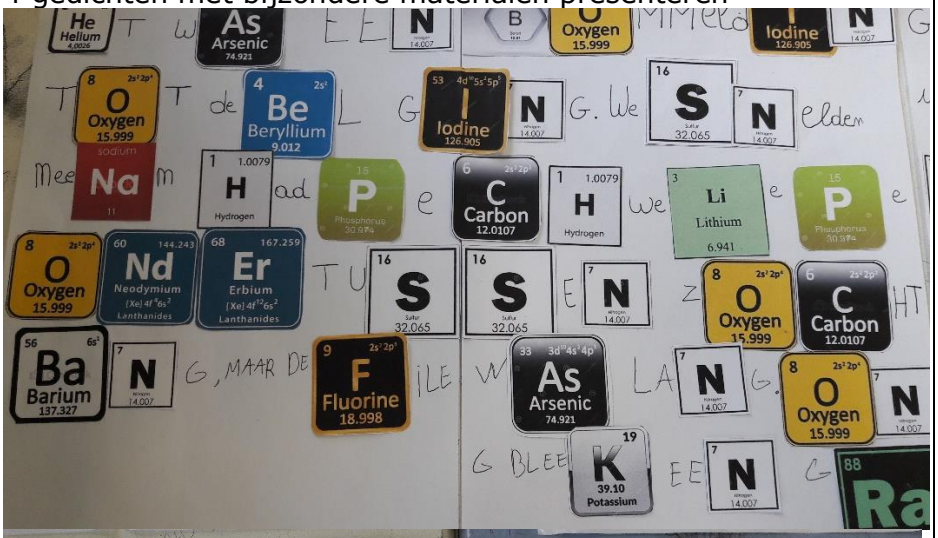
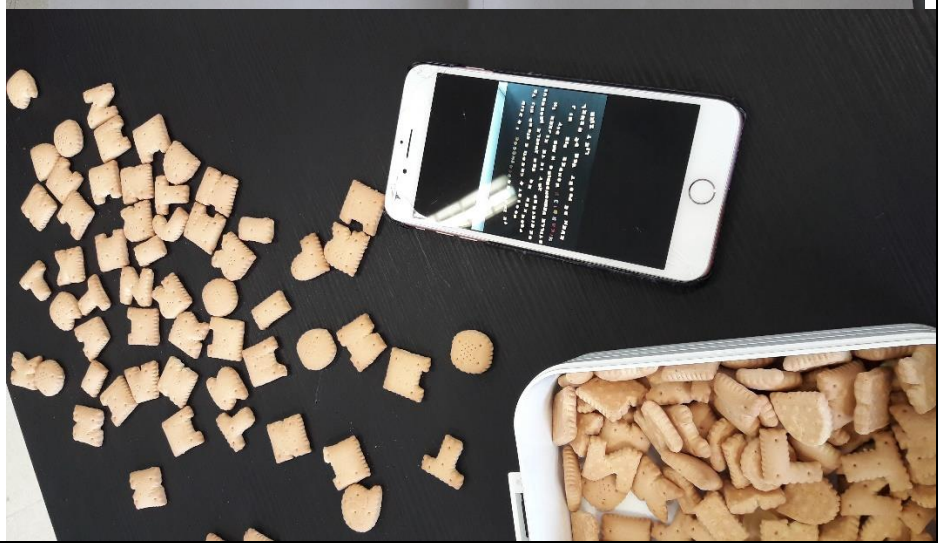
Opdracht 8 ***	Fakebook-personages maken uit een boek    

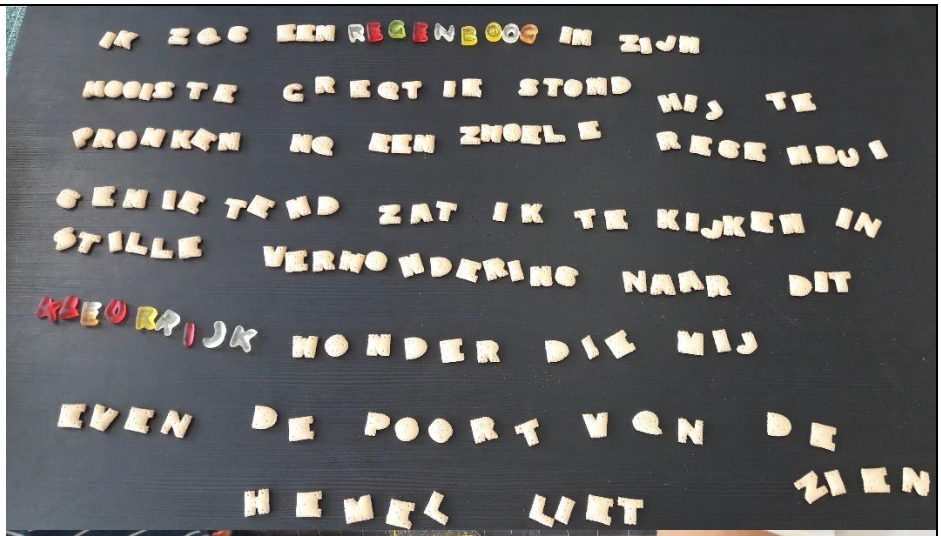
Opdracht 9 **	Literatuurmuur ontwerpen en uitvoeren 

Opdracht 10 **	Brief schrijven aan je favoriete auteur of boekenpersonage    

~~Opdracht 11 **~~	~~Fotostrip maken van een scène uit boek/verhaal (NIET GEKOZEN)~~
Opdracht 12*	Vijf 6 woordenverhalen bespreken, zelf een 6 woordenverhaal schrijven en bespreken
Opdracht 13 *	Kahoot maken over de geziene literatuurbegrippen 

Opdracht 14 *	10 citaten over de liefde of gedichten over de liefde op postkaarten zetten  

Opdracht 15 *	4 gedichten met bijzondere materialen presenteren  

	
~~Opdracht 16 *~~	~~Je favoriete boek op een creatieve manier aanraden aan je klasgenoten (NIET GEKOZEN)~~

Appendix 6: Post-test students

Universiteit Antwerpen

Vragenlijst

Onderzoek naar leerprocessen

in de lessen Nederlands

van mevrouw De Potter & mevrouw Verbist

(De Prins, Diest)

Beste leerling

Vandaag vul je opnieuw de vragenlijst in die je ook al in maart invulde. Deze keer gaan de vragen over **hoe jij de lessen tijdens het project Literatuur** ervaren hebt in de **lessen Nederlands van mevrouw De Potter, met ondersteuning van mevrouw Verbist.**

Er zijn geen goede of foute antwoorden. Elk eerlijk antwoord is een goed antwoord!

