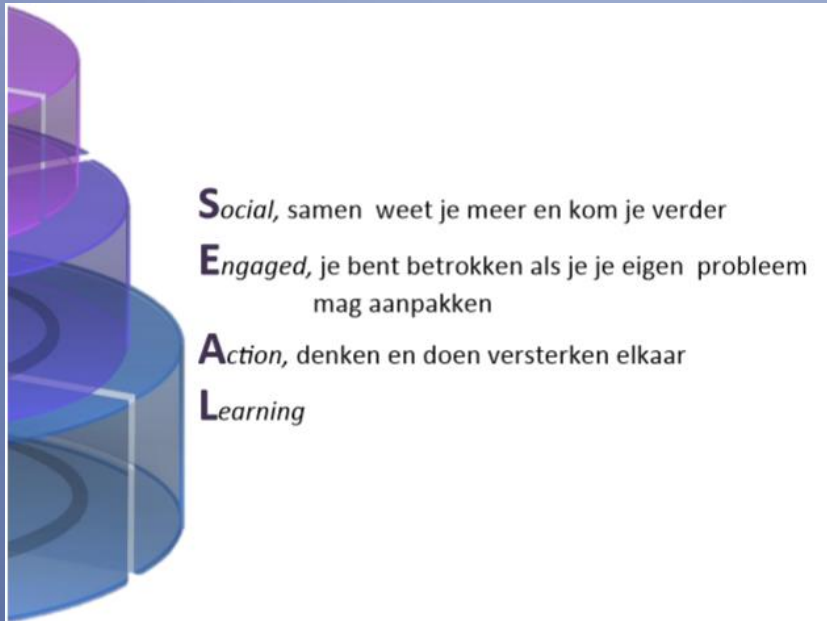




De SEAL didactiek

Hoe ervaren docenten het werken met de SEAL didactiek?

Bachelor scriptie Toegepaste Psychologie
Naam: Jonas van den Berge, 2130092

Datum: 19-12-2016

De SEAL didactiek

Hoe ervaren docenten het werken met de SEAL didactiek?

Naam: Jonas van den Berge
Studentnummer: 2130092
E-mail: jonas.vandenberge@student.fontys.nl
Bachelor scriptie

Fontys Hogeschool HRM en Psychologie
Opleiding: Toegepaste Psychologie
Opdrachtgever: Fontys Onderwijs & Onderzoek
Begeleidend docent: Dhr. S.J.L. Nouwen
Februari – December 2016
Gelezen, 19 december 2016

Voorwoord

Deze scriptie is geschreven als onderdeel van mijn afstuderen aan de opleiding Toegepaste Psychologie aan de Fontys Hogeschool HRM en Psychologie, te Eindhoven. Het onderzoek heeft betrekking op de SEAL didactiek en is uitgevoerd in opdracht van Fontys Onderwijs & Onderzoek.

Het schrijven van de scriptie was moeilijk geweest zonder de hulp van de heer Jos Speetjens en mevrouw Tanja Stöver. Daarom maak ik graag van de mogelijkheid gebruik om hen te bedanken voor de waardevolle feedback en hulp. Verder wil ik alle respondenten bedanken voor hun medewerking aan dit onderzoek. Tenslotte bedank ik mijn familie voor hun steun gedurende de hele afstudeerperiode.

Ik wens u veel leesplezier.

Jonas van den Berge

Geleen, 19 december 2016

Samenvatting

In het huidige onderwijs wordt steeds vaker gebruik gemaakt van constructivistische onderwijsmethodes. Tegenwoordig vindt leren veelal plaats in de digitale ruimte. Informatie en kennis zijn immers online beschikbaar. De toenemende digitalisering biedt kansen voor nieuwe vormen van contactonderwijs. Met het invoeren van de SEAL (Social Engaged Action Learning) didactiek, heeft Fontys de kans voor 'nieuw contactonderwijs' aangegrepen. Aan het begin van het schooljaar 2015-2016, is Fontys bij verschillende opleidingen gestart met lesgeven volgens de SEAL didactiek, die voortbordurt op de principes van action learning. Het is kortgezegd een aanpak waarbij studenten samenwerken om via samen- en tegenspraak tot nieuwe inzichten te komen. Werken volgens de SEAL didactiek zou de deskundigheid en de kwaliteit van het werk van studenten moeten verbeteren (Cornelissen, Ruyters, Speetjens & Jamin, 2015).

Echter, het werken met de SEAL didactiek brengt ook veranderingen met zich mee voor zowel docenten als studenten. Het is daarom de vraag wat docenten hier van vinden. De doelstelling van het onderzoek is dus om de ervaringen van docenten die werken met de SEAL didactiek, in kaart te brengen. Het adviesdoel is om de opdrachtgever zicht te geven op de sterktes, zwaktes, kansen en bedreigingen van de SEAL didactiek.

De centrale onderzoeksvraag luidt:

'Hoe ervaren docenten het werken met de SEAL didactiek?'

Om deze vraag te beantwoorden zijn er tien docenten die met de SEAL didactiek werken geïnterviewd. Daaruit kwam naar voren dat de ervaringen over het werken met de SEAL didactiek, vooral positief zijn. De meesten vinden het fijn om met de SEAL didactiek te werken. Echter waren er ook enkele respondenten die erg moesten wennen aan het werken met de SEAL didactiek. Het lijkt er dus op dat de SEAL didactiek een selectie is op de manier van werken van docenten. Voor leraren die het prettig vinden om met de SEAL didactiek te werken, is het dus aannemelijk dat zij een manier van werken hanteren die past bij SEAL en vice versa. Op basis hiervan kan er gesteld worden dat de SEAL didactiek niet voor iedereen geschikt is.

Om een beeld te krijgen van de sterktes, zwaktes, kansen en bedreigingen van de SEAL didactiek verdient het een aanbeveling om een SWOT-analyse te maken.

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Samenvatting.....	3
1. Inleiding	6
2. Theoretisch kader	8
2.1 Ontwikkeling onderwijs	8
2.1.1 Action learning	9
2.2 De SEAL didactiek.....	10
2.2.1 Motivatie	11
2.2.2 Leeromgeving	12
2.3 Kritische blik	13
2.3.1 Traditioneel vs. constructivistisch onderwijs.....	13
2.3.2 Leerstijlen	13
2.4 Conclusie	14
3. Methode.....	16
3.1 Respondenten	16
3.2 Procedure	16
3.3 Onderzoeksmethoden	16
4. Resultaten.....	18
4.1 Visie op leren	18
4.2 Ontwikkeling onderwijs	19
4.3 Motivatie	20
4.4 Ervaringen m.b.t. de SEAL didactiek.....	21
5. Conclusie en discussie	24
5.1 Conclusie	24
5.2 Discussie	25
5.2.1 Evaluatie onderzoeksproces	25
5.2.2 Kwaliteit onderzoek	26
5.2.3 Aanbevelingen	26
Literatuurlijst	28
Bijlage 1: Werving en instructie van respondenten	30

Bijlage 2: Analyseplan	31
Bijlage 3: Topiclist.....	33
Bijlage 4: Mindmap	35
Bijlage 5: Ethische verantwoording	36
Bijlage 6: Ruwe data en transcripten.....	37

1. Inleiding

Het onderwijs was in het verleden altijd traditioneel ingericht; een klas met studenten kreeg les van een docent, die uitleg gaf over de lesstof. Dit plaatste studenten in een passieve rol. Wanneer studenten vervolgens in een werksituatie terecht kwamen, was er geen leraar meer om op terug te vallen. Samen met collega's op de werkvloer moest er dan een oplossing gevonden worden voor problemen waar men tegenaan liep (Cornelissen, Ruyters, Speetjens & Jamin, 2015).

In de loop der jaren heeft het onderwijs een ontwikkeling doorgemaakt. Traditionele onderwijsvormen maken in toenemende mate plaats voor constructivistische onderwijsvormen. Tegenwoordig vindt leren veelal plaats in de digitale ruimte. Informatie en kennis zijn immers online beschikbaar. Docenten en studenten hoeven elkaar dus niet noodzakelijkerwijs te ontmoeten om leren mogelijk te maken. Men zou daarom vraagtekens kunnen plaatsen bij het nut van het traditionele contactonderwijs (Cornelissen et al., 2015).

De mens zit gemiddeld achttien jaar op school, daarom is het van belang dat het onderwijs zo effectief mogelijk wordt ingericht (Verschuieren, 2015). De toenemende digitalisering biedt kansen voor nieuwe vormen van contactonderwijs (Cornelissen et al., 2015). Daarmee is Fontys Dienst Onderwijs & Onderzoek / iFontys aan de slag gegaan. iFontys wordt de inspirerende schakel tussen innovatie en didactiek genoemd. Inspirerend omdat iFontys mensen vanuit passie en overtuiging aanspoort om te werken met –door iFontys ontwikkelde- nieuwe concepten, die nieuwe didactiek mogelijk maken en het onderwijs verbeteren (iFontys, 2016).

Met het in gebruik nemen van de SEAL didactiek (Social Engaged Action Learning), heeft Fontys Onderwijs & Onderzoek de kans voor 'nieuw contactonderwijs' aangegrepen. De SEAL didactiek borduurt voort op de principes van action learning en is kortgezegd een aanpak waarbij studenten samenwerken om via samen- en tegenspraak tot nieuwe inzichten te komen (Cornelissen et al., 2015). Bij de start van het schooljaar 2015-2016, is Fontys begonnen met lesgeven volgens de SEAL didactiek op de faculteit Paramedisch (Eindhoven), HRM (Eindhoven en Tilburg), ICT (Eindhoven) en Economische Hogeschool (Tilburg). Daarnaast wordt er op Avans Hogeschool (Breda) een minor gegeven, waarbij er gewerkt wordt met de SEAL didactiek.

Het werken met de SEAL didactiek brengt veranderingen met zich mee voor zowel docenten als studenten. Leraren die de SEAL didactiek toepassen, nemen vooral een coachende houding aan en trekken zich verder zoveel mogelijk terug. Op die manier worden studenten gedwongen om dingen zoveel mogelijk zelf te ontdekken. Studenten krijgen dus niet of nauwelijks meer uitleg over lesstof. Sommige docenten die werken met de SEAL didactiek, hebben reeds aangegeven moeite te hebben met de teruggetrokken houding die zij moeten aannemen (Cornelissen et al., 2015).

Werken volgens de SEAL didactiek zou de deskundigheid en de kwaliteit van het werk van studenten moeten verbeteren (Cornelissen et al., 2015). Echter is het de vraag of de SEAL didactiek zoveel

beter is dan het traditionele (klassikale) onderwijs. De doelstelling van dit onderzoek is om de ervaringen van docenten die werken met de SEAL didactiek, in kaart te brengen. Het adviesdoel is om de opdrachtgever inzicht te geven in de sterktes, zwaktes, kansen en bedreigingen van de SEAL didactiek.

Het theoretisch kader richt zich grofweg op het in kaart brengen van de ontwikkeling van het onderwijs, het uitleggen van de SEAL didactiek, het geven van een kritische blik op de SEAL didactiek en wordt afgesloten met een conclusie.

Vervolgens wordt er door middel van veldonderzoek onderzocht 'hoe docenten het werken met de SEAL didactiek ervaren'. Gebruikmakend van interviews zullen de docenten ondervraagd worden. Op die manier is het mogelijk om de diepte in te gaan door goed door te vragen op de antwoorden die gegeven worden.

