



NIEUWSGIERIGHEID IS EEN STUK GEREEDSCHAP

(Gompertz, 2015, p.70)

Onderzoeksverslag

Miranda Atsma

Auteur: Miranda Atsma

Opleiding: Docent Beeldende Kunst en Vormgeving

Naam academie: Breitneracademie. Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten

Begeleider en 1e beoordelaar: Jeannette van Schaik

Datum van inlevering: 27 mei 2018

Hoofdstuk 1: Inleiding

- 1.1 Aanleiding onderzoek
- 1.2 Probleemanalyse
- 1.3 Doel en relevantie
- 1.4 Vraagstelling

Hoofdstuk 2: Methode

- 2.1 Type onderzoek
- 2.2 Methodes dataverzameling
- 2.3 Soort participanten
- 2.4 Verzameling, verwerking en analyse data

Hoofdstuk 3: Resultaten

- 3.1 Aanpak om nieuwsgierigheid te stimuleren
- 3.2 Aanpak docent stimuleren tot onderzoekende en creatieve denkstijl bij leerlingen
- 3.3 Ervaringen van docenten.

Hoofdstuk 4: Conclusie en aanbevelingen

- 4.1 Antwoord op deelvragen en hoofdvraag
- 4.2 Overeenkomsten en verschillen tussen praktijkuitkomsten en theorie.
- 4.3 Aanbevelingen
- 4.4 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek.

Bijlagen:

- Bijlage 1: Interviewleidraad en interviewvragen
- Bijlage 2: Interview met codering
- Bijlage 3: Codeboom
- Bijlage 3a: Label Nieuwsgierigheid en creativiteit stimuleren
- Bijlage 3b: Label Sturing
- Bijlage 3c: Label Proces en resultaatgerichtheid
- Bijlage 3d: Label verandering kunstonderwijs
- Bijlage 4: Beschrijving QFT-methode met aanvulling
- Bijlage 5: Reflectie onderzoek

Hoofdstuk 1: Inleiding

1.1 Aanleiding onderzoek

Tijdens mijn stage merk ik dat leerlingen zich vaak niet nieuwsgierig opstellen, ze lijken meer gericht te zijn op cijfers dan op het creatieve beeldende proces. Door dit proces oppervlakkig en alleen resultaatgericht te benaderen is er vaak een gebrek aan bewuste keuzes en diepgang in het verhaal dat een leerling met zijn/haar werk vertelt, volgens mijn observaties tijdens de lessen handvaardigheid aan Atheneum 2, Havo 2 en Havo 3. Ze zijn zich niet erg bewust van hun eigen beweegredenen en fascinaties. Deze resultaatgerichte aanpak is leerlingen jarenlang aangeleerd in het onderwijs en staat naar mijn mening haaks op het doel om leerlingen te leren kritisch te zijn en met de snel veranderende wereld om te kunnen gaan. Hierbij is het ontwikkelen van creativiteit een waardevolle vaardigheid voor de toekomst, dat als een van de formele uitgangspunten en doelstellingen van funderend onderwijs is vastgelegd in de Wet op Voortgezet Onderwijs, WVO (Lanschot, van Marsman, van Rass, van Tuinen, 2015). Op het Mendelcollege in Haarlem, waar ik ook stage loop, staat in de missie van de school dat leerlingen hun talenten kunnen ontwikkelen voor de toekomst en dat er veel aandacht is voor kunst en cultuur. De school staat echter ook bekend om zijn resultaatgerichtheid. Het lijkt me interessant om van docenten beeldende vorming op mijn stageschool te horen wat hun ervaringen en meningen zijn wat betreft het bevorderen van nieuwsgierigheid en creativiteit.

1.2 Probleemanalyse

Als waarneming, verwondering en verbeeldingskracht een startpunt voor de kennis van de toekomst geacht worden te zijn, binnen het beeldend onderwijs, dan ligt de uitdaging voor het voortgezet onderwijs in het verbeteren van het voorbereiden van leerlingen op hun toekomst, door zichtbaar in te zetten op het stimuleren van het werken vanuit hun nieuwsgierigheid. Om deze uitdaging aan te kunnen gaan hebben docenten praktische handvatten nodig om leerlingen meer uit te dagen tot een nieuwsgierige, onderzoekende en open houding.