Deze vragenlijst is **anoniem.** Om deze tweede vragenlijst te kunnen linken aan de vragenlijst die je in maart invulde komt er hieronder opnieuw een code. Vul daarom in de vakjes het volgende in:

6. De eerste letter van de voornaam van je mama	
7. De laatste letter van je familienaam	
8. Je huisnummer	
9. Je aantal broers	
10. Je geboortejaar	

Als je mama bijvoorbeeld **V**eerle Peeters heet, jij Sofie De Vo**s**, je woont in de Stationsstraat **18,** je hebt **geen** broers en bent geboren in **2004**, dan vul je dus **V S 18 0 2004** in.

Als er iets niet duidelijk is, vraag dan uitleg!

Kristien Verbist, student Opleidings- en Onderwijswetenschappen Universiteit Antwerpen

We starten eerst met een paar open vragen over het project Literatuur:

1. Omcirkel hieronder welke opdrachten jij gedaan hebt voor het project Literatuur. **Je zou aan 9 sterren moet komen in totaal**!

Opdracht 1 *****	Boek lezen waarin eten een belangrijke rol speelt, begrippen bespreken en proevertjes maken van het eten uit het boek
Opdracht 2 *****	Graphic novel/strip tekenen en begrippen bespreken
Opdracht 3 *****	Boek en film vergelijken en begrippen bespreken
Opdracht 4 *****	Vervolgverhaal schrijven en begrippen bespreken
Opdracht 5 *****	Boek lezen over gamen, quiz erover maken en begrippen bespreken
Opdracht 6 ***	Portret maken van Bart Moeyaert
Opdracht 7 ***	Scène uit boek/verhaal naspelen, scenario schrijven, filmen
Opdracht 8 ***	Fakebook-personages maken uit een boek
Opdracht 9 **	Literatuurmuur ontwerpen en uitvoeren
Opdracht 10 **	Brief schrijven aan je favoriete auteur of boekenpersonage
Opdracht 11 **	Fotostrip maken van een scène uit boek/verhaal
Opdracht 12*	Vijf 6 woordenverhalen bespreken, zelf een 6 woordenverhaal schrijven en bespreken
Opdracht 13 *	Kahoot maken over de geziene literatuurbegrippen
Opdracht 14 *	10 citaten over de liefde of gedichten over de liefde op postkaarten zetten
Opdracht 15 *	4 gedichten met bijzondere materialen presenteren
Opdracht 16 *	Je favoriete boek op een creatieve manier aanraden aan je klasgenoten

2. **Wat heb jij als positief ervaren** tijdens dit project Literatuur?

3. **Wat kon er voor jou beter** in dit project Literatuur?

4. Wat heb jij vooral **bijgeleerd** tijdens dit project Literatuur?

5. Zou je **meer willen werken zoals tijdens het project Literatuur** in de lessen Nederlands? **Waarom?**

6. Omcirkel ja of neen bij de volgende vragen:

Ik heb tijdens de voorbereidingen van het project Literatuur (via de brainstorm, de moodboards…) **meer eigen inbreng gehad in wat we gingen leren** dan tijdens de gewone lessen Nederlands	Ja Neen
Ik heb tijdens het project Literatuur **door het sterrensysteem meer zelf kunnen kiezen wat ik leerde** dan tijdens de gewone lessen Nederlands	Ja Neen
Ik heb mevrouw De Potter & mevrouw Verbist tijdens het project Literatuur **meer als helpende coaches ervaren dan als klassieke leerkrachten** in vergelijking met de gewone lessen Nederlands	Ja Neen
Ik heb tijdens het project Literatuur **mezelf meer uitgedaagd** dan tijdens de gewone lessen Nederlands	Ja Neen
Ik heb tijdens het project Literatuur **beter samengewerkt met mevrouw De Potter & mevrouw Verbist** dan tijdens de gewone lessen Nederlands	Ja Neen
Ik ben tijdens het project Literatuur **creatiever** geweest dan tijdens de gewone lessen Nederlands	Ja Neen
Ik heb tijdens het project Literatuur **meer geleerd om problemen op te lossen die ik tegenkwam** dan tijdens de gewone lessen Nederlands	Ja Neen
Ik voelde mij tijdens het project Literatuur **meer verantwoordelijk voor mijn eigen leerproces** dan tijdens de gewone lessen Nederlands	Ja Neen

<u>Nu volgt de vragenlijst die je in maart al invulde. Deze keer vul je hem in vanuit de ervaringen tijdens het project Literatuur! Vergeet dus even de 'gewone lessen Nederlands' van voor de paasvakantie!</u>

Lees op de volgende bladzijden elke uitspraak zorgvuldig en omcirkel daarna het cijfer dat het beste bij jou past. <u>Laat aub geen vragen open en duid bij elke vraag slechts 1 antwoord aan!</u>

10. Hoe pak jij je studies aan?

De cijfers achter elke uitspraak hebben de volgende betekenis:

1	2	3	4	5
bijna nooit	**zelden**	**soms**	**dikwijls**	**bijna altijd**

79. Ik lees naast de verplichte leerstof ook andere boeken of teksten die met de leerstof van het project Literatuur te maken hebben.	1	2	3	4	5
80. Ik leer alles precies zoals het in het studiemateriaal van het project Literatuur staat.	1	2	3	4	5
81. Als ik aan het leren ben voor het project Literatuur, stel ik vast dat ik niet goed weet wat ik wel moet onthouden en wat niet.	1	2	3	4	5
82. Ik doe tijdens het project Literatuur meer dan strikt noodzakelijk is.	1	2	3	4	5
83. Ik leer voor het project Literatuur volgens de aanwijzingen die mevrouw De Potter/mevrouw Verbist en de leerstof mij geven.	1	2	3	4	5
84. Ik stel vast dat ik moeite heb met het leren van een grote hoeveelheid leerstof voor het project Literatuur.	1	2	3	4	5
85. Ik voeg uit andere bronnen iets aan de leerstof van het project Literatuur toe.	1	2	3	4	5
86. Om na te gaan of ik de leerstof voor het project Literatuur begrijp, maak ik eigenlijk alleen gebruik van de oefeningen en de opgaven die in het studiemateriaal staan of die mevrouw De Potter/mevrouw Verbist opgeven.	1	2	3	4	5
87. Ik bestudeer de leerstof voor het project Literatuur in de volgorde die is aangegeven.	1	2	3	4	5
88. Ik stel vast dat ik het moeilijk vind om te bepalen of ik de leerstof voor het project Literatuur voldoende beheers.	1	2	3	4	5
89. Ik stel vast dat ik niet goed begrijp wat mevrouw De Potter/mevrouw Verbist bedoelen als ze aangeven wat ik moet leren.	1	2	3	4	5
90. Als ik een stuk uit de leerstof van het project Literatuur niet goed begrijp, zoek ik dat op in andere bronnen.	1	2	3	4	5
91. Ik gebruik de opmerkingen en de aanwijzingen van mevrouw De Potter/mevrouw Verbist om precies te weten hoe ik de leerstof voor het project Literatuur moet leren.	1	2	3	4	5
92. De extra uitleg en aanwijzingen die mevrouw De Potter/mevrouw Verbist tijdens de les geven, zijn een onmisbare hulp bij het leren.	1	2	3	4	5

11. Hoe gemotiveerd ben jij?

Geef hieronder aan wat jouw redenen zijn om te studeren voor/werken aan het project Literatuur.