Deze scriptie is opgebouwd uit vijf hoofdstukken. Ten eerste geeft hoofdstuk 1: Inleiding zicht op de aanleiding, probleemstelling en relevantie van het onderzoek. Vervolgens wordt er in hoofdstuk 2: Theoretisch kader relevante theorievorming en onderzoek besproken. Ook de consequenties daarvan voor het veldonderzoek komen aan bod. In hoofdstuk 3: Methode wordt beschreven hoe het onderzoek wordt uitgevoerd. Hoofdstuk 4: Resultaten beschrijft de resultaten die uit de interviews naar voren zijn gekomen. Tenslotte bestaat hoofdstuk 5 uit de conclusie en discussie. In de conclusie wordt de vraagstelling beantwoord. De discussie bespreekt de beperkingen van het onderzoek en geeft aanbevelingen voor vervolgonderzoek. Tevens wordt er advies gegeven.

2. Theoretisch kader

Het theoretisch kader beschrijft de ontwikkeling van het onderwijs. Vervolgens wordt er uitgelegd wat de SEAL didactiek inhoudt. Ook komen thema's als motivatie en leeromgeving aan bod. Verder wordt er kritisch gekeken naar de SEAL didactiek, door constructivistische onderwijsmethodes te vergelijken met het traditionele onderwijs en door het bespreken van leerstijlmodellen. Het theoretisch kader wordt afgesloten met een conclusie.

2.1 Ontwikkeling onderwijs

Traditionele onderwijsconcepten hebben doorgaans een belerend karakter en zijn gericht op kennisoverdracht. Daarbij staat het afleren van oud gedrag en het aanleren van nieuw gedrag/ nieuwe vaardigheden centraal. Dit is een traditionele (en cognitivistische) benadering van leren en kennisoverdracht, die ervan uit gaat dat kennis en kunde één op één overdraagbaar zijn op anderen. Deze opvatting is vervolgens terug te zien in opleidingsprogramma's waarin kennis wordt gedoceerd en vaardigheden worden aangeleerd. Docenten werden als het ware gezien als professor die hun kennis moesten overdragen op studenten (Elshout & Overduin, 2004).

Het onderwijs heeft in de loop der jaren een ontwikkeling doorgemaakt. Traditionele onderwijsvormen maken in toenemende mate plaats voor constructivistische onderwijsvormen (Kanselaar & Andriessen, 2000). Daarbij verschuift de vormgeving van het onderwijs steeds meer in de richting van het leren met complexe taken, in flexibele leeromgevingen. Leren wordt beschouwd als een sociaal, actief proces en is alleen mogelijk wanneer studenten zelf actief bezig zijn met de leerstof (Kanselaar & Andriessen, 2000). Deze constructivistische benadering gaat er vanuit dat mensen kennis vergaren, op basis van ervaringen uit het verleden en intenties voor de toekomst. Op die manier worden mensen eigenaar van hun leerproces (Elshout & Overduin, 2004).

Opleidingsprogramma's vanuit het constructivisme zijn gericht op het proces van leren. Dat wil zeggen het bewust worden en bewust gebruiken van de eigen werkelijkheidsbeleving, de eigen intenties en het eigen vermogen tot werkelijkheidsbepaling. Opleiden op basis van deze optiek worden lerende, kennis creërende organisaties genoemd (Elshout & Overduin, 2004).

De ontwikkeling van het onderwijs is belangrijk om het onderwijs passend te maken voor de constant veranderende maatschappij. Bedrijven en functies veranderen, waardoor studenten andere competenties nodig hebben dan vroeger. Informatie van buiten leren als voorbereiding op een toets, is niet langer genoeg. Bedrijven hebben tegenwoordig namelijk niet of nauwelijks meer behoefte aan mensen die kennis kunnen reproduceren, omdat kennis overal (online) verkrijgbaar is. Kritisch denken, problemen oplossen, creativiteit en proactiviteit zijn tegenwoordig veel belangrijker. Deze vaardigheden komen voort uit de zogenaamde 21st century skills, die stellen dat het huidige onderwijs vormgegeven dient te worden op basis van de vaardigheden communiceren, samenwerken, creativiteit, kritisch denken, probleem oplossend denken, digitale geletterdheid, sociale vaardigheden en zelfregulering. Het onderwijs richt zich dus steeds minder op kennis en inhoud, maar veel meer op vaardigheden en het proces dat studenten doormaken (Fadel, 2009).

2.1.1 Action learning

Vanuit de constructivistische gedachte is de methode 'action learning' ontstaan. Action learning werd in 1969 ontwikkeld door Reg Revans en is een manier van leren waarbij mensen gestimuleerd worden om actief bezig te zijn met de te leren stof. Revans baseerde de theorie op observaties van leerpatronen van mijnwerkers in Groot Brittannië. Hij ontdekte dat managers van elkaar konden leren door ideeën uit te wisselen, zonder daarbij hulp te krijgen van een expert (Rowland & Marquardt, 2015).

Action learning wordt gedefinieerd als 'leren door doen en ervaren, gecombineerd met systematisch reflecteren'. De methode is erop gericht om leren te verbeteren. Mensen die leren via action learning, maken gebruik van transfervermogen. Dat wil zeggen dat eerder verworven kennis en ervaring wordt gebruikt in nieuwe situaties. Dit is belangrijk, omdat docenten een meer teruggetrokken rol bekleden. Studenten zijn verantwoordelijk voor hun eigen leerproces (O'Neil & Marsick, 2014).

Verder betekent 'Action learning' letterlijk 'leren door doen'. Dit is tevens de kern van action learning. Bij leeractiviteiten binnen action learning, leert een groep mensen van elkaar door het bespreken van belangrijke problemen. Mensen leren meer en beter wanneer ze actief bezig zijn met leerstof, dan wanneer ze passief luisteren naar uitleg over de leerstof. Actie ondernemen, onbekende problemen aanpakken, nieuwe paden bewandelen en risico's nemen zijn onderdelen van action learning (O'Neil & Marsick, 2014).

Het leerproces van mensen via action learning, verloopt grofweg volgens de volgende formule; $L = P + Q + R + I$. Programmed Knowledge (P) + vragenstellen (Q) om een beeld te krijgen van wat mensen voelen, zien en horen + reflectie (R) + implementatie op de werkvloer om de gevolgen van acties te leren. Dit leerproces verloopt niet als individu maar door samenwerking. Een goed action learning proces voldoet aan alle bovenstaande aspecten, waarbij vragenstellen (Q) en reflectie (R) de deelnemers maximaal laten renderen (Revans, 2011).

Er is veel onderzoek gedaan naar de effectiviteit van action learning. Met effectiviteit wordt bedoeld; effectiviteit qua rendement en tevredenheid. Daaruit is gebleken dat studenten baat hebben bij het gebruik van action learning; dat wil zeggen dat de leerprestaties verbeterd zijn (Leonard & Marquardt, 2010).

Een onderzoek naar de potentiële leereffecten van een action learning programma op de agrarische school van Warschau, bracht een opvallende verbetering in kennis van studenten over verschillende managementvaardigheden aan het licht (Otting & Zwaal, 2007).

Uit een ander onderzoek bleek dat de leerprestaties ontzettend verbeterd waren bij deelnemers van het programma 'action learning for chief executives'. 32 van 41 deelnemers gaven dit aan in een interview (Otting & Zwaal, 2007).

Verder bleek dat studenten het meest tevreden waren over lessen waarin leeractiviteiten werden aangeboden, in plaats van wanneer er naar een docent geluisterd moest worden. Het actief bezig zijn

met de leerstof werd als zeer prettig ervaren (French, Callaghan, Dudley-Brown, Holroyd & Sellick, 1998).

Bij twee van de drie beschreven onderzoeken, waren er ook enkele respondenten die niet tevreden waren over de werking van action learning. Dit is te wijten aan persoonlijke voorkeur voor een bepaalde methode van leren. Mensen die niet tevreden waren over de werking van action learning gaven de voorkeur aan 'leren op de oude manier'; dus leerstof uitgelegd krijgen door een docent. Het overgrote deel van de onderzoeken heeft echter aangetoond dat action learning effectief is (Machin & Pearson, 2014). Met effectief wordt bedoeld een hoger rendement en meer tevredenheid bij studenten.

Tenslotte heeft onderzoek aangetoond dat docenten in de toekomst minder traditioneel onderwijs – dus onderwijs gebaseerd op het cognitivisme – willen geven. De reden hiervan is dat docenten in toenemende mate merken dat het traditionele onderwijs minder rendement oplevert, omdat studenten niet genoeg worden uitgedaagd. Het is de docent die werkt en niet de student. Docenten willen meer gebruik gaan maken van opdracht gestuurd onderwijs om studenten zelf aan het werk te zetten, maar ook omdat dit –in de ogen van docenten– een hoog rendement oplevert (Hehenkamp, 2008). Daarbij komt dat informatie over het algemeen het beste wordt opgeslagen in het geheugen als mensen bewust aandacht hebben besteed aan de vast te leggen informatie. Ook wordt informatie die mensen interesseert en emotioneel raakt, beter onthouden. Verder wordt informatie die aansluit bij eerder opgedane ervaringen en door herhaling van informatie nauwkeurig vastgelegd in het geheugen (Haberlandt, 1999).

Samenvattend kan gezegd worden dat traditionele onderwijsvormen in toenemende mate plaats maken voor constructivistische onderwijsvormen. Deze ontwikkeling is van belang om het onderwijs passend te maken voor de constant veranderende maatschappij. Een voorbeeld van een constructivistische onderwijsmethode is action learning, hierbij leren mensen door te doen. Onderzoek heeft aangetoond dat action learning over het algemeen effectief is. Dat wil zeggen dat de leerprestaties verbeterd zijn. Echter dient men hierbij rekening te houden met persoonlijke voorkeur voor een bepaalde manier van leren, omdat er ook mensen die leren op de traditionele manier fijner vinden. Vanuit de 'action learning gedachte' is de SEAL didactiek ontstaan.

2.2 De SEAL didactiek

De SEAL didactiek borduurt voort op de principes van action learning en is kortgezegd een aanpak waarbij studenten samenwerken om via samen- en tegenspraak tot nieuwe inzichten te komen (Cornelissen et al., 2015).

De naam 'SEAL' is een afkorting voor 'Social Engaged Action Learning'.

Social, samen weet je meer en kom je verder.

Engaged, je bent betrokken als je je eigen probleem mag aanpakken.

Action, denken en doen versterken elkaar.

Learning (Cornelissen et al., 2015).

Samenwerken behoort tot de 21st century skills en is belangrijk, want in samen- en tegenspraak met anderen komen nieuwe inzichten naar boven. Deze zijn nodig om vragen en problemen waar studenten bij betrokken zijn, te kunnen beantwoorden en oplossen. Die betrokkenheid (engagement) vraagt om actie (Cornelissen et al., 2015).