1.2.1 Theorie over nieuwsgierigheid en creativiteit.

Er is vooral wetenschappelijke literatuur bekend, waarbij het verband tussen nieuwsgierigheid en creativiteit op een theoretische manier wordt gelegd. Ook zijn er vele onderzoeken gedaan naar creativiteit, creatief denken en het bevorderen en meten hiervan. Door TNO is zelfs een meetinstrument voor het meten van creativiteit ontwikkeld (Kruijer, van der Vegt, Appelhof, 2016). Deze bestaat uit zeven schalen waarin aspecten van zowel divergent als convergent denken aan bod komen. Hierbij wordt als eerste punt nieuwsgierigheid genoemd: onderzoeken en verkennen (Kruijer, et al, 2016). Er is veel literatuur bekend over de invloed van het huidige schoolsysteem en de negatieve invloed op de creativiteit van leerlingen en het gebrek aan nieuwsgierigheid bij leerlingen. Volgens Robinson (2015) zal er een grote verandering nodig zijn in hoe leerlingen les zouden moeten krijgen met betrekking tot creativiteit. Van der Kooij (2013) schrijft ook over de negatieve invloed van het huidige schoolsysteem en haalt in zijn boek Sternberg en Lubart aan, die stellen dat de mate waarin creativiteit zich uit, wordt bepaald door een dynamische combinatie van zes factoren. Daarbij zijn er voor dit onderzoek twee belangrijk, ten eerste de denkstijl: Een vragende, experimenterende denkstijl levert andere gedachten op dan een gesloten denkstijl en ten tweede de omgeving. Volgens van de Kooij (2013) kan creativiteit alleen gedijen in een omgeving waar het wordt geaccepteerd, gekoesterd en gefaciliteerd. Volgens Craft, Cremin, Burnard en Chappell (2007) zijn er vier pijlers waarop een creatief leerklimaat gedijt. Hiervan zijn voor dit onderzoek twee de belangrijkste pijlers: ten eerste het stimuleren van een nieuwsgierige en vragende houding en ten tweede de leerling eigenaarschap geven over zijn eigen creativiteit en leerproces, om autonomie en betrokkenheid te creëren. Uit deze bronnen (Robinson, 2015; van der Kamp, 2014; van der Kooij, 2013) blijkt dus dat er een andere aanpak in de lesmethodes nodig is om creativiteit te bevorderen om de leerlingen goed voor te bereiden op de snel veranderende toekomst. Deze uitgangspunten zijn de aanleiding voor dit

veldonderzoek, waarin met name gekeken wordt of nieuwsgierigheid te stimuleren is. Er zal worden onderzocht op welke manier leerlingen nieuwsgieriger gemaakt kunnen worden met als doel creatief denken te stimuleren. Modern onderwijs zal leerlingen skills moeten aanreiken om meer zeggenschap over hun eigen leerproces te krijgen, waardoor hun nieuwsgierigheid en creativiteit ruimte krijgen.

Daarom zal er onderzocht worden wat er aan methodes en strategieën bekend zijn om leerlingen meer 'aan' te zetten. Aan het bereiken van een staat van "flow" waaruit creativiteit voortkomt, waar Csikszentmihaly (1998) over schrijft, zal iets vooraf moeten gaan. Het startpunt is nieuwsgierigheid.

Nieuwsgierigheid: In de literatuur worden er verschillende definities van nieuwsgierigheid gegeven (van Dokkum, 2010). Nieuwsgierigheid wordt door Maw en Maw (1966) beschreven als een staat van opwinding, waarin het individu meer over zichzelf of over de omgeving te weten wil komen. Een uitbreiding op deze definitie is volgens Cecil, Gray, Thornburg en Ispa (1985) dat de staat van opwinding leidt tot een voorwaarde voor exploratie, spel en creativiteit (in van Dokkum, 2010).

Creativiteit: Een proces waardoor een symbolisch cultuurgebied verandert (Csikszentmihaly, 1998). Is het kunnen bedenken en/of maken van iets origineels, nieuws en van nieuwe oplossingen. Het gaat hierbij wel om het scheppen dat waardevol genoeg is om toegepast te worden (Smitskamp, 2003).