De cijfers achter elke uitspraak hebben de volgende betekenis:

1	2	3	4	5
helemaal niet waar	**eerder niet waar**	**noch waar/noch onwaar**	**eerder waar**	**helemaal waar**

Ik ben gemotiveerd om te studeren voor/werken aan **het project Literatuur in Nederlands…**	
93. omdat ik verondersteld word dit te doen.	1 2 3 4 5
94. omdat ik nieuwe dingen wil bijleren.	1 2 3 4 5
95. eerlijk gezegd weet ik het niet, ik heb het gevoel dat ik mijn tijd verdoe in dit project.	1 2 3 4 5
96. omdat ik me schuldig zou voelen als ik het niet zou doen.	1 2 3 4 5
97. omdat het project Literatuur me erg interesseert.	1 2 3 4 5
98. vroeger had ik nog goede redenen, maar dit schooljaar vraag ik me af waarom ik eigenlijk studeer voor dit vak.	1 2 3 4 5
99. omdat anderen (ouders, vrienden, leerkrachten…) me hiertoe verplichten.	1 2 3 4 5
100. omdat ik dit een belangrijk levensdoel vind.	1 2 3 4 5
101. ik zie niet in waarom ik eigenlijk studeer voor/werk aan het project Literatuur en ik maak mij daar geen zorgen om.	1 2 3 4 5
102. omdat ik me slecht zou voelen over mezelf als ik het niet zou doen.	1 2 3 4 5
103. omdat ik studeren voor/werken aan het project Literatuur plezierig vind.	1 2 3 4 5
104. omdat anderen (ouders, vrienden, leerkrachten…) me dwingen om dit te doen.	1 2 3 4 5
105. omdat ik dit persoonlijk heel waardevol vind.	1 2 3 4 5
106. omdat ik teleurgesteld zou zijn in mezelf als ik het niet zou doen.	1 2 3 4 5
107. omdat studeren voor/werken aan het project Literatuur leuk is.	1 2 3 4 5

12. Hoe bekwaam voel jij je in het studeren voor het project Literatuur?

De cijfers achter elke uitspraak hebben de volgende betekenis:

1	2	3	4	5
helemaal niet waar	**eerder niet waar**	**noch waar/noch onwaar**	**eerder waar**	**helemaal waar**

108. Ik denk dat ik goed kan studeren voor/werken aan het project Literatuur.	1 2 3 4 5
109. Ik denk dat ik vrij goed ben in studeren voor/werken aan het project Literatuur vergeleken met sommige andere studenten.	1 2 3 4 5
110. Ik ben tevreden over mijn bekwaamheid van studeren voor/werken aan het project Literatuur.	1 2 3 4 5
111. Ik heb vertrouwen in de manier waarop ik studeer voor/werk aan het project Literatuur.	1 2 3 4 5

13. Je relaties met medestudenten

De cijfers achter elke uitspraak hebben de volgende betekenis:

1	2	3	4	5
bijna nooit	**zelden**	**soms**	**dikwijls**	**bijna altijd**

112. Ik maak vrienden bij het werken voor het project Literatuur.	1 2 3 4 5
113. Ik leer de andere leerlingen beter kennen bij het werken voor het project Literatuur.	1 2 3 4 5
114. Ik werk goed samen met de andere leerlingen voor het project Literatuur..	1 2 3 4 5
115. Ik help de andere leerlingen die moeite hebben met hun werk voor het project Literatuur.	1 2 3 4 5
116. Voor het project Literatuur krijg ik hulp van andere leerlingen.	1 2 3 4 5

14. Begeleiding leerkrachten tijdens project Literatuur

De cijfers achter elke uitspraak hebben de volgende betekenis:

1	2	3	4	5
bijna nooit	**zelden**	**soms**	**dikwijls**	**bijna altijd**

117. Mevrouw De Potter/mevrouw Verbist zijn geïnteresseerd in mijn problemen.	1 2 3 4 5
118. Mevrouw De Potter/mevrouw Verbist zetten zich in om mij te helpen.	1 2 3 4 5
119. Mevrouw De Potter/mevrouw Verbist houden rekening met mijn gevoelens.	1 2 3 4 5
120. Mevrouw de Potter/mevrouw Verbist helpen me als ik moeite heb met het project Literatuur.	1 2 3 4 5
121. Mevrouw De Potter/mevrouw Verbist spreken met me.	1 2 3 4 5
122. Mevrouw De Potter/mevrouw Verbist hebben interesse in mijn vorderingen.	1 2 3 4 5
123. Mevrouw De Potter/mevrouw Verbist lopen door het lokaal om met me te spreken.	1 2 3 4 5
124. De vragen van mevrouw De Potter/mevrouw Verbist helpen me om de leerinhoud te begrijpen.	1 2 3 4 5

15. Samen leren

De cijfers achter elke uitspraak hebben de volgende betekenis:

1	2	3	4	5
bijna nooit	**zelden**	**soms**	**dikwijls**	**bijna altijd**

125. Ik krijg kansen om van gedachten en ideeën te wisselen over (toepassingen op) de leerstof voor het project Literatuur.	1 2 3 4 5
126. Ik geef mijn mening tijdens gedachtewisselingen over (toepassingen op) de leerstof voor het project Literatuur.	1 2 3 4 5
127. Medeleerlingen luisteren aandachtig naar mijn ideeën over het project Literatuur.	1 2 3 4 5
128. Mijn ideeën en suggesties worden gebruikt bij gedachtewisselingen over (toepassingen op) de leerstof voor het project Literatuur.	1 2 3 4 5
129. Voor het project Literatuur vraag ik andere leerlingen hun ideeën uit te leggen.	1 2 3 4 5
130. Voor het project Literatuur leg ik mijn ideeën uit aan andere leerlingen.	1 2 3 4 5
131. Voor het project Literatuur wisselen medeleerlingen met mij van gedachten over hoe problemen op te lossen.	1 2 3 4 5
132. Voor het project Literatuur vragen andere leerlingen aan mij hoe ik problemen oplos.	1 2 3 4 5

16. Samenwerking

De cijfers achter elke uitspraak hebben de volgende betekenis:

1	2	3	4	5
bijna nooit	**zelden**	**soms**	**dikwijls**	**bijna altijd**

133. Ik werk samen met andere leerlingen bij het maken van opdrachten voor het project Literatuur.	1	2	3	4	5
134. Ik deel mijn boeken en ander materiaal met medeleerlingen bij het maken van opdrachten voor het project Literatuur.	1	2	3	4	5
135. Als ik voor het project Literatuur in groep werk, dan werken we als een team samen.	1	2	3	4	5
136. Ik werk met andere leerlingen samen aan het project Literatuur.	1	2	3	4	5
137. Ik leer van mijn medeleerlingen in het project Literatuur.	1	2	3	4	5
138. Ik werk samen met medeleerlingen voor het project Literatuur.	1	2	3	4	5
139. Ik werk samen met medeleerlingen aan activiteiten voor het project Literatuur.	1	2	3	4	5
140. Andere leerlingen werken met mij samen om de leerdoelen voor het project Literatuur bereiken.	1	2	3	4	5

17. Plezier tijdens de het project Literatuur

De cijfers achter elke uitspraak hebben de volgende betekenis:

1	2	3	4	5
bijna nooit	**zelden**	**soms**	**dikwijls**	**bijna altijd**

141. Ik kijk uit naar de lessen van het project Literatuur.	1	2	3	4	5
142. De lessen van het project Literatuur zijn leuk.	1	2	3	4	5
143. Het project Literatuur is één van mijn favoriete vakken op school.	1	2	3	4	5
144. De lessen van het project Literatuur interesseren me.	1	2	3	4	5
145. Er zouden meer lessen zoals het project Literatuur moeten zijn.	1	2	3	4	5
146. Ik heb plezier in de lessen van het project Literatuur.	1	2	3	4	5
147. Ik heb plezier in de activiteiten die we doen in het project Literatuur.	1	2	3	4	5
148. De lessen van het project Literatuur wekken mijn interesse voor het vak Nederlands.	1	2	3	4	5

18. Inschatting studiekwaliteiten

De cijfers achter elke uitspraak hebben de volgende betekenis:

1	2	3	4	5
bijna nooit	**zelden**	**soms**	**dikwijls**	**bijna altijd**

149. Ik vind het makkelijk om goede resultaten te behalen voor het project Literatuur.	1 2 3 4 5
150. Ik ben goed in het project Literatuur.	1 2 3 4 5
151. Mijn vrienden vragen me om hulp voor het project Literatuur.	1 2 3 4 5
152. Ik vind het project Literatuur gemakkelijk.	1 2 3 4 5
153. Ik haal betere punten voor het project Literatuur dan de meeste van mijn klasgenoten.	1 2 3 4 5
154. Ik heb het gevoel dat ik met gemak zal slagen voor het project Literatuur.	1 2 3 4 5
155. Bij het project Literatuur heb ik het gevoel dat ik een intelligente student ben.	1 2 3 4 5
156. Ik help mijn vrienden met hun (studie)werk voor het project Literatuur.	1 2 3 4 5

Dankjewel voor je medewerking!!!

Appendix 7: Semi-structured interview Sara De Potter

INTERVIEWLEIDRAAD

Soort interview: semi-gestructureerd kwalitatief interview

Duur: 40-50 minuten (richttijd 45 minuten)

Respondent: Sara De Potter, leerkracht Nederlands in klas 3A en 3B Wetenschappen op GO De Prins in Diest

Onderzoeksvraag: "Hoe heeft de leerkracht het hele begeleidingstraject ervaren?"

FASE/RICHTTIJD	**VRAGEN**
Achtergrondvragen Vooraf	Wat is je naam? Wat is je leeftijd?
	Sara De Potter, 29 jaar
Introductie ½ minuut	Dit interview kadert in mijn masterproef van de opleiding opleidings- en onderwijswetenschappen die ik volg aan de UA. Het duurt ongeveer 45 minuten. Dank je wel alvast dat je hieraan wilt meewerken! Ik zou je graag enkele vragen stellen over hoe jij het hele traject hier op De Prins ervaren hebt. Er zijn geen juiste of foute antwoorden, het gaat om jouw persoonlijke ervaringen. Ik zou het interview graag opnemen als dat voor jou ok is. De resultaten worden anoniem verwerkt. Laten we beginnen…
	Opnemen is ok.
Openingsvragen 2 minuten	Welke lerarenopleiding deed jij? Hoe lang werk jij in De Prins? Welke vakken geef jij momenteel en in welk(e) ja(a)r(en)? Hoeveel jaar leservaring op andere scholen heb jij? In welk(e) vak(ken)?
	Ik deed drie jaar bachelor Nederlands-Engels in Leuven, heb dan een jaar gewerkt en dan nog een jaar extra Frans bijgedaan. *Dit is mijn eerste schooljaar op De Prins.*

	Ervoor gaf ik les in Leuven, Tervuren en Tienen. Ik gaf altijd Nederlands en Engels. Dit schooljaar is het eerste jaar dat ik ook 4 uur Frans had. Ik geef dit schooljaar Nederlands en Frans in de tweede graad. *Ik heb nu 6 jaar leservaring.*
Inleidende vragen 3 minuten	Hoe gaf jij les VOOR je in De Prins begon? *Het is nu mijn eerste jaar hier en het is hier toch wel anders dan op een andere school. Dit is veel meer mijn ding, dat in community werken met een weekplanning enzo. Maar omdat het nieuw was moest ik ook wel wat zoeken, hoe pak ik dat aan?* *In mijn vorige scholen bestond dat niet. Ik gaf klassiek les maar ik probeerde wel creatieve werkvormen te integreren vb. hoekenwerk. Ik kon dat dan wel alleen binnen mijn uurtje les, ik kon geen uren wisselen met andere leerkrachten of samenwerken.* Binnen die 50 minuten moest het gebeuren? *Ja. Met soms de chance dat je een blokuur had.* Vond je dat jammer of ok of…? Miste je iets? *Ik ben daar in gerold, ik voelde mij wel gestimuleerd door de KHLeuven, nu UCLL, om creatief aan de slag te gaan. Ik heb verschillende scholen gehad en op sommige scholen was dat heel welkom, daar had ik heel veel toffe collega's die daar ook mee bezig waren en dan konden we daar samen aan werken. En in andere scholen voelde ik dat dat niet zo welkom was en dan was dat soms moeilijk om toe te passen. Ik heb het ook gehad dat de directie dat graag wou maar dat – en dat klinkt nu misschien stom – de collega's, vooral oudere collega's zich geïntimideerd voelden omdat je daar dan als jongeling komt met van alles nieuw. Die zeiden echt wij doe dat op onze manier, wij willen dat gij dat ook zo doet.* Je voelde druk om je aan te passen aan de school daar? *Ja, maar dat is misschien ook de reden dat ik na zes jaar nog geen vaste school heb. Die druk werkt bij mij niet. Zeker als de directie achter mij staat dan doe ik gewoon mijn ding.*