De SEAL didactiek is een vorm van intervisie waarbij de deskundigheid van de betrokkenen wordt vergroot en de kwaliteit van het werk verbetert. Anders dan bij supervisie (docent – klas) is dit proces groepsgestuurd. Studenten moeten dus veel samenwerken. Dit heeft als voordeel dat ze van elkaar kunnen leren, meerdere mensen weten immers meer dan een individu. Daarnaast wordt de betrokkenheid verhoogd wanneer mensen hun eigen problemen aanpakken. Een hogere betrokkenheid zorgt op zijn beurt voor een beter leerproces. Ook resulteert het feit dat mensen actief bezig zijn met problemen, in een goed leerproces; denken en doen versterken elkaar (Cornelissen et al., 2015).

Docenten die werken met de SEAL didactiek, nemen vooral een coachende rol aan. Dit houdt in dat de docent een vragende houding aanneemt en richting geeft aan het proces van studenten. Voor de rest trekt de docent zich veelal terug om studenten te dwingen zoveel mogelijk zelf uit te zoeken en te ontdekken. Alleen wanneer het écht nodig is, zal de docent uitleg geven. Deze werkwijze betekent een grote verandering in de manier van werken van docenten. Sommige docenten die werken met de SEAL didactiek, hebben reeds aangegeven moeite te hebben met de teruggetrokken houding die zij moeten aannemen. Studenten leren het meest wanneer ze dingen zelf ontdekken en uitzoeken, daarom is beperken van interventies door docenten belangrijk (Cornelissen et al., 2015).

2.2.1 Motivatie

Het werken met de SEAL didactiek vraagt om een actieve houding van studenten. Daarbij is een hoge intrinsieke motivatie wenselijk.

De zelfdeterminatietheorie werd ontwikkeld door Ryan & Deci (2000) en is een motivatietheorie die uitgaat van een positief mensbeeld. Er wordt verondersteld dat mensen niet reactief zijn, maar van nature juist proactief. De zelfdeterminatietheorie is gericht op groei en persoonlijke ontwikkeling. Mensen ontwikkelen zichzelf gedurende hun leven op zowel sociaal als individueel niveau. Deze aangeboren neiging tot groei komt echter niet vanzelf tot stand. Hiervoor is bevrediging in aangeboren psychologische basisbehoeften aan autonomie, verbondenheid en competentie nodig. De intrinsieke motivatie van mensen is afhankelijk van de mate waarin er in deze drie natuurlijke basisbehoeften wordt voorzien. De behoefte aan autonomie heeft betrekking het gevoel van vrijheid in handelen en niet onder druk te staan. Ook moeten mensen zelf keuzes kunnen maken. De behoefte aan

verbondenheid gaat over het verlangen van mensen om positieve relaties met anderen op te bouwen, voor anderen te zorgen en zichzelf geliefd te voelen. De behoefte aan competentie is het vermogen om zich aan te passen aan de omgeving. Het gevoel van competentie helpt mensen om zich aan te passen aan veranderende omgevingen (Ryan & Deci, 2000).

Volgens de zelfdeterminatietheorie van Ryan & Deci (2000) is het vergroten van de intrinsieke motivatie een manier om leerrendement te verhogen. De SEAL didactiek doet een beroep op de autonomie van studenten, omdat ze vrij worden gelaten in de manier waarop ze hun eigen leerproces invullen. Verder werken de studenten veel samen, waardoor er relaties met anderen worden opgebouwd. Op basis van de uitgangspunten van de zelfdeterminatietheorie wordt er vanuit gegaan dat het toepassen van de SEAL didactiek er voor zorgt dat de intrinsieke motivatie van studenten toeneemt en daarmee het leerrendement.

2.2.2 Leeromgeving

Om effectief te kunnen leren is een geschikte leeromgeving vereist. Een leeromgeving wordt gedefinieerd als 'het samenspel van alle maatregelen, materialen en begeleidingsvormen die erop gericht zijn het leren van mensen te faciliteren' (Simons, 1999).

Leeromgevingen doen zich voor op verschillende niveaus; in concrete hier- en nu situaties, maar ook in een groter geheel. Het blijft echter de vraag wat een geschikte leeromgeving precies inhoudt. In een geschikte leeromgeving worden maatregelen getroffen om optimale condities te creëren die erop gericht zijn om leren te bevorderen. Hiermee wordt bedoeld dat de condities zodanig zijn, dat studenten nieuwe kennis of vaardigheden kunnen aanleren (Boekaerts & Simons, 2003).

Bij action learning en de SEAL didactiek, leren mensen zonder dat er sprake is van veel hulp van buiten af. Mensen hebben de vrijheid om vanuit intrinsieke motivatie en/of vanuit een probleem te leren. Het stellen van doelen en planning verloopt bij action learning heel anders dan bij traditionele onderwijsmethoden. Het actieleren verloopt namelijk vanuit eigen leerintenties en leerdoelstellingen. Leeromgevingen bij action learning leggen dus de nadruk op de eigen inbreng van studenten. Mensen dienen zelf vorm te geven aan de leeromgeving. Dit wordt ook wel een flexibele leeromgeving genoemd (Simons, 1999).

Samenvattend kan gezegd worden dat de SEAL didactiek een onderwijsmethode is die voortborduurt op de principes van action learning. Studenten werken in groepen aan opdrachten/problemen om via samen- en tegenspraak tot nieuwe inzichten te komen. Docenten bekleden hierbij een coachende rol en trekken zich voor de rest terug om studenten zoveel mogelijk zelf te laten uitzoeken. Studenten hebben dus een hoge mate van autonomie over hun werk. Volgens de theorie van Ryan & Deci (2000) leidt dit tot meer intrinsieke motivatie. Ook zorgt de hoge mate van autonomie ervoor dat studenten zelf vorm kunnen geven aan hun leeromgeving; de SEAL didactiek maakt dus gebruik van flexibele leeromgevingen.

2.3 Kritische blik

2.3.1 Traditioneel vs. constructivistisch onderwijs

Vooralsnog lijkt het erop dat het in gebruik nemen van methodes zoals action learning en de SEAL didactiek een schot in de roos zijn; het levert een hoog leerrendement op en studenten zijn tevreden.

Echter, of alles daadwerkelijk louter positief is, is de vraag. Zo bleek uit een onderzoek van de universiteit van Hradec Kralove dat de effectiviteit van traditioneel onderwijs vergelijkbaar is met de effectiviteit van sociaal constructivistische onderwijsvormen (Sokolová, 2011).

Een ander onderzoek onderzocht de leereffecten van klassikaal onderwijs met de leereffecten van constructivistische onderwijsvormen. Daaruit kwam naar voren dat er met klassikaal onderwijs even goede resultaten behaald kunnen worden als met constructivistische onderwijsvormen (Dankbaar, 2012). Ook een ander onderzoek van Dankbaar (2009) leidde tot deze conclusie; klassikaal onderwijs doet niet onder voor constructivistische onderwijsvormen (Dankbaar, 2009).

Op basis van de uitkomst van de bovenstaande onderzoeken, kan gesteld worden dat een onderwijsmethode zoals de SEAL didactiek niet persé beter is dan het traditionele onderwijs.

2.3.2 Leerstijlen

Zoals reeds beschreven dient men een slag om de arm te houden voor wat betreft de effectiviteit van leren via action learning, omdat eerder onderzoek heeft aangetoond dat er rekening gehouden moet worden met persoonlijke voorkeur voor een bepaalde manier van leren. Er zijn namelijk mensen die 'leren op de oude manier' prefereren boven action learning. Dit wil dus zeggen dat het –afhankelijk van de leerstijl– niet voor iedereen geschikt is om met action learning en/of de SEAL didactiek te werken.

Veel gebruikte leerstijlmodellen zijn die van Kolb (1984) en Vermunt (1992). Het model van Kolb is vormgegeven op basis van de ontwikkelingstheorie van Piaget en theorie over ervaringsleren. Kolb onderscheid vier leerstijlen, namelijk de assimilerende, de divergerende, de convergerende en de accomoderende leerstijl. Deze worden ook wel denker, dromer, beslisser en doener genoemd. Volgens Kolb moet men deze leerstijlen als gelijkwaardig beschouwen; de ene leerstijl is niet beter dan de andere. Echter kan een bepaalde leerstijl wel beter passen bij een bepaalde omgeving. Het model van Kolb stimuleert variatie in onderwijs, om zo rekening te houden met de aanwezigheid van verschillende leerstijlen. Zo kan het voor een denker beter zijn om eerst theoretische kennis op te doen en pas daarna praktijkervaring, terwijl dat voor een doener precies andersom is (Kaldewey, 2004). Omdat de SEAL didactiek een onderwijsmethode is waarbij studenten actief aan de slag moeten met de leerstof, zou men kunnen stellen dat deze methode beter past bij doeners dan bij denkers.

Het leerstijlmodel van Vermunt maakt ook onderscheid tussen vier leerstijlen; de toepassingsgerichte, de ongerichte, de betekenisgerichte en de reproductiegerichte leerstijl. Vermunt legt de nadruk op de complexiteit van leerstijlen. Het gaat namelijk om een combinatie van opvattingen over leren, aspecten

van motivatie en leeractiviteiten. De toepassingsgerichte leerstijl wordt gekenmerkt door concretisering en een beroepsgerichte motivatie, de ongerichte leerstijl door ambivalentie in de keuze voor leeractiviteiten en in de motivatie, de betekenisgerichte leerstijl door het leggen van verbanden en een interne motivatie en de reproductiegerichte leerstijl door nauwkeurige verwerking en externe motivatie. Het model van Vermunt heeft ertoe geleid dat de focus van het onderwijs meer procesgericht werd, in plaats van productgericht. Hierdoor worden mensen gestimuleerd tot meer toepassingsgerichte en betekenisgerichte verwerking, in plaats van reproductiegerichte of ongerichte verwerking (Kaldewey, 2004). Omdat studenten die met de SEAL didactiek werken zelf in actie moeten komen, is het van belang dat ze intrinsiek gemotiveerd zijn. Daarom kan men stellen dat de SEAL didactiek het beste past bij studenten met de betekenisgerichte leerstijl.

Samenvattend kan gezegd worden dat een onderwijsmethode zoals de SEAL didactiek niet persé beter is dan het traditionele onderwijs. Onderzoek heeft namelijk aangetoond dat er met klassikaal onderwijs even goede resultaten behaald kunnen worden als met constructivistische onderwijsvormen. Ook leerstijl is een bepalende factor gebleken voor de effectiviteit van de SEAL didactiek; volgens het leerstijlmodel van Kolb passen mensen met de leerstijl 'doeners' het beste bij werken met de SEAL didactiek en volgens het leerstijlmodel van Vermunt passen mensen met de betekenisgerichte leerstijl het beste bij werken met de SEAL didactiek.

2.4 Conclusie

Het theoretisch kader heeft onder andere een beeld geschetst van de ontwikkeling van het onderwijs, van de SEAL didactiek en een kritische blik daarop.

Uit verschillende –in het theoretisch kader beschreven- onderzoeken is gebleken dat mensen baat hebben bij leren via action learning; dat wil zeggen dat de leerprestaties verbeterd zijn (Leonard & Marquardt, 2010). Omdat de SEAL didactiek voortborduurt op de principes van action learning, zal de effectiviteit van de SEAL didactiek vergelijkbaar zijn met de effectiviteit van action learning. Daarnaast is de SEAL didactiek een opdracht gestuurde onderwijsmethode, hetgeen door docenten wordt gezien als een methode met een hoog rendement (Hehenkamp, 2008).