Deze termen worden in de literatuur in verband gebracht met nieuwsgierigheid en creativiteit.

Ontdekkend gedrag: Uit nieuwsgierigheid ontstaat ontdekkend gedrag en kan ontdekkend gedrag zich op verschillende manieren uiten. In het onderzoek van van Dokkum (2010) volgt uit ontdekkend gedrag zich in vragen stellen en het ontdekken van kunstwerken.

Creatief denken: Voor dit onderzoek is het uitgangspunt dat nieuwsgierigheid een voorwaarde is om creatief te kunnen denken. Onderzoekers als Cecil et al. (1985) en Vos en Keller (1983) (in van Dokkum, 2010) stellen dat voor creatief denken nieuwsgierigheid essentieel is.

Onderzoekende houding: Met deze positieve houding stellen mensen zich open om iets nieuws te leren en zijn ze bereid fouten te maken.

21^{ste} -eeuwse vaardigheden: Een verzamelterm voor een aantal algemene competenties die belangrijk zijn in de huidige kennis- en netwerksamenleving. Deze vaardigheden zijn o.a.: Kritisch en creatief denken (Domke, 2016).

1.3 Doel en relevantie

Het doel van dit onderzoek is het beschrijven van mogelijke manieren om nieuwsgierigheid te wekken. Voor dit onderzoek wordt literatuur bestudeerd en daarnaast zullen interviews gehouden worden met docenten beeldende vorming van het Mendelcollege te Haarlem. Dit zal resulteren in een educatief product, waarin aanbevelingen worden opgenomen hoe leerlingen gestimuleerd kunnen worden door docenten beeldend om nieuwsgieriger te zijn en worden aangezet tot creatief denken.

Dit onderzoek is van belang, omdat de actuele ontwikkelingen binnen cultuureducatie werkelijk moeten worden doorgevoerd met betrekking tot het voorbereiden van leerlingen om kritische en actieve burgers te worden. Hierbij is het van belang dat leerlingen nieuwsgieriger en meer onderzoekend leren werken, waardoor ze kritischer zullen zijn. Bij het onderzoekend en nieuwsgierig opstellen hoort ook het aanleren van verdiepen in en reflecteren op onderwerpen die de leerlingen als uitgangspunt nemen in hun beeldende opdrachten. Cultuureducatie krijgt volgens de aanbevelingen van Platform Onderwijs 2032 een plek in het kerncurriculum, zodat leerlingen op de toekomst worden voorbereid met betrekking tot burgerschap, mens en maatschappij en digitale geletterdheid (Einden et al., 2016).

Docenten hebben handvatten nodig voor het kunnen uitvoeren van bovengenoemde aanbevelingen, met name met het oog op nieuwsgierigheid. Nieuwsgierigheid en creativiteit zijn nauw met elkaar verbonden volgens de al genoemde literatuur. Het kunstonderwijs dient de 'algemene voorbereiding en persoonlijke vorming' van de leerling (Lanschot et al., 2015). Volgens de WVO is het belangrijk dat leerlingen binnen het kunstonderwijs kunst leren maken, reflecteren, het kritisch beschouwen en

interpreteren van kunstuitingen deze leren plaatsen in een breder maatschappelijk of kunsthistorisch perspectief (Lanschot et al., 2015). Door ze te leren onderzoeken en experimenteren lopen ze het creatieve proces bewuster door en ze leren hun creativiteit en vindingrijkheid beter doordacht in te zetten. Zo merken leerlingen dat creativiteit ook echt iets oplevert en dat ze er profijt van hebben om zich met beeldende vorming uit te drukken en daarmee hun eigen verhaal te vertellen. Dan wordt het vak beeldende vorming ook werkelijk betekenisvol voor de leerlingen zelf.

1.4 Vraagstelling

Hoofdvraag: Welke aanpak van de docent beeldende vorming kan bij de leerlingen op het Voortgezet Onderwijs een nieuwsgierige, onderzoekende houding en een creatieve denkstijl stimuleren binnen het beeldende proces?

Deelvraag: theorie

Welke aanpak kan de docent volgens de literatuur gebruiken om de leerlingen aan te zetten tot nieuwsgierigheid?