	Voelden die collega's zich geïntimideerd of waren ze boos of jaloers, ik weet het niet. Voelden ze zich bedreigd? *Ja, ik weet het niet. Ik voelde het wel en ik was niet de enige. Ik had vorig schooljaar een heel tof collegaatje die echt hetzelfde dacht maar de derde collega die dan ook leerlingenbegeleider was geworden dat jaar, die dus niet meer veel uren les gaf, die had haar manier. En dat mag, maar omdat wij haar niet volgden is die gaan klagen over ons omdat wij het anders deden. Terwijl de directie als die kwam kijken zei 'doe dat alsjeblieft meer'.* En dan ben je hier terecht gekomen. Had je hier bewust gesolliciteerd of waren er gewoon uren vrijgekomen? Hoe is dat gegaan? *Ik wist dat we – die collega en ik – niet konden terugkomen op mijn vorige school. Zij had de vacature hier gezien, maar zij mag alleen maar Nederlands en Engels geven en ik ook Frans en ze vroegen iemand voor ook Frans dus ze had het naar mij doorgestuurd. Ik ben dus heel heel blij dat ik Frans heb bijgedaan. Volgend schooljaar ga ik hier wel alleen nog Nederlands geven, ik merk bij het lesgeven dat dat Frans mij niet zo ligt, dan ik liever Nederlands en Engels geef. Maar het is dus wel dankzij dat Frans dat ik hier kunnen beginnen ben.* Wist je dat de aanpak hier anders was? *Het stond in de vacature wel. Ze stuurde het mij door omdat het Frans was en zij niet solliciteerde maar ook ze zei dat is echt wel op uw en mijn lijf geschreven die methode. Als ik haar nu vertel dat ik alleen nog Nederlands ga geven gaat die zeggen had ik toch maar gesolliciteerd…* Als je kwam solliciteren was dat dan bij Marie (directeur tweede graad, KV) of bij Kenny (leerkrachtencoach)? *Bij Marie.* Heeft zij dan extra uitleg gegeven over de manier van werken hier? *Ja. Maar toen ik wist dat ik mocht beginnen hier heeft Kenny uitgebreid geïntroduceerd. De eerste week was ook heel*

	heftig. Ik ben samen met een ander meisje gestart, die was haar eerste jaar in het onderwijs, zij had eerst iets anders gedaan en had zich dan omgeschoold, maar die is gestopt na de eerste week. En die eerst week hebben we zelfs nog geen les gegeven. Zij vond dat te overweldigend dat we dat allemaal zelf moesten uitzoeken. 'Dat is niet hoe dat ik het heb geleerd' zei ze. Terwijl ik stond daar wel voor open. Ik vond dat ook overweldigend, ik had ook zo van amai… wat komt er nu op mij af. Maar ik had die klik zo van yes kom we gaan die uitdaging aan. Ik wil dit graag. We moesen helemaal voor ons eigen zorgen maar ik vind dat hoort er ook wel wat bij. Ik ben wel heel goed begeleid doorheen het jaar door Kenny, ik kon altijd met mijn vragen en opmerkingen bij haar terecht. Ze is erg aanwezig, soms geef ik samen met haar les Engels, ze is bij vergaderingen…
Overgang 1 minuut	We maken nu de overstap naar het traject. Wat is het eerste dat in je opkomt als je denkt aan het hele traject dat we hier samen doorlopen hebben? *Toen Kenny aan mij vroeg of jij dat project bij mij mocht komen doen had ik echt zoiets van a ja, keileuk! Ik ben ook wel het type dat wil bijleren. Volgend jaar wil ik een bijscholing rond leren leren volgen. Om leerlingen beter te kunnen begeleiden. Ik kijk er altijd naar uit om bij te leren. Ik zag dat ook zo van keitof dan komt er iemand bij met meer ervaring en andere ervaringen en dan kan ik bijleren. Ik had het idee in het jaar al dat ik iets wou doen met die literatuur maar ik wist niet wat of hoe. Maar ik had al wel opgeschreven 'in de paasvakantie moet ik dat uitwerken'. Nu werd het gewoon in mijn schoot geworpen he?*
Kernvragen en bijkomende vragen ½ minuut	Het traject verliep in verschillende fases. Ik zou graag met jou alle fases kort willen overlopen en jouw ervaringen met die fase bespreken. Onderzoekers hebben hier een model rond ontwikkeld dat Theory U heet. Ik wil graag met jou dat model doornemen. We gaan dus even terug in de tijd… Ben je er klaar voor?

35 minuten	<u>DOWNLOADING past patterns</u> Je hebt op een bepaald moment aan Kenny laten weten dat je openstond voor *coaching* om te groeien. Dat je wou bijleren. Kan je daar iets meer over vertellen? ***Zie ook uitleg bij vraag hierboven*** *Ik ben wel het type dat graag samenwerkt en nieuwe dingen wil proberen. Ik was er ook echt heel blij om. Ik heb al een paar keer gedacht 'jammer dat jij er volgend jaar niet meer bent als ik zo eens iets wil aftoetsen ofzo.'.* *Ik vond het ook heel leuk om met ons twee in de klas te staan, dat heb ik ook aangegeven tijdens de communityvergadering dat ik volgend jaar – hoewel ik keigraag met Elien (leerkracht wetenschappelijke vakken, KV) samen sta in de community, dat is een vriendinneke geworden – graag wil samenstaan met de leerkrachten Engels en Frans om mekaar makkelijker te kunnen aanvullen inhoudelijk. We werken nu soms ook al samen. Ik zou dat graag nog meer willen.* Ik heb je dan gemaild met meer uitleg en ik ben ook hier geweest om kennis te maken. En jij zag dat zitten. *Ja, zeker.* <u>SUSPENDING Seeing with fresh eyes (OPEN MIND)</u> Je kreeg dan (februari) de vraag om mee te werken aan mijn masterproef, om je door mij te laten coachen. Herinner je je nog wat je reactie was toen Marie/Kenny dat vroegen? *Ja, graag dus.* En toen je mijn mail kreeg en mij de eerste keer zag en ik de uitleg deed? *Ik zag dat zitten.* Wat heeft je JA doen zeggen op een traject waar je niet wist waar je ging uitkomen? Waarom was je bereid om dat te doen? Wat heeft je die sprong doen maken? *Ik had daar wel vertrouwen in en ik denk dat je ook de kernwoorden hebt gebruikt die mij doen ja zeggen en dat is*