Ook is het aannemelijk dat het werken met de SEAL didactiek er voor zorgt dat de intrinsieke motivatie van studenten toeneemt, omdat studenten een hoge mate van autonomie in de manier van werken krijgen en er veel relaties met andere studenten worden opgebouwd (Ryan & Deci, 2000).

Verder is gebleken dat informatie over het algemeen het beste wordt opgeslagen in het geheugen als mensen bewust aandacht hebben besteed aan de vast te leggen informatie. Ook wordt informatie die mensen interesseert en emotioneel raakt, beter onthouden. Verder wordt informatie die aansluit bij eerder opgedane ervaringen en door herhaling van informatie nauwkeurig vastgelegd in het geheugen (Haberlandt, 1999). Bij het leren met de SEAL didactiek, zijn mensen actief bezig met leerstof die ze willen opslaan in het geheugen. Dat zorgt ervoor dat mensen aandacht besteden aan de leerstof. Daarnaast maken mensen -die met de SEAL didactiek leren- gebruik van transfervermogen, waarbij nieuwe leerstof wordt gekoppeld aan eerder opgedane kennis/ervaringen. Volgens de theorie zijn dit

belangrijke kenmerken die ervoor zorgen dat nieuwe stof met de SEAL didactiek nauwkeurig kan worden opgeslagen in het geheugen.

Men dient er echter rekening mee te houden dat de effectiviteit van leren via action learning afhankelijk is van persoonlijke voorkeur voor een bepaalde manier van leren. Er zijn namelijk mensen die 'leren op de oude manier' prefereren boven action learning. Onderzoek heeft dit aangetoond. Op basis van de –in het theoretisch kader beschreven- theorie over leerstijlen, kan gesteld worden dat de SEAL didactiek het beste past bij doeners (leerstijlmodel van Kolb) en mensen met de betekenisgerichte leerstijl (leerstijlmodel van Vermunt). De SEAL didactiek is dus niet per definitie voor iedereen geschikt.

Daarnaast beschrijft het theoretisch kader onderzoeken die concluderen dat het traditionele, klassikale onderwijs niet onder doet voor constructivistische onderwijsvormen, waar de SEAL didactiek er één van is. Het is dus te kort door de bocht om er vanuit te gaan dat de SEAL didactiek bij uitstek dé onderwijsmethode is die alle scholen in gebruik zouden moeten nemen.

Voor het veldonderzoek betekent dit dat de ervaringen van docenten die met de SEAL didactiek werken, nauwkeurig in kaart gebracht moeten worden. Deze kunnen namelijk bijdragen aan het in kaart brengen van de sterktes, zwaktes, kansen en bedreigingen van de SEAL didactiek. De daaruit voortvloeiende SWOT verschaft niet alleen meer duidelijkheid over de SEAL didactiek, maar kan ook een bruikbare steun zijn bij de implementatie.

Omdat dit onderzoek in kaart wil brengen 'hoe docenten het werken met de SEAL didactiek ervaren', is het zinvol om kwalitatief onderzoek te doen. Door middel van interviews kan er worden doorgevraagd op de antwoorden van docenten, hetgeen ervoor zorgt dat de ervaringen nauwkeurig in beeld kunnen worden gebracht. Bovendien is de populatie docenten die met de SEAL didactiek beperkt (± 30), waardoor kwantitatief onderzoek geen optie is.

3. Methode

In dit hoofdstuk wordt de methode van het onderzoek uitgewerkt. Respectievelijk worden de respondenten, de procedure en de onderzoeksmethode beschreven.

Het onderzoek richt zich op het in kaart brengen van de ervaringen van docenten die met de SEAL didactiek werken. Daarmee hoopt de opdrachtgever zicht te krijgen op de sterktes, zwaktes, kansen en bedreigingen van de SEAL didactiek. De onderzoeksvraag luidt dus; 'Hoe ervaren docenten het werken met de SEAL didactiek?' Kwalitatief onderzoek is in dit geval meer geschikt dan kwantitatief onderzoek, omdat de populatie docenten die met de SEAL didactiek werken, relatief klein is (± 30). Het afnemen van een vragenlijst heeft dan weinig nut. Door middel van interviews kunnen de docenten ondervraagd worden over wat zij van de SEAL didactiek vinden en hoe zij het werken daarmee ervaren. Bovendien maakt een interview het mogelijk om 'de diepte in te gaan' door goed door te vragen op de antwoorden die gegeven worden. Op basis van de informatie die verkregen is uit de analyse (zie bijlage 2), is er een mindmap gemaakt (zie bijlage 4).

3.1 Respondenten

De respondenten zijn docenten van de hogescholen Fontys en Avans, die werken met de SEAL didactiek. Er zijn docenten geïnterviewd van de opleidingen ICT, Commerciële economie, Fysiotherapie, Logopedie en Toegepaste psychologie. Deze opleidingen zijn gekozen, omdat dit (op dat moment) de enige opleidingen waren die gebruik maakten van de SEAL didactiek.

Van de tien respondenten die hebben deelgenomen, zijn er drie vrouwen en zeven respondenten zijn man. De leeftijd van de respondenten varieerde tussen de dertig en de zestig jaar oud. Er is geen rekening gehouden met spreiding bij de selectie, omdat er relatief weinig beschikbare respondenten waren. Iedere docent die met de SEAL didactiek werkte en wilde participeren, werd dus geselecteerd.

3.2 Procedure

Via contactgegevens afkomstig van de opdrachtgever, zijn docenten benaderd om mee te werken aan het onderzoek. In eerste instantie is dat per e-mail gedaan (zie bijlage 1). Met docenten die wilden meewerken, is vervolgens persoonlijk contact opgenomen om een afspraak te maken. De interviews zijn afgenomen in een rustige ruimte op de werklocatie van de docenten, zodat het hen zo min mogelijk moeite kostte om te participeren in dit onderzoek. Bij het inplannen van de interviews werd aan de respondenten meegedeeld dat het interview ongeveer een uur zou duren. De meeste interviews hebben daadwerkelijk een uur geduurd, maar er waren ook interviews die iets minder lang duurden. Een enkeling duurde zelfs langer dan een uur.

Verder kregen de deelnemers te horen dat het interview werd opgenomen, maar dat de informatie vertrouwelijk wordt behandeld, omdat zowel de opnames als de transcripten niet met anderen worden gedeeld. De onderzoek docent heeft wel een klein gedeelte ingezien, echter was die informatie niet gekoppeld aan een naam, dus het bleef anoniem.

3.3 Onderzoeksmethoden

Het onderzoek is uitgevoerd door middel van een semigestructureerd diepte-interview. Daarbij is er gebruik gemaakt van een topic list (zie bijlage 3), dit houdt in dat er van te voren vragen zijn

opgesteld, maar dat daar tijdens het interview nog wel van afgeweken kan worden. Zo is er bijvoorbeeld doorgevraagd op het moment dat het niet helemaal duidelijk was wat een respondent wilde zeggen. De topics 'ontwikkeling onderwijs', 'motivatie' en 'action learning/SEAL didactiek' zijn voortgekomen uit het theoretisch kader en het topic 'leren' is aan de topic list toegevoegd omdat de opdrachtgever daar benieuwd naar was.

De reden van de keuze voor deze methode is omdat er op deze manier meerdere respondenten over de SEAL didactiek kunnen worden bevraagd. Bovendien biedt een interview de mogelijkheid om dieper in te gaan op de antwoorden die de respondenten geven, waardoor bijvoorbeeld redenen achter de standpunten van de respondenten beter in kaart gebracht kunnen worden. Met een semigestructureerd diepte-interview kan er meer en gedetailleerder informatie verkregen worden.

De analyse wordt beschreven in Bijlage 2, daarin staat het analyseplan dat toelicht hoe er gecodeerd is en hoe dat proces is verlopen.

4. Resultaten

Dit hoofdstuk beschrijft de resultaten die voort zijn gekomen uit de interviews. Er zijn tien interviews afgenomen. Tijdens deze interviews is er gebruik gemaakt van een topic list. Deze is terug te vinden in bijlage 3. De interviews zijn afgenomen met als doel om een antwoord te vinden op de vraag 'hoe ervaren docenten het werken met de SEAL didactiek?'.

Als eerste besteedt dit hoofdstuk aandacht aan de visie op leren van de respondenten, om enige achtergrondinformatie te geven. Vervolgens wordt er gekeken naar hoe de respondenten aankijken tegen de ontwikkeling van het onderwijs, om te toetsen of de informatie uit het theoretisch kader overeenkomt met de beleving van de respondenten. Verder wordt er –met dezelfde reden- onderzocht of het werken met de SEAL didactiek gevolgen heeft voor de motivatie van de respondenten. Tenslotte worden er een aantal algemene dingen met betrekking tot de SEAL didactiek in kaart gebracht, zoals hoe de respondenten het werken met de SEAL didactiek ervaren, welke successen de respondenten constateren door toepassen van de SEAL didactiek en of er verbeterpunten zijn.

4.1 Visie op leren

De visie op leren van de respondenten is grofweg als volgt te beschrijven; leren gebeurt levenslang en begint met een bepaalde nieuwsgierigheid om antwoord te krijgen op vragen. Vanuit die vragen is het van belang dat studenten intrinsiek gemotiveerd raken, om opzoek te gaan naar de antwoorden op hun vragen. Door studenten een leuk en uitdagend probleem te laten oplossen, trachten de respondenten de intrinsieke motivatie bij studenten op te wekken. Dit wordt ook wel eigenaarschap genoemd.

Vervolgens zijn de respondenten van mening dat leren het beste werkt, wanneer studenten dingen zelf gaan uitzoeken/onderzoeken, omdat de informatie dan beter beklijft. Dit wordt in de praktijk gebracht door studenten in groepen aan een opdracht te laten werken. Hierdoor moeten studenten samenwerken, waardoor ze van elkaar kunnen leren. De respondenten zelf, bekleden in deze een coachende rol. Er wordt niet of nauwelijks uitleg gegeven, waardoor studenten min of meer gedwongen worden om zelf actief aan de slag te gaan met datgene dat ze willen leren. Dit vraagt om een actieve houding van studenten. Deze visie van de respondenten geeft studenten de regie over hun eigen leerproces. Een respondent verwoordde dit als volgt:

'Je moet studenten zelf aan het stuur zetten en zelf hun eigen weg en leergang laten bepalen'

De visie van de respondenten past bij de theorie over het (sociaal) constructivisme, die stelt dat leren een constructief, actief proces is en dat leren alleen mogelijk is wanneer studenten zelf actief bezig zijn met de leerstof (Kanselaar & Andriessen, 2000).

Verder gaven de respondenten aan dat er sprake is van leren wanneer studenten zich hebben ontwikkeld op zowel persoonlijk als intellectueel vlak. Daarmee wordt niet alleen bedoeld dat studenten meer kunnen en meer weten/kennis hebben, maar ook dat studenten in staat zijn om te

reflecteren op hun aanpak, om bewuste keuzes te maken, om uit hun comfortzone te stappen en datgene dat ze geleerd hebben kunnen uitleggen aan anderen.

'Leren is reflectie, bewustwording en zelfkennis', aldus een respondent.

Dit is past uitstekend bij de uitgangspunten van de SEAL didactiek die in het theoretisch kader zijn beschreven.