Deelvraag: theorie

Welke aanpak kan de docent volgens de literatuur gebruiken om de leerlingen te stimuleren in een onderzoekende houding en creatieve denkstijl?

Deelvraag: praktijk

Welke ervaringen en meningen hebben docenten beeldende vorming/handvaardigheid wat betreft het stimuleren van leerlingen tot een nieuwsgierige, open en onderzoekende houding bij het beeldend proces?

Hoofdstuk 2: Methode

2.1 Type onderzoek

Dit afstudeeronderzoek betreft een kwalitatief onderzoek, waarbij een vraagstuk wordt verkend en inzichtelijk gemaakt (Reulink & Lindeman, 2005). De eerste twee deelvragen zijn theoretisch en zullen door middel van literatuuronderzoek worden beantwoord. Gebruikte zoektermen zijn onder andere: nieuwsgierigheid, stimuleren, Voortgezet Onderwijs, methodes nieuwsgierigheid stimuleren, leren 'goede' vragen stellen. De laatste deelvraag is een praktijkvraag. Op het Mendelcollege te Haarlem zal dit onderzoek plaatsvinden bij een aantal docenten van de sectie beeldend, die vakken zoals tekenen, textiel en handvaardigheid geven naast Kunst Algemeen of CKV. De onderzoeksmethode is een veldonderzoek, waarbij in 'het veld' de bestaande situatie tevens de onderzoekssituatie is en data voor het onderzoek verzameld worden (Baarda, de Goede, Teunissen, 2009).

2.2 Methodes dataverzameling.

Een ander woord voor interview is vraaggesprek met als doel het verzamelen van informatie van ondervraagde personen om antwoord te krijgen op vooraf bedachte en geformuleerde vragen. (Baarda et al., 2009). Om erachter te komen hoe er wordt gekeken en gedacht over het onderwerp van dit onderzoek zullen er half gestructureerde interviews (Baarda et al., 2009) worden gehouden, waarbij de belangrijkste vragen vast liggen. Om dit te kunnen doen is er voorkennis en een goede voorbereiding nodig (Baarda et al., 2009). Als vooronderzoek is er geobserveerd op het Mendelcollege bij de beeldende vakken naar de manier waarop de docenten hun opdrachtgeven en met de leerlingen werken.

Om te weten te komen wat de ervaringen en meningen zijn van docenten beeldend zijn, met betrekking tot het stimuleren van nieuwsgierigheid, is er gekozen voor het afnemen van vier diepte-interviews van vier docenten beeldende vorming. Dit biedt de mogelijkheid om door te vragen, de visie en ideeën te toetsen en de vraagstelling aan te scherpen. Volgens Kahrmanovic (2014) is het voordeel van een diepte interview dat de interviewer de mogelijkheid heeft om door te vragen op de antwoorden en dat het gesprek persoonlijk is. Het ontbreken van een interactie-effect, waarbij de deelnemer niet uitgedaagd wordt door anderen om breder te denken, is een nadeel van het houden van een diepte-interview. In de literatuur wordt de koppeling tussen nieuwsgierigheid en vragen stellen duidelijk gelegd, zoals in het onderzoek van van Dokkum (2010). Daarom zijn uitdrukkelijk vragen hierover opgenomen in de interviewlijst. De insteek van de interviews is het verzamelen van informatie met betrekking tot de ervaring die docenten, die jarenlang in het beeldende vak lesgeven, hebben met het stimuleren van nieuwsgierigheid en creativiteit. In bijlage 1 zijn de interviewlijst, interviewleidraad en interviewvragen opgenomen.

2.3 Soort participanten

De vier respondenten zijn uitgekozen op beschikbaarheid. Dit is een steekproefsgewijze en selecte manier, omdat het vier docenten uit de sectie beeldend zijn, terwijl de sectie beeldend op het Mendelcollege uit tien personen bestaat. Met de docenten, waarbij ik het interview heb afgenomen, was er al contact geweest tijdens de open dag. De onderzoekseenheden (Baarda et al., 2009) geven les op verschillende niveaus en aan verschillende leeftijden.