	dat vernieuwende, dat proberen, een project, vanuit de leerlingen… Ik herinner me dat Marie zei 'experimenteer, leer eruit, probeer, kom ons erover vertellen, en ja, mislukken mag.' Was dat belangrijk voor jou om te horen? Dat je mocht falen? *Ik herinner me niet dat dat in mijn gesprek toen ter sprake kwam.* Was dat dan in het gesprek dat ik met Marie en Kenny had, dat kan… *Ze heeft het niet zo letterlijk tegen mij gezegd maar ik voel dat hier wel. Al een heel jaar mag ik – meestal toch – proberen. De ruimte is er, dat mag. Ik vind dat ook belangrijk.* *En ook, we hebben best veel tijd gebruikt voor dit project. Maar we hebben daar goed over nagedacht, past dat, is dat niet te veel. Ik vond dat ook wel gegrond en goed enzo. Maar een buitenstaander zou kunnen denken hoeveel tijd hebben die daar in gestoken. Ik zou al niet meer durven proberen als ik commentaar zou krijgen. Dat mensen achter mijn rug zouden zeggen… Ik vind het belangrijk dat als je iets probeert dat dat mag. Iemand die aan de zijlijn toekijkt die weet niet wat het is. Die mag gerust iets komen melden over dat stukske dat hij of zij ziet. Maar als ik dan aangeef dat het wel goed is zo, dan wil ik dat dat ok is, dat dat vertrouwen er in mij is. Dat vertrouwen in mij heb ik nodig.* <u>REDIRECTING Sensing from the field (OPEN HEART)=> CO-SENSING</u> We zijn dan samen naar de leerlingen getrokken om te ervaren wat zij waardeerden in jouw lessen en waar ze van droomden, wat hun noden waren. We deden dat via waarderend onderzoek (appreciative inquiry). Hoe heb jij deze methodiek ervaren? *Ik vond dat wel tof. Het moeilijke aan zoiets vind ik niet zozeer dat dat hard kan binnenkomen, als ze eerlijk zijn mag dat ook wel als er iets niet goed is, maar dat ze vaak spelen*

	daarmee. Ik vind het moeilijk om daaruit te halen wat is er nu serieus en wat niet. Ik vond het een heel toffe methode en ik vond het ook een tof moment en zo maar wat ik moeilijk had gevonden als ik dit zelf moest doen is net die stukken eruit te halen waar we iets mee kunnen doen. Dat was uw deel. Daar was ik heel blij om, dat dat van mij werd overgenomen. Ik heb wel heel veel geprobeerd om te observeren hoe jij dat deed om daaruit te leren. Ik probeerde veel te onthouden. Vond je het eng? *Nee. Ook al zouden ze zeggen 'niks' dan was dat zo en dan doen we het nu beter.* Zou vragen aan de leerlingen 'wat moet er allemaal veranderen?' anders overkomen? *Ja. Het is een leuke insteek om te vragen wat gaat er allemaal goed.* Wat effect heeft dat op jou als je die vraag hoort? *Als ik die zelf zou moeten beantwoorden? Ik ga ook positiever denken dan he. Je gaat anders ingesteld zijn. A ja, wat gaat er eigenlijk al goed? Anders geef je ze eigenlijk ruimte om te klagen.* Zou dat meer weerstand bij jou gegeven hebben, als ze van dat negatieve waren vertrokken? *(Aarzelt) Ik zou het wel meer mee naar huis hebben genomen denk ik.* <u>LETTING GO/LETTING COME Presencing, connecting to source (Open will)</u> Vervolgens zijn we op basis van de dromen van de leerlingen en van jou en het thema Literatuur aan het brainstormen gegaan met de leerlingen. We hebben letterlijk en figuurlijk ruimte gecreëerd om nieuwe dingen te laten ontstaan. We zijn gaan co-creëren met de leerlingen. => CO-CREATING Ik herinner me dat jij het allemaal nogal chaotisch vond… Tegelijk had je zelf ook al ideeën die je wou doen. Hoe heb je dat ervaren?

	Wel goed. Maar opnieuw is dat zoiets, ik zou daar dan voorstaan en in willen springen en het ofwel niet gestructureerd of té gestructureerd doen, waardoor ze dan te beklemd zouden worden door mij. En dat vond ik dan weer leuk, het hoefde van mij niet overgenomen te worden maar begeleid. Ik doe dat allemaal graag maar ik vind het soms moeilijk om te weten hoe daaraan te beginnen, hoe dat goed te begeleiden… En dat moeilijke pakket heb jij gedaan. Die procesbegeleiding? *Ja. Ik heb dus heel goed kunnen observeren hoe en wat en ik vond vooral uw materiaal ook heel goed.* Wat vond je daar goed aan? *Het was gestructureerd en toch hadden ze genoeg ruimte om na te denken. Ok, je komt daar toe en ze mogen brainstormen, maar vaak is het als je zoiets creatief doet zo in het wilde weg. Maar nu was er zo'n duidelijk pad vond ik. En achteraf jij nam dat mee en jij bekeek dat en je keek wat gaan we daar nu mee doen en ja, hup, je kwam dan met gestructureerd en methodisch om dan verder daar creatief mee om te gaan.* We waren niet zomaar in het ijle aan het werken… *Ja. En bij mij zou het of te veel in het ijle zijn of te veel in waar ik het naartoe wil. Snapt ge? Nu was die balans er heel mooi.* Ja, ik merkte ook… Ik ben zelf nogal graag op tijd en georganiseerd en ik merkte ook dat jij dat apprecieerde. Je hebt wel graag een kader he waarbinnen je werkt? Binnen dat kader kan er wel veel. Ik ben ook zo, ik heb ook graag structuur. Met een goede structuur kan je het beste improviseren vind ik. *Ja, bijvoorbeeld kleine kindjes die met verf mogen spelen. Je hebt er die met een schortje een klein tekeningske mogen maken. Je hebt er ook die in het wilde weg mogen en achteraf moogt ge heel uw huis kuisen. En dat is allebei niet mijn ding. Ik ben voor de middenweg. Ik zorg dat er een plastic doek ligt en dat die vuile kleren aanhebben en dat alles wat niet vuil*

	mag zijn bedekt is, dat dat omkaderd is en dan ga ik die heemaal laten doen. Dat dat kind zijn haren vuil zijn dat is niet erg want dat kan ik wassen. Maar dat mijn dure kast zou beklad zijn… Snap je? De middenweg. Dat is ook zo in mijn klas. Ik wil die helemaal laten ontdekken en laten beleven en laten groeien. Maar wel binnen dat kader van zover moogt ge gaan. En ik geloof ook dat als ge van in het begin duidelijk maakt, en ik denk wel dat we dat goed gedaan hebben, dit gaan we doen, dat gaat er komen, dat verwachten wij… Het was heel duidelijk he? <u>ENACTING Crystallizing vision and intention (Open heart)</u> We wilden de input van de leerlingen zeker meenemen, maar we moesten ook rekening houden met tijd, ruimte, budget, praktische zaken, leerplan… <u>EMBODYING Prototyping the new by linking head, heart and hand (Open mind)</u> In de paasvakantie zijn we dan samen bij jou thuis aan de slag gegaan met de input van de leerlingen/jou/mij, de leerplandoelen rond literatuur (op basis van leerstof die je gezien wou hebben uit je handboek), onze eigen creatieve ideeën… Hoe heb jij dat co-creëren met z'n twee toen ervaren? Ik zag heel veel vragende ogen in het begin daar aan jouw keukentafel… => CO-CREATING van lesbundel *Ik vond dat heel tof. Dat is heel typisch he. Alleen brainstormen achter je computer over nieuwe ideeën daar komt nooit zoveel uit als met twee. Terwijl we aan het babbelen waren kwam het. The sky is the limit dan, laten we dat en dat doen… Ik vond dat heel tof. En ook opnieuw, vragend was ik wel maar ook hunkerend, ik wou ook wel proeven van alles wat je te bieden had. Ik zag ook dat dat voorbereid was en goed omkaderd.* Ik heb hier opgeschreven dat ik toen het gevoel had dat je er vanaf dat moment in geloofde. Dat je toen zoiets had van dat