Tenslotte werd aan de respondenten gevraagd wat studenten volgens hen nodig hebben om optimaal te kunnen leren. Hierbij werd een veilige omgeving waarin studenten fouten mogen maken als een van de belangrijkste voorwaarden gezien, omdat fouten maken niet erg is, want daar leren studenten juist van. Fouten zouden –volgens de respondenten- niet moeten leiden tot een onvoldoende. Verder is een uitdagende, prikkelende en leuke opdracht nodig om te kunnen leren, omdat dit ervoor zorgt dat studenten nieuwsgierig en gemotiveerd blijven. Ook duidelijke verwachtingen en een concreet doel zijn belangrijk, zodat studenten weten waar ze naartoe moeten werken. Tevens dienen studenten te beschikken over goede bronnen, om zelfstandig betrouwbare informatie te kunnen vinden. Tenslotte dienen studenten 'in aanraking te komen met de praktijk', zodat ze hun ideeën kunnen toepassen.

4.2 Ontwikkeling onderwijs

Met de ontwikkeling van het onderwijs wordt de verandering van traditionele (cognitivistische) onderwijsconcepten naar (sociaal) constructivistische onderwijsconcepten bedoeld, zoals beschreven in het theoretisch kader.

De meeste respondenten spreken –ondanks dat het volgens hen erg wennen is aan de manier van werken- van een goede ontwikkeling, omdat zij van mening zijn dat deze verandering past bij de tijd waarin we leven. Bedrijven en functies veranderen, waardoor studenten andere competenties nodig hebben (Fadel, 2009). Een voorbeeld daarvan is proactiviteit/initiatief nemen, dat door het werken met de SEAL didactiek wordt ontwikkeld, omdat studenten alles zelf moeten uitzoeken.

Sommige respondenten spreken zelfs van een noodzakelijke verandering, omdat zij twijfelen aan het huidige HBO systeem. Daarin worden studenten 'lui gemaakt', aldus een respondent.

'Wij leren studenten die binnenkomen om zich als consument op te stellen; jongens ga zitten in de collegezaal, luister, het wordt allemaal geregeld voor jullie'

Op die manier krijgt men –volgens de respondenten- passieve studenten, terwijl de maatschappij juist vraagt om actieve mensen.

Echter -zoals het theoretisch kader al beschreef- zijn constructivistische onderwijsvormen niet persé beter dan traditionele onderwijsvormen. Zo gaf een enkeling aan moeite te hebben met de ontwikkeling van het onderwijs, omdat die respondent van mening was dat een grote groep studenten achterblijft qua niveau.

Tevens is er gekeken naar het effect van de ontwikkeling van het onderwijs op de leerprestaties van studenten. De meeste respondenten zien een positief effect op de leerprestaties van studenten. Zij merken dat studenten gegroeid zijn in hun persoonlijke ontwikkeling en dat kennis beter beklijft. Sommige respondenten vinden het echter te vroeg om te oordelen over een eventueel effect op leerprestaties. Zij willen eerst zien hoe dit cohort in de praktijk –dus tijdens stages- gaat presteren, alvorens een oordeel te vellen.

Een enkeling is van mening dat de leerprestaties van studenten achteruit zijn gegaan. Er wordt een lager niveau dan voorgaande jaren opgemerkt. Dit blijkt onder andere uit het feit dat meer dan de helft van de studenten een onvoldoende haalde voor het assessment. De respondent is hierover zeer teleurgesteld.

Deze resultaten passen bij de theorie over de effectiviteit van action learning uit het theoretisch kader, die stelt dat er enerzijds een verbetering van kennis bij studenten wordt geconstateerd (Otting & Zwaal, 2007). Maar dat er anderzijds ook enkele studenten waren die niet tevreden waren over de werking van action learning. Zij hanteren een andere leerstijl en prefereren traditioneel onderwijs (Machin & Pearson, 2014).

4.3 Motivatie

Volgens de meeste respondenten zijn de studenten meer gemotiveerd door het werken met de SEAL didactiek. Studenten tonen meer betrokkenheid bij projecten en zijn actiever. Daarnaast voelen sommige respondenten zich soms overbodig, hetgeen opgevat wordt als een teken van meer motivatie bij studenten. Verder krijgen de studenten door het werken met de SEAL didactiek meer autonomie over hun eigen leerproces, hetgeen volgens de theorie van Ryan & Deci (2000) uit het theoretisch kader, ook zou moeten leiden tot meer motivatie.

Sommige respondenten vinden het echter nog moeilijk om in te schatten of de motivatie van studenten veranderd is. Zij constateren dat sommige studenten ontevreden zijn over de manier van lesgeven en dat er –met name in het begin- veel frustraties waren bij studenten over de manier werken. Dit onderstreept nogmaals dat de SEAL didactiek niet voor iedereen geschikt is.

Naast de motivatie van studenten, is er onderzocht of de motivatie van de respondenten is veranderd door het werken met de SEAL didactiek. De meeste respondenten waren van mening dat de motivatie is toegenomen. Het werken met de SEAL didactiek ‘geeft energie’ en ‘SEAL is een verademing’, aldus een respondent.

Een paar respondenten vonden dat de motivatie niet is veranderd. Het lesgeven op de traditionele manier of volgens de SEAL didactiek is allebei leuk, dat heeft geen invloed op de motivatie.

Tenslotte was een enkeling van mening dat de motivatie behoorlijk was gedaald door het werken met de SEAL didactiek, omdat SEAL –volgens deze respondent- veel schade heeft aangebracht.

Daarnaast zei hij:

‘Ik heb het wel eens amputatie van het docentschap genoemd’

4.4 Ervaringen m.b.t. de SEAL didactiek

Over het algemeen zijn de respondenten positief over de SEAL didactiek. 'Door het werken met de SEAL didactiek zijn studenten beter voorbereid op de toekomst' en 'waarom is SEAL niet eerder bedacht?' zijn voorbeelden van reacties van respondenten om hun mening over de SEAL didactiek kenbaar te maken. Toch worden er ook kritiekpunten genoemd, namelijk 'SEAL moet meer verantwoordelijkheid bij de docenten leggen' en 'SEAL past beter bij een hoger leerjaar'.

Ook de ervaringen van de respondenten over het werken met de SEAL didactiek, zijn veelal positief. De meesten vinden het prettiger om met SEAL te werken, omdat de respondenten –door de coachende rol- meer in gesprek treden met studenten, waardoor er een betere band tussen beide ontstaat. 'Het is een feest om met SEAL te werken', aldus een respondent. Verder kost het werken met de SEAL didactiek minder voorbereidingstijd, maar worden de werkdagen als intensiever ervaren. Toch gaven een aantal respondenten aan dat het wennen was aan de manier van werken van de SEAL didactiek. Sommigen werden zelfs onzeker over hun eigen functioneren.

Verder is er gekeken naar welke successen de respondenten constateren door het toepassen van de SEAL didactiek. Zo kwamen er successen naar voren die van toepassing zijn op de ontwikkeling van studenten, successen die van toepassing zijn op de respondenten zelf en algemene successen. Deze worden in onderstaande tekst beschreven.

Ten eerste de successen die van toepassing zijn op de studenten. Over het algemeen zagen de respondenten dat studenten veel creatiever zijn. Dit kwam vooral tot uiting in de grotere diversiteit aan oplossingen voor problemen die bedacht werden. Verder nemen studenten meer initiatief. Dit blijkt uit de actieve houding die de studenten aannemen. 'Er zit een enorme drive in studenten', aldus een respondent. Ook ligt het niveau van studenten hoger; ze zijn concreter in uitwerkingen, kunnen beter plannen, tonen meer betrokkenheid bij projecten en zijn gegroeid in samenwerken met anderen. Verder merken de respondenten dat kennis beter beklijft. Tevens tonen studenten een grotere zelfstandigheid; ze krijgen meer vrijheid en durven uit hun comfortzone te komen. Dit sluit aan bij de theorie uit het theoretisch kader, die stelt dat mensen meer leren wanneer ze actief bezig zijn met leerstof, dan wanneer ze passief luisteren naar uitleg over de leerstof (O'Neil & Marsick, 2014). Tenslotte constateren de respondenten dat de studenten veel meer trots zijn op hun werk. Doordat studenten met leuke/uitdagende opdrachten werken, hebben ze veel minder het gevoel dat ze een opdracht voor school gemaakt hebben, maar juist dat ze met iets bezig zijn geweest dat ze zelf leuk vinden.

Ten tweede de successen die van toepassing zijn op de respondenten zelf. Omdat de respondenten geen hoorcolleges hoeven voor te bereiden bij de SEAL didactiek, scheelt dat enorm in voorbereidingstijd. Hierdoor neemt de werkdruk af. Verder waren de meeste respondenten van mening dat er op een intensievere manier wordt samengewerkt met collega's, hetgeen als prettig wordt ervaren. Daarnaast zorgt de coachende rol van de respondenten ervoor dat docenten een betere band met studenten opbouwen. Een respondent verwoordde dit als volgt:

'Ik heb nu voor het eerst het gevoel dat ik een student echt ken'

Door het intensieve contact met studenten, hebben de respondenten ook veel meer zicht op de bezigheden van studenten.

Tenslotte de algemene successen. Enkele respondenten zagen dat het slagingspercentage verbeterd was. Zo vertelde een respondent:

'Het slagingspercentage, dat was vorig jaar bij ons echt heel slecht. 32% op de eerste kans en 55% na de tweede kans. Nu, na de eerste kans zaten wij op 64%'

Verder constateren sommige respondenten dat er een grotere verscheidenheid aan theorieën aan bod komt. Doordat studenten zelf aan de slag gaan en meer vrijheid hebben, worden er meer theorieën bij de projecten betrokken. 'Dan denk ik ja, dat hadden wij dus nooit aan kunnen bieden', aldus een respondent.

Als laatste gaven een paar respondenten aan dat studenten –door het werken met de SEAL didactiek- veel meer klaar zijn voor de arbeidsmarkt.

Naast successen, heeft dit onderzoek verbeterpunten aan het licht gebracht. Ten eerste zouden de respondenten graag meer begeleiding krijgen. Omdat de respondenten nog maar weinig ervaring hebben met lesgeven volgens de SEAL didactiek, voelen sommigen zich wel eens onzeker over het eigen functioneren. Een voorbeeld van een veel voorkomend 'pijnpunt' is twijfel over wanneer er in gegrepen dient te worden als groepen studenten de mist in dreigen te gaan en wanneer juist niet. Over de inhoud van de begeleiding zijn de respondenten tevreden, maar de frequentie is –naar hun mening- te laag.

Verder zouden de meeste respondenten graag de beschikking krijgen over meer didactische werkvormen, om meer variatie in de lessen te krijgen. Ook zou de SEAL didactiek studenten meer houvast moeten bieden, omdat studenten –volgens enkele respondenten- te lang in onzekerheid worden gelaten. Dit kan door opdrachten concreter te maken. Tevens gaven een paar respondenten aan dat de toetsing efficiënter moet. Hierbij kan gedacht worden aan minder complexe beoordelingsformulieren van assessments.

Een enkeling was van mening dat de inhoud van het werk van studenten beter geborgd moet worden. Een voorbeeld waarop dit gedaan kan worden is door studenten vaker te controleren op wat ze inhoudelijk hebben gedaan.

Tenslotte zou men alleen docenten die coachen leuk vinden moeten selecteren om met SEAL te werken. Hierdoor is de kans groter dat docenten het leuk vinden om met SEAL te werken en enthousiaste docenten werken –volgens een respondent- inspirerend op studenten.