	gaat in orde komen, dat je ervoor zo nog twijfelde van wat gaat hier allemaal uit komen. *Toen zag ik gewoon iets concreet. En dat helpt voor mij wel om te weten wat gaan we doen, waar gaan we naartoe. Ik stond van in het begin wel open voor dat idee van we gaan er iets mee doen. Maar ik weet ook niet of jij onmiddellijk aan dit gedacht had, dat we dit gingen doen…* Neen. Dat sterrensysteem bedoel je? Nee, totaal niet. Ik ben er ook ingesprongen, met van we weten niet van waar we gaan uitkomen. *Ik vond dat dus allemaal zeer fijn maar ervoor wist ik zo nog niet van waar gaan we uitkomen. Met die ideeën van de leerlingen dat is zo opnieuw dat in het ijle… Ik vind dat een moeilijke stap om daar dan nuttige zaken uit te halen. Maar dat heb jij kunnen doen en dan werd het voor mij ook wel duidelijk. Want bij sommige dingen van de leerlingen had ik zoiets van wat moeten we daar nu mee aanvangen?* Je moet ook niet alles doen wat ze opschrijven he? Je hebt nog altijd je eigen expertise. Jij bent nog altijd de leerkracht die de les moet in elkaar steken he. Ze kunnen wel inbreng hebben maar… *Dus toen had ik er meer vertrouwen in.* Ik vind dat wel belangrijk om dat efkens te 'pakken' wanneer dat dat bij u gekomen is. Op een bepaald moment heb ik je een bocht zien maken, dat je ineens kei-enthousiast waart. *Ik was ervoor ook enthousiast maar van het moment dat het concreet werd en ik wist ik kan ermee werken…* En dat loslaten van we weten niet van wat we gaan doen, we laten komen van wat de leerlingen bedenken, van wat we zelf van ideeën bedenken, vind je dat lastig om in dat helemaal loslaten te gaan? *Niet lastig als ik weet dat het goed komt.* Als we kijken naar het model waar deze masterproef op gebaseerd is (*ik begin dat model ook te tekenen*), dat is eigenlijk een U. Wat wil dat zeggen, dat je eerst hier met je hoofd 'ja' zegt, ja, ik wil dat doen, ik ben bereid om daaraan

	mee te werken. Dan ga je met je hart 'ja' zeggen en hier onderaan ga je helemaal loslaten en laten komen. Je weet niet waar je gaat uitkomen, maar je stelt je open, hier is het eigenlijk … ze noemen dat open mind, open heart en open will. Je begint vrij rationeel, je gaat er ook emotioneel bij betrokken geraken en dan die open will dat is ik geef mij over aan het proces, ik laat gebeuren en laat komen. En dat is eigenlijk heel cruciaal, daarna ga je terug naar boven in de U, dan ga je co-creëren, dan ga je je project creëren, een soort van prototype maken en dan ga je het uiteindelijk ook uitvoeren. *Dit vind ik wel eng, dat helemaal onderaan. Dat is vallen en vertrouwen hebben. Je moet iemand al heel goed kennen om te weten dat dat goed gaat komen.* Maar blijkbaar heb je dat wel gekunnen. En ik wil proberen te vatten wanneer dat dat gekomen is bij u. Wat heeft gemaakt dat, ook al vind je dit eng, dat je het toch hebt gedaan? *Ik weet dat eigenlijk niet. Wat zorgt daarvoor? Enerzijds het vertrouwen dat ik wel voelde binnen de school, van Marie en Kenny… Anderzijds van u uit, gij zijt ook geen… Als ge nu een student waart, dat je nog niks van diploma had dan had ik dat veel moeilijker gevonden.* Het was loslaten maar er was ergens een vangnet? *Ja. Als dat een jonge student was geweest dan had ik me verantwoordelijk gevoeld voor haar of hem, dan zou ik dat moeilijker vinden. Dan zou ik meer controle willen houden hebben over het hele proces. Bij u had ik van in het begin jij weet waar dat je mee bezig bent.* Er was overgave, pak mij maar mee in heel dat proces en we zien wel? *Ja.* <u>PERFORMING by operating from the whole</u> Dan zijn we 5 weken aan de slag gegaan met de leerlingen. Ik kwam 2 uur per week ondersteunen.

	Hoe ervaarde je deze 'nieuwe' lessen? *(Sara staat plots recht en maakt een foto van de schets van de U die ik tekende op een blad papier tijdens het interview.) Ik vind dat interessant nu om te horen want dit is echt iets wat ik herken. Ik kreeg er onmiddellijk terwijl je het tekende een kriebel in mijn buik van. Dat loslaten… Ik heb dat niet zo beseft tijdens het proces…* Ik heb je dat model ook niet uitgelegd in februari, had ik dat gedaan dan had je me aangekeken van waar is die mee bezig. *Dan was ik een beetje bang geweest. Maar nu ik als ik denk… loslaten, ik voel me bijna vallen van mijne stoel, en ik denk, ik ben daar echt gene goeie in en amai ik heb dat dus wel gedaan he? Goh! En dat is goed afgelopen! Ik vind dat belangrijk, want dat is toch wel een leerproces voor mezelf. Volgend jaar wil ik heel veel proberen hier. Er is mij nu gezegd je mag volgend jaar voltijds Nederlands geven in Wetenschappen. Ik wil alles wat ik dit jaar deed beter en anders en naar het communitygegeven omzetten, ik wil leren leren erbij pakken en zo… dan moet ik dit ook gaan kunnen want anders gaat dat… Ik kan dat niet allemaal willen en tegelijk de controle over alles houden.* Ik bezorg je sowieso de referenties van materiaal van Theory U. *Dat mag je zeker doen. Ik wil dat model in mijn agenda plakken volgend jaar en daar af en toe eens naar kijken en zeggen 'Sara, laat los! Laat het toe.'* Het is belangrijk om niet alleen met dat hoofd bezig te zijn, ook gaan voelen en ruimte maken voor wat leeft er bij jezelf en bij de leerlingen. Wat wil ernaar boven komen? Wat wil er geboren worden? Zo wordt het in die theorie genoemd. Als je altijd in je hoofd blijft zitten, dan maak je daar geen plaats voor. Je moet 'zakken' van je hoofd naar je hart en ruimte maken. Anders gaan die kinderen nooit echt tonen wat ze willen, waar ze van dromen… Het is pas als jij zegt 'laat maar komen' dat zij zich ook gaan openstellen. Anders blijven die ook alleen maar in hun hoofd zitten.