Als laatste is er onderzocht hoe effectief de SEAL didactiek is, volgens de respondenten. De meesten zijn van mening dat de SEAL didactiek 'heel effectief' is. Respondenten zien dat slagingspercentages verbeterd zijn en dat kennis beter beklijft. Dit past bij de theorie uit het theoretisch kader, die stelt dat

een onderzoek naar de potentiële leereffecten van een action learning programma op de agrarische school van Warschau, een opvallende verbetering in kennis van studenten over verschillende managementvaardigheden aan het licht bracht (Otting & Zwaal, 2007).

Toch waren er ook enkele respondenten die twijfelden aan de effectiviteit van de SEAL didactiek. Met name over de groei op inhoudelijk gebied bestaan twijfels. Een respondent zei daarover het volgende:

‘Als kennis opdoen niet het doel is, is SEAL effectief’

Ook dit past bij de theorie uit het theoretisch kader, omdat er uit een onderzoek van de universiteit van Hradec Kralove bleek dat de effectiviteit van traditioneel onderwijs vergelijkbaar is met de effectiviteit van sociaal constructivistische onderwijsvormen (Sokolová, 2011).

Tenslotte durfde een enkeling geen uitspraak te doen over de effectiviteit van de SEAL didactiek; ‘Ik wil eerst zien hoe deze studenten in de praktijk presteren’, aldus een respondent.

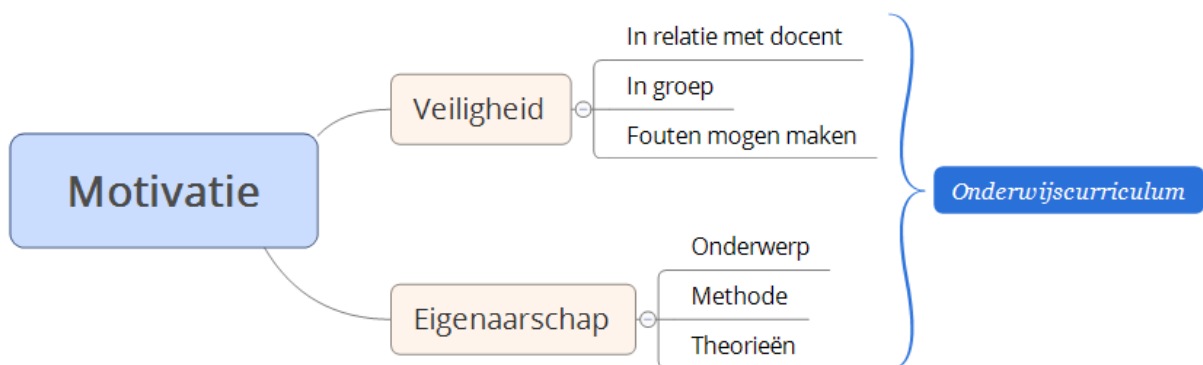
5. Conclusie en discussie

5.1 Conclusie

Dit hoofdstuk beschrijft de conclusies van het onderzoek. Hierbij wordt allereerst de centrale vraagstelling herhaald. Vervolgens wordt een interpretatie van de resultaten gekoppeld aan de onderzoeksvraag en de doelstelling van het onderzoek.

Dit onderzoek dient antwoord te geven op de vraag 'hoe ervaren docenten het werken met de SEAL didactiek?'

Op basis van de resultaten van het onderzoek, kan er geconcludeerd worden dat de ervaringen van de respondenten over het werken met de SEAL didactiek, veelal positief zijn. De meesten vinden het prettig om met SEAL te werken. Dit komt onder andere omdat -volgens de meeste respondenten- de studenten meer gemotiveerd zijn door het werken met de SEAL didactiek. Studenten tonen meer betrokkenheid bij projecten en zijn actiever. De motivatie van studenten kan verklaard worden aan de hand van figuur 1, dit model komt voort uit de resultaten van het onderzoek; als het onderwijscurriculum zodanig is ingericht dat studenten in een veilige omgeving kunnen werken en dat ze voldoende autonomie/eigenaarschap over hun werk hebben, zou dat moeten leiden tot meer motivatie. Dit wordt tevens ondersteund door de theorie van Ryan & Deci (2000), die stelt dat meer autonomie over het werk leidt tot meer motivatie.

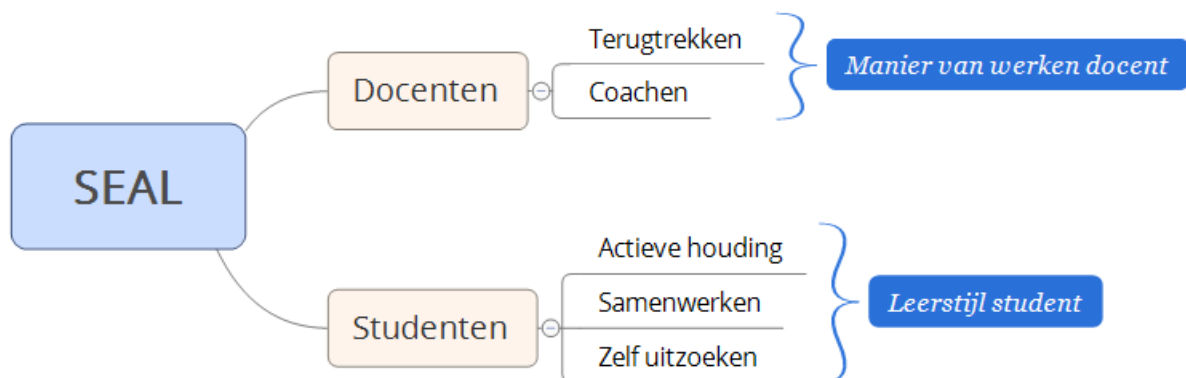


Figuur 1. Motivatie verklaard door de resultaten van het onderzoek.

Verder gaven de respondenten aan dat ze –door de coachende rol- meer in gesprek treden met studenten, waardoor er een betere band tussen beide ontstaat. Tevens kost het werken met de SEAL didactiek minder voorbereidingstijd. Ook dit zijn redenen waarom de meeste respondenten het prettig vinden om met de SEAL didactiek te werken.

Echter, een aantal respondenten waren van mening dat het wennen was aan de manier van werken van de SEAL didactiek. Sommigen werden zelfs onzeker over hun eigen functioneren. Die onzekerheid kan verklaard worden met behulp van figuur 2, ook dit model komt voort uit de resultaten van het onderzoek; docenten die de SEAL didactiek toepassen, bekleden een coachende rol en trekken zich veelal terug om studenten te dwingen om zoveel mogelijk zelf uit te zoeken. Deze

eigenschappen dienen te passen bij de manier van werken van docenten. Wanneer dit niet het geval is, kan dat dus leiden tot onwennigheid en zelfs onzekerheid bij docenten.



Figuur 2. Manier van werken van de SEAL didactiek verklaard door de resultaten van het onderzoek.

Het lijkt er dus op dat de SEAL didactiek een selectie is. Voor docenten een selectie op de manier van werken en voor studenten een selectie op leerstijl. Docenten die het prettig vinden om met de SEAL didactiek te werken, hebben dus waarschijnlijk een manier van werken die past bij SEAL en vice versa. Ook voor studenten geldt dat het aannemelijk is dat –wanneer de leerstijl past bij de manier van werken van de SEAL didactiek- het werken als prettig wordt ervaren. Dit is dus tevens een reden voor het feit dat de SEAL didactiek niet voor iedereen geschikt is.

De doelstelling van dit onderzoek is om de ervaringen van docenten die werken met de SEAL didactiek, in kaart te brengen. Deze zijn in de bovenstaande tekst uiteengezet en daarmee is er aan die doelstelling voldaan.

5.2 Discussie

Dit hoofdstuk bespreekt onder andere de beperkingen van het onderzoek, de kwaliteit van het onderzoek en doet aanbevelingen voor vervolgonderzoek.

5.2.1 Evaluatie onderzoeksproces

Het onderzoek kent zowel sterke als zwakke punten. Een sterk punt van het onderzoek, is dat er bij alle interviews een topic list is gebruikt. Hierdoor zijn aan alle respondenten dezelfde vragen gesteld, waardoor het onderzoek –voor andere onderzoekers- eenvoudig te repliceren is. Verder heeft de onderzoeker tijdens de interviews een open houding aangenomen. Het verhaal van de respondenten werd aangehoord zonder daar een waardeoordeel aan te koppelen. Dit heeft ervoor gezorgd dat de respondenten ‘vrij hun verhaal konden doen’ en daardoor veel informatie hebben verschaft.

Een zwak punt van het onderzoek, is dat er geen mensen zijn geïnterviewd die gewerkt hebben met de SEAL didactiek, maar daar –om wat voor reden dan ook- mee gestopt zijn. Hierdoor is het niet mogelijk om de meningen van mensen die met de SEAL didactiek werken en mensen die daarmee

gestopt zijn met elkaar te vergelijken. Dit is een mogelijke verklaring voor de vele positieve resultaten van het onderzoek.

Verder was het wellicht beter geweest om voorafgaand aan de interviews geen vragen op te stellen, maar alleen de topics te gebruiken. Op die manier zouden de respondenten vrijer zijn geweest om hun verhaal te doen. Ook hadden de topics van de topic list beter uitgelegd moeten worden, want dan was het duidelijker geweest waarom deze topics werden betrokken bij het onderzoek.

Tevens is er bij de interviews een sturende vraag gesteld. Dit kan invloed gehad hebben op de antwoorden die de respondenten gaven op die betreffende vraag. Ook dit kan dus een verklaring zijn voor positieve de resultaten van het onderzoek.

Tenslotte heb ik mij –als onderzoeker- in eerste instantie te veel laten leiden door de omgeving waarin ik werkte. De mensen op stage waren natuurlijk heel positief over de SEAL didactiek. Achteraf ben ik daar te veel in mee gegaan en ben ik te weinig kritisch geweest. Dat was terug te zien in de vele positieve resultaten. Echter ben ik van mening dat het onderzoek nu veel meer kritisch is, hetgeen is terug te zien in zowel het theoretisch kader als de resultaten en conclusies van het onderzoek.

5.2.2 Kwaliteit onderzoek

De kwaliteit van het onderzoek wordt onder andere bepaald door de betrouwbaarheid en de validiteit. De betrouwbaarheid van het onderzoek is aan de lage kant. Ondanks dat het onderzoek eenvoudig repliceerbaar is, zorgt het feit dat er geen mensen zijn geïnterviewd die gestopt zijn met de SEAL didactiek ervoor dat er informatie ontbreekt. Juist deze informatie had de betrouwbaarheid van het onderzoek kunnen verhogen, omdat –met die informatie- de andere kant van het verhaal duidelijk zou worden. Nu zijn er, op een enkeling na, louter positieve mensen geïnterviewd, dus de kritische mensen ontbreken.

Daarentegen is de validiteit van het onderzoek wel goed. De doelstelling van dit onderzoek was om de ervaringen van docenten die werken met de SEAL didactiek, in kaart te brengen. Dat is gelukt.