	(stilte) *Wat was je vraag nu eigenlijk? (lacht)* Goh… hoe heb jij de lessen zelf ervaren? *Drukker vooral. Die is daar bezig en die daar, ze moesten ook samenwerken en babbelen en doen. En die is met dit en die met dat en dan komen die een vraag stellen… En ik dan, waar zit gij nu? En dat vond ik wel een hele goede tip van u om die bundel altijd mee te nemen. Als ik les gaf over samengestelde zinnen, dan ging het alleen daar over. Nu liep alles door elkaar. Het waren zoveel opdrachten die ieder dan nog op zijn eigen manier kon invullen. Ze kunnen allebei een vraag komen stellen over dezelfde opdracht en toch is het helemaal anders. Dus goed kijken wat wordt er gevraagd in de bundel. Drukker ja, wat chaotischer ja, maar ik kon het wel aan. Ik voelde wel dat de lessen dat jij er niet bij was dat ik moe was op het einde. Het is intensief. Een goede tip van mezelf was dat ik begon op te schrijven als iemand iets kwam vragen en ik had niet meteen tijd, dan wist ik nog wie er geweest was en bij wie ik nog moest gaan.* Al doende heb je ervaren wat werkte en waar je moest bijsturen? *Ja. Dat heeft mij geholpen en hen ook.* Wat mij opviel was dat je de eerste weken meer aftoetste bij mij en dat je daarna zelfstandiger beslissingen nam. *Ja, we hadden die bundel wel samen bedacht, maar jij had hem voor het grootste deel uitgeschreven, ik wou uw werk ook in ere houden. Maar ik voelde wel dat er ruimte was bij jou om daar mijn eigen draai aan te geven dus dan durfde ik ook meer zelf beslissingen te nemen.* Je vertelde me ook dat je geleerd hebt om streng te durven zijn, dat je dat wil meenemen naar volgend schooljaar. *Ja, durven zeggen dat het beter moet, dat het niet voldoende is voor 5 sterren. Eerst dacht ik als het af is is het af en dan krijgen ze alle punten. En ook echt kijken naar wat wordt er gevraagd. Als jullie beslissen dat het af is, dan krijg je daar*

	een punt op. We willen wel komen kijken tussendoor maar als we de hele tijd moeten zeggen het is nog niet goed dan ga je ook niet het maximum van de punten krijgen. Voor dat opschrijven, ze kunnen eigenlijk zelf nog beter hun naam op het bord schrijven ipv dat ik dat moet doen. Op een bepaald moment zei je tegen mij 'ik wou dat ik jou als docent had gehad in mijn lerarenopleiding'. Kan je daar wat meer uitleg over geven? *Ik had hele toffe docenten in de lerarenopleiding, ik keek daarnaar op, en jij past gewoon in dat plaatje.* Ok, bedankt 😊 Misschien ga ik dat ooit nog wel doen… Wat neem je mee in je verdere lesgeven? *Ik wil mij volledig smijten op dat Nederlands volgend jaar. Ik heb doorheen het jaar van alles opgeschreven, of ze de leerstof al goed vasthadden, of ik dat meer moest sturen of meer moest loslaten. Bij dat meer sturen wil ik soms misschien wat klassieker werken even met een powerpointje ofzo, maar dat ze dat ook zelf kunnen doen via e-learning ofzo. Of ik ga een les inspreken en filmen en dat laten bekijken.* Flipping the classroom… *Ja. En anderzijds soms meer loslaten, zodat ik die die het moeilijk hebben beter kan ondersteunen. En ik wil meer met creatieve werkvormen aan de slag, vb. hoekenwerk… Dat klinkt zo… maar dat kan ook voor de tweede graad tof zijn. Door het overweldigende van de community viel ik soms teveel terug op het klassieke terwijl ik in mijn vorige jaren best wel creatieve werkvormen gebruikte. Ik wil ook leren leren bijvolgen.* Om meer te kunnen coachen? *Ja zeker. Jelle deed nu mondeling examen wiskunde, ik heb de leerlingen daarop voorbereid, dat gaf mij zoveel voldoening hen daarin te zien groeien. Het was wat te laat dat we eraan begonnen zijn, dat moet vroeger volgend jaar.*

	Wiskunde heeft zoveel met taal te maken! Ik ben zelfs bij de mondelinge examens bijgezeten om te weten hoe hij examen afneemt. Ik kreeg daar kiekenvel van als ik zag dat ze dat goed deden mede door mijn tips. Daar haal ik energie uit. *Ik zou heel graag meer geïntegreerd willen werken. Het grootste deel van de tweede graad Nederlands zijn vaardigheden, daar kan ik echt van alles mee doen in samenwerking met andere vakken. Ik wil hen ook meer zelfstandig keuzes laten maken zo van die week en die week kan je toets doen, kies zelf wanneer en waarover op welk moment.* Zie jij jezelf nog klassiek lesgeven? *Ja, zo voor een uurtje eens. Voor een instructie. Maar zo in een superklassieke school neen. En ik deed het al niet echt op mijn vorige scholen. Binnen mijn 50 minuten probeerde ik al anders te werken, maar dat lukte niet altijd. En ik heb nu door het overweldigende van de community die creatievere invullingen wat links laten liggen.* Wat wil je aanpassen aan de bundel voor volgend jaar? Het was de eerste keer dus het is logisch dat we nog moeten bijsturen… *Ik heb al een paar dingen gezegd he? Dat sterrensysteem herbekijken (aantal sterren per opdracht, klopt dat naargelang de tijd die een opdracht vraagt), soms duidelijker noteren in de bundel wat we bij een opdracht verwachten, dat logboek zou ik niet wekelijks laten invullen of zelfs loslaten, tenzij het samen met een collega kan… Een paar opdrachten duidelijker uitleggen, leerplandoelen ook in de bundel zetten, misschien de toets over de begrippen op het einde van het project doen in plaats van in het begin… Ik wil ook leren hoe ik zwakkere leerlingen beter kan ondersteunen in mijn lessen. Ik ben nog op zoek naar een bijscholing, maar ik leer eigenlijk het liefste zoals nu al doende…*

2 ½ minuut	Met dit interview wilde ik te weten komen hoe je het hele traject hier op De Prins ervaren hebt. Is er nog een aspect van dit traject dat niet aan bod kwam in dit interview en waarover je graag nog iets wil zeggen? Of heb je nog aanvullingen bij eerder vertelde zaken? *Niet dat ik weet…*
Afronding ½ minuut	Ik hoop dat je zelf ook inzicht gekregen hebt in het traject dat je doorlopen hebt. Alvast bedankt voor je medewerking!
Richttijd totaal: 45 minuten	53 minuten

Extra notities bij het afnemen van het interview
- Test van begrippen is nog doorgemaild door Sara voor in de bijlagen (kruiswoordraadsel) - Referenties Theory U doorsturen naar Sara