5.2.3 Aanbevelingen

Zoals reeds beschreven in de bovenstaande tekst, zou dit onderzoek sterker zijn geweest als er mensen geïnterviewd waren die gestopt zijn met het werken volgens de SEAL didactiek. Toekomstig onderzoek naar de SEAL didactiek zou zich daarom moeten richten op een combinatie van respondenten die met de SEAL didactiek werken en respondenten die met de SEAL didactiek gewerkt hebben, maar daar mee gestopt zijn. Op die manier wordt het onderzoek completer en krijgt de opdrachtgever een beter beeld van de sterke en zwakke punten van de SEAL didactiek.

Verder zou het interessant zijn om vervolg onderzoek te doen naar de vraag in hoeverre het karakter en de persoonlijkheid van een docent bepalend zijn voor hoe gemakkelijk of hoe moeilijk die docent de switch kan maken naar het werken met de SEAL didactiek. De meeste respondenten gaven namelijk aan dat het erg wennen was aan de manier van werken met de SEAL didactiek. Een antwoord op deze vraag zou een cliché verklaring als ‘de oudere docenten kunnen niet wennen aan het werken met de SEAL didactiek, want zij zitten vastgeroest in het oude onderwijssysteem’ de kop in drukken. Daarnaast zou het de conclusie dat de SEAL didactiek voor docenten een selectie op de

manier van werken is kunnen bevestigen dan wel ontkrachten. Een dergelijk onderzoek zou een combinatie van kwantitatief en kwalitatief onderzoek kunnen zijn. Kwantitatief om door middel van een vragenlijst de persoonlijkheid van een respondent in kaart te brengen en kwalitatief om te achterhalen in hoeverre de desbetreffende respondent (met een bepaalde persoonlijkheid) het moeilijk vindt om de switch naar het werken met de SEAL didactiek te maken.

Tevens is er uit het onderzoek gebleken dat de SEAL didactiek niet voor iedereen geschikt is. Daar komt bij dat onderzoek heeft aangetoond dat de effectiviteit van traditioneel onderwijs vergelijkbaar is met de effectiviteit van sociaal constructivistische onderwijsvormen, waar de SEAL didactiek er één van is (Sokolová, 2011). Voor de praktijk betekent dit dat scholen en/of opleidingen dus van te voren goed moeten inventariseren of de SEAL didactiek past bij de docenten en studenten, maar ook of het überhaupt de moeite waard is om de SEAL didactiek in gebruik te nemen.

Tenslotte is het duidelijk geworden dat de manier waarop docenten het werken met de SEAL didactiek ervaren, afhankelijk is van hun manier van werken. Om beter zicht te krijgen op de sterktes, zwaktes, kansen en bedreigingen van de SEAL didactiek verdient het een aanbeveling om een SWOT-analyse te maken.

Literatuurlijst

Boekaerts, M. & Simons, P.R.J. (2003). *Leren en instructie*. Assen: Van Gorcum

Cornelissen, A., Ruyters, M., Speetjens, J. & Jamin, J. (2015). *SEAL. Social Engaged Action Learning*. Fontys Hogescholen

Dankbaar, M.E.W. (2009). *De effectiviteit van e-learning en de implementatie in het medisch Onderwijs*. Tijdschrift voor Medisch Onderwijs, Vol 28 (5), 212-222.

Dankbaar, M.E.W. (2012). *Online leren: werkt dat?* Opgeroepen op 31 oktober, 2016, van: http://incase.nl/media/126965/online_leren_o_o_12_03_lr.pdf

Elshout, P. & Overduin, P. (2004). *Kun je een paard laten drinken?*. Opgeroepen op 19 maart, 2016, van: http://www.damhuiselshoutverschure.nl/files/Kun_je_een_paard_laten_drinken-1.pdf

Fadel, B.T. (2009). *21st Century Skills*. San Francisco: John Wiley and sons.

French, P., Callaghan, P., Dudley-Brown, S., Holroyd, E. & Sellick, K. (1998). *The effectiveness of tutorials in behavioural sciences for nurses: an action learning project*. Nurse education today, Vol 18 (2), 116-124.

Haberlandt, K. (1999). *Human memory: Exploration and application*. Boston: Allyn & Bacon

Hehenkamp, H. (2008). *Hoe geven wij les en hoe willen wij lesgeven?* Opgeroepen op 11 augustus, 2016, van: <http://dspace.library.uu.nl/handle/1874/27139>

iFontys (2016). *iFontys home*. Opgeroepen op 15 november, 2016, van: <https://fhict.instructure.com/eportfolios/3/iFontys>

Kaldeway, J. (2004). *Leerstijlen: een poging tot synthese*. Tijdschrift voor hoger onderwijs, Vol 22 (1), 26-37.

Kanselaar, G. & Andriessen, J. (2000). *Ontwikkelingen in leertheorieën en leeromgevingen*. Opgeroepen op 8 augustus, 2016, van: <http://dspace.library.uu.nl/handle/1874/6721>

Leonard, H.S. & Marquardt, M.J. (2010). *The evidence for the effectiveness of action learning*. Action Learning: Research and Practice, Vol 7 (2), 121-136.

Machin, A.I. & Pearson, P. (2014). *Action learning sets in a nursing and midwifery practice learning context: A realistic evolution*. Nurse Education in Practice, Vol 14 (4), 410-416.

- O'Neil, J. & Marsick, V.J. (2014). *Action Learning Coaching*. Advances in Developing Human Resources, Vol 16 (2), 202-221.
- Otting, H. & Zwaal, W. (2007). *The identification of constructivist pedagogy in different learning Environments*. The challenges of Educating People to Lead in a Challenging World, Vol 10, 171-196.
- Revans, R. (2011). *ABC of Action Learning*. Farnham: Gower Publishing Limited
- Rowland, K.Y. & Marquardt, M.J. (2015). *(Re)Interpreting action, learning, and experience: Integrating action learning and experiential learning for HRD*. Human Resource Development Quarterly, Vol 26 (1), 81-107.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, Social development, and well-being*. American Psychologist, Vol 55(1), 68-78.
- Simons, P.R.J. (1999). *Krachtige leeromgevingen*. Opgeroepen op 19 maart, 2016, van: https://www.researchgate.net/profile/PRJ_Simons/publication/27690245_Krachtige_leeromgevingen/links/00b7d5214ae5b426dd000000.pdf
- Sokolová, M. (2011). *Comparison of the effectiveness of teaching with the support of eLearning to the Effectiveness of traditional higher education in the course of Principles of Management I - Comparison of the growth dynamics in the performances*. Procedia – Social and Behavioural Sciences, Vol 28 (2011), 179-183.
- Verschueren, K. (2015). *Ontwikkeling en onderwijs: de bijdrage van bio-ecologische ontwikkelingsmodellen aan onderwijsonderzoek*. Kind & Adolescent, Vol 36 (4), 209-225.

Bijlage 1: Werving en instructie van respondenten

E-mail:

Geachte meneer/mevrouw [naam],

Onlangs had ik contact met [naam], die aangaf dat u wellicht openstaat voor medewerking aan een interview over uw praktijkervaring met de SEAL didactiek.

Als vierdejaars student aan Fontys Hogeschool in Eindhoven, bevind ik mij in de afstudeerfase van de studie Toegepaste Psychologie. Onderwerp van mijn afstudeeronderzoek is gericht op praktijkervaring met de SEAL (Social Engaged Action Learning) didactiek. Doel van het onderzoek is het in kaart brengen van ervaringen van docenten die met de SEAL didactiek werken. Daarmee hoopt de opdrachtgever zicht te krijgen op de sterktes, zwaktes, kansen en bedreigingen van de SEAL didactiek. Hiertoe ben ik opzoek naar medewerking aan een interview door docenten.

Het interview geschiedt onder waarborg van anonimiteit en vertrouwelijkheid en zal maximaal een uur duren.

Uw medewerking aan mijn onderzoek stel ik zeer op prijs en zou graag met u in contact komen om hierover een afspraak te maken en het interview in overleg te kunnen plannen.

Ik hoop van harte op uw instemming!

Met vriendelijke groet,

Jonas van den Berge

Vervolg:

Met docenten die wilden meewerken, is vervolgens persoonlijk contact opgenomen om een afspraak te maken.

Bijlage 2: Analyseplan

1. Data verzamelen door interviews af te nemen

De interviews worden afgenomen aan de hand van een topiclist. Deze is terug te vinden in bijlage 3.

2. Interviews transcriberen

3. Coderen

Bestaat uit drie stappen:

- **Open coderen (transcript opdelen in fragmenten met een code)**
- **Axiaal coderen (fragmenten onderbrengen in thema's)**
- **Selectief coderen (integratie en verbanden leggen tussen de thema's)**

Het proces van coderen wordt in onderstaande tekst beschreven:

1. Allereerst zijn de interviews getranscribeerd en in een tabel gezet met een brede kantlijn, zodat daar de codes getypt konden worden.
2. Daarna zijn de transcripten doorgelezen. Daarbij is vooral gelet op de lange stukken tekst. Wanneer er in een lang stuk tekst meerdere onderwerpen ter sprake kwamen, is dat stuk tekst opgedeeld in kleinere stukken tekst die over hetzelfde onderwerp gingen.
3. Nadat dit bij alle tien de transcripten was gedaan, zijn er codes toegekend aan de stukken tekst van het eerste transcript. De 'naam van een code' werd bepaald door de inhoud van het antwoord van de respondenten.
4. Toen het eerste transcript gecodeerd was, zijn de gebruikte codes in een apart document op een rijtje gezet, zodat er een overzicht kwam van welke codes er waren gebruikt. Zo was het gemakkelijker om dezelfde codes bij de volgende transcripten te gebruiken, indien het daar over het zelfde onderwerp ging.
5. Vervolgens werd het tweede transcript gecodeerd. De nieuwe codes werden daarna toegevoegd aan het rijtje met gebruikte codes. Zo kon het overzicht worden behouden.
6. Daarna werd het derde transcript gecodeerd en ook hiervan zijn de nieuwe codes toegevoegd aan het rijtje codes.
7. Dit proces is herhaald tot en met het tiende interview, met als resultaat dat er tien gecodeerde interviews waren en een document waar alle gebruikte codes in staan.
8. Nadat de tien transcripten gecodeerd waren, is alles nog eens nagekeken en zijn sommige codes op een specifiekere manier gecodeerd.
9. Vervolgens zijn er -op basis van alle gebruikte codes- dertien thema's bedacht. Alle codes vallen onder tenminste één van deze dertien thema's.
10. Daarna is er code voor code gekeken bij welk thema die code het beste past.

11. Nadat alle codes bij een thema waren ondergebracht, is alles nog een keer nagekeken en zijn sommige codes bij een ander thema geplaatst. Dit omdat ik –bij nader inzien- van mening was dat de desbetreffende codes daar beter pasten.
12. Op het moment dat alle codes bij een thema waren ondergebracht, kreeg ik een overzicht van welke codes bij elkaar horen en welke niet.
13. Op basis van de dertien thema's met de daarbij horende codes is er vervolgens een mindmap gemaakt. Deze mindmap maakt de verbanden tussen de codes duidelijk en is terug te vinden in bijlage 4.

4. Resultaten schrijven

Op basis van het overzicht dat de mindmap verschaftte, konden de resultaten worden beschreven.

5. Conclusie schrijven

In de conclusie wordt er –op basis van de resultaten- antwoord gegeven op de onderzoeksvraag.

6. Discussie schrijven

In dit hoofdstuk worden onder andere de beperkingen van het onderzoek besproken en worden er aanbevelingen voor vervolgonderzoek gedaan.

Bijlage 3: Topiclist

Inleiding

Vanaf de start van het schooljaar 2015-2016, is Fontys begonnen met lesgeven volgens de SEAL didactiek op de locaties Paramedisch (Eindhoven), HRM (Eindhoven en Tilburg), ICT (Eindhoven) en Economische Hogeschool (Tilburg). Daarnaast is er op Avans Hogeschool een minor gegeven op basis van de SEAL didactiek. Dit onderzoek richt zich op het verkrijgen van een onderbouwing of de SEAL didactiek al dan niet werkt. Met deze onderbouwing hoopt de opdrachtgever andere scholen en opleidingen te overtuigen om de SEAL didactiek in gebruik te nemen.

Introductie

Aan het begin van het interview worden de volgende punten besproken:

- Kennismaking (vertellen wie ik ben)
- Doelstelling (vertellen wat we gaan doen)
- Tijdsduur (vertellen hoelang het interview ongeveer zal duren)
- Vertrouwelijkheid (vertellen dat de gegeven informatie anoniem blijft)

Leren

De opdrachtgever wil zicht krijgen op welke leertheorie de docenten hun werkwijze baseren. In het theoretisch kader worden vijf verschillende leertheorieën beschreven. Om te onderzoeken op welke leertheorie de docenten hun werkwijze baseren, worden de volgende vragen gesteld:

- Wat is uw visie op leren?
- Wanneer is er volgens u sprake van leren?
- Wat hebben studenten volgens u nodig om optimaal te kunnen leren?

Ontwikkeling onderwijs

Het literatuuronderzoek beschrijft dat het onderwijs aan het veranderen is van traditionele (cognitivistische) concepten naar constructivistische onderwijsconcepten. Dat wil zeggen dat het klassikaal lesgeven, waarbij docenten de lesstof uitleggen, langzaam maar zeker vervangen zal worden door groepsgewijs werken aan opdrachten, waarbij docenten een coachende rol vervullen.

Hierover worden de volgende vragen gesteld:

- Hoe kijkt u aan tegen deze verandering?
- Hoe geeft u uw onderwijs nu vorm?
- Denkt u dat deze verandering een positief effect zal hebben op de leerprestaties van studenten? Kunt u dat uitleggen?

Motivatie

Om te achterhalen of de motivatie van studenten en docenten is veranderd door het werken met de SEAL didactiek, kunnen de volgende vragen worden gesteld:

- Merkt u dat studenten meer of minder gemotiveerd zijn door het werken met de SEAL didactiek?
- Is uw eigen motivatie veranderd? Zo ja, op welke manier?

Action learning /SEAL didactiek

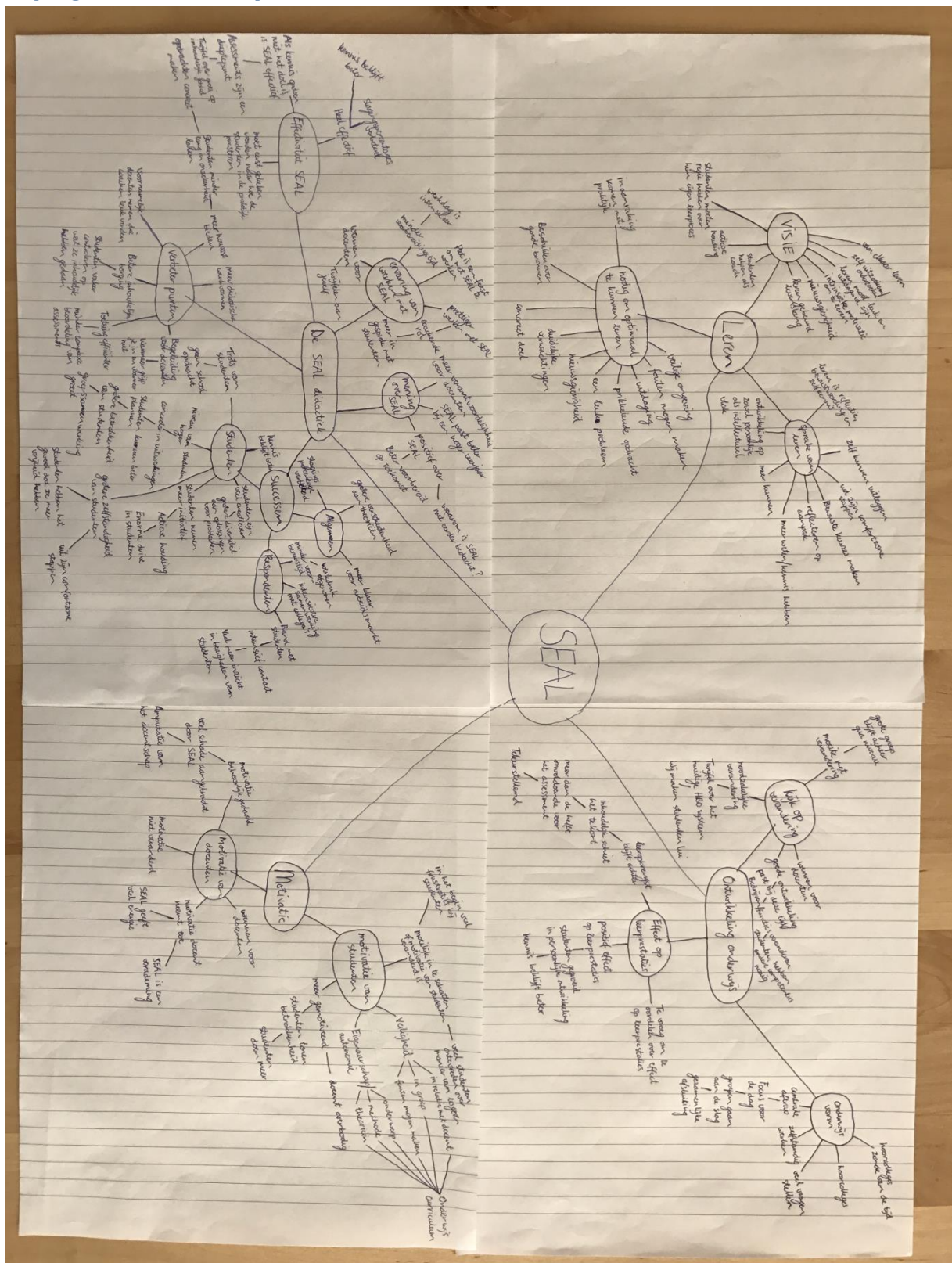
Action learning betekent letterlijk 'leren door doen'. De SEAL didactiek borduurt voort op de principes van action learning en is kortgezegd een aanpak waarbij studenten samenwerken om via samen- en tegenspraak tot nieuwe inzichten te komen. De docent bekleedt hierbij een meer teruggetrokken rol. Om de ervaringen van de respondenten met de SEAL didactiek in kaart te brengen, worden de volgende vragen gesteld:

- Wat vindt u van de SEAL didactiek?
- Hoe ervaart u het werken met de SEAL didactiek?
- Welke successen constateert u door toepassen van de SEAL didactiek?
- Ziet u verbeterpunten?
- Hoe effectief denkt u dat de SEAL didactiek is?

Afsluiting

- Aangeven dat het interview er bijna op zit
- Vragen of de respondent nog iets wil toevoegen aan zijn/haar verhaal
- Respondent herinneren aan de anonimiteit
- De respondent bedanken voor zijn/haar medewerking

Bijlage 4: Mindmap



Bijlage 5: Ethische verantwoording

De ethische verantwoording is geschreven op basis van de gedragscode van de HBO-raad.

Om objectief informatie te zoeken heb ik geprobeerd om zoveel mogelijk feitelijke informatie te gebruiken. Veel auteurs van wetenschappelijke artikelen, geven hun mening in de stukken die ze schrijven. Door -tijdens het lezen van de artikelen- mezelf steeds af te vragen of ik te maken had met feitelijke informatie of met meningen van auteurs, heb ik erop gelet om zoveel mogelijk feitelijke informatie te gebruiken. Hierdoor hoop ik subjectiviteit te voorkomen. Tevens heb ik geprobeerd om zoveel mogelijk de informatie van de verschillende auteurs met elkaar te vergelijken om zo tot een eenduidig beeld te komen. Dit proces van vergelijken heb ik uitgevoerd door artikelen die over hetzelfde onderwerp gingen, naast elkaar te leggen. Vervolgens kon ik de informatie die bij elkaar hoorde bundelen en mijn verhaal daarop baseren.

Ik heb ervoor gezorgd dat de deelnemers goed geïnformeerd waren door ze een mail te sturen waarin ik uitleg gaf over het onderzoek en de interviews (zie bijlage 1). Daarnaast heb ik met alle deelnemers persoonlijk contact gehad om alles nogmaals uit te leggen en een afspraak te maken. Ook heeft de opdrachtgever contact gehad met de respondenten om het onderzoek aan te kondigen, want hij kent de respondenten. Uiteindelijk stemden alle deelnemers zelf in om mee te doen, dus ze hebben vrijwillig aan het onderzoek deelgenomen.

Over de impact van mijn onderzoek heb ik overlegd met de opdrachtgever. De verwachting is dat mijn onderzoek geen grote impact gaat hebben op de respondenten, omdat er puur ervaringen in kaart worden gebracht. Uiteindelijk worden ze er misschien zelfs beter van, mits de opdrachtgever de adviezen implementeert.

De anonimiteit van de deelnemers waarborg ik door de persoonsgegevens van de deelnemers niet te vermelden. Daarnaast worden de geluidsopnames van de interviews niet vrijgegeven. Enkel de onderzoek docent heeft een klein deel van de gegevens ingezien om mij te helpen, maar die gegevens waren niet gekoppeld aan een naam. Het was dus nog steeds anoniem.

Anderen kunnen zien dat ik respectvol met de verschillende belanghebbenden ben omgegaan, aan het feit dat ik me altijd aan afspraken heb gehouden met opdrachtgever en respondenten. Daarnaast ben ik vertrouwelijk omgegaan met informatie die ik van belanghebbenden heb gekregen.

De opzet van mijn onderzoek verantwoord ik door uit te leggen dat kwalitatief onderzoek in dit geval meer geschikt is dan kwantitatief onderzoek, omdat de populatie docenten die met de SEAL didactiek werken, relatief klein is (± 30). Het afnemen van een vragenlijst heeft dan geen nut. Door middel van interviews kunnen de docenten ondervraagd worden over hoe zij het werken volgens de SEAL didactiek ervaren. Bovendien maakt een interview het mogelijk om de diepte in te gaan door goed door te vragen op de antwoorden die gegeven worden. Dit staat beschreven in de methode van het onderzoek.

Ik heb te maken met de ethische- en beroepscode NIP. Dit betekent voor mijn onderzoek dat ik vertrouwelijk moet gaan met de informatie die ik van de respondenten krijg. Ook ben ik zelf verantwoordelijk voor mijn onderzoek en wordt er een hoge mate van deskundigheid van mij verwacht.

Bijlage 6: Ruwe data en transcripten

De geluidsopnames van de interviews alsmede de transcripten daarvan, zijn terug te vinden op de bijgeleverde cd. Daarnaast worden deze gegevens door de onderzoeker bewaard op een externe harde schijf.