2.4 Verzameling, verwerking en analyse data

Het onderzoek zal voornamelijk een deductieve aanpak hebben. Van de interviews worden geluidsopnames gemaakt en de interviews zullen letterlijk worden uitgetypt. Een voorbeeld hiervan is als bijlage 2 opgenomen. Het verwerken van deze kwalitatieve opnames heet transcriberen (Saunders,

Lewis & Thornhill, 2008). Na het transcriberen zullen de interviews geanalyseerd worden met behulp van codering. De codering komt voort uit de deelvragen en de onderwerpen uit de deelvragen zijn de labels. Hiermee is een codeboom gemaakt die als bijlage 3 is opgenomen. De codeboom zal als uitgangspunt genomen worden voor het schrijven van de betreffende paragrafen in het hoofdstuk Resultaten. De structuur van de deelvragen zal aangehouden worden. De resultaten van de interviews zullen gepresenteerd worden in een lopend verhaal met voorbeelden uit de interviews.

Hoofdstuk 3: Resultaten

In dit onderzoek wordt nieuwsgierigheid gezien als een staat van opwinding die wordt gestimuleerd door externe stimuli, waaruit ontdekkend gedrag ontstaat. De motivatie om dingen te willen ontdekken is volgens Silvia (2008) de basis van nieuwsgierigheid (van Dokkum, 2010). Volgens Hidi en Renninger (2006) kan er onderscheid gemaakt worden tussen individuele nieuwsgierigheid en situationele nieuwsgierigheid. In dit onderzoek gaat het om de situationele nieuwsgierigheid, waarin er onderscheid wordt gemaakt tussen een set van externe stimuli, namelijk de stimulusvariabelen die invloed hebben op nieuwsgierigheid. Wat deze stimulusvariabelen zijn zal uitgebreid besproken worden. Naar aanleiding van een uitgebreid literatuuronderzoek is er een aantal wetenschappelijke onderzoeken gevonden over het stimuleren en opwekken van nieuwsgierigheid. Hoe dit werkt zal eerst beschreven worden.

3.1 Aanpak om nieuwsgierigheid te stimuleren

Om de eerste deelvraag te kunnen beantwoorden zijn er een aantal belangrijke punten te noemen. Ten eerste is de veronderstelling dat nieuwsgierigheid een voorwaarde is voor creatief denken, dit wordt door meerdere onderzoekers ondersteund (Cecil, et al., 1985; Voss & Keller, 1983) (in van Dokkum, 2010). Dit onderzoek gaat ervan uit dat deze veronderstelling klopt om zo een brug te maken naar het beeldend onderwijs.

Allereerst is het van belang om te weten welke factoren nieuwsgierigheid stimuleren. Hidi en Renninger (2006) beweren dat nieuwsgierigheid voortkomt uit interactie. De stimulus variabelen die een positieve invloed hebben op nieuwsgierigheid zijn complexiteit, onzekerheid, conflict en nieuwheid, volgens Silvia (2008). In een situatie, waarin een docent iets onverwachts doet, bijvoorbeeld midden in een les een tennisbal aan een leerling geven, wordt de leerling nieuwsgierig en vraagt zich af, waarom hij de bal heeft gekregen. Dit zorgt voor een cognitief conflict wat opwinding kan veroorzaken. Volgens van Dokkum (2010) kan dit conflict, een van de stimulusvariabelen, dus nieuwsgierigheid veroorzaken. Arnone (2003) geeft de volgende voorbeelden van het introduceren van verrassende elementen, namelijk: ongerijmdheid, tegenspraak, nieuwheid, onzekerheid en verrassing om nieuwsgierigheid op te wekken. Leerlingen zullen getriggerd worden om te onderzoeken en hun nieuwsgierigheid te bevredigen. Chak (2002) haalt ook Berlyne (1954) aan die beweert dat het afhankelijk is van het individu of een externe stimulus als nieuw, complex en verrassend wordt ervaren. Dit vraagt om nieuwsgierige docenten, die erachter willen komen waar de individuele verschillen zitten (Chak, 2002). Er is een aantal manieren die docenten kunnen gebruiken om leerlingen nieuwsgieriger te maken. Volgens Sijsma (2015) is er de volgende aanpak om nieuwsgierigheid te prikkelen, ten eerste 'Vragen stellen', ten tweede 'Openhouden', ten derde 'Achter houden' en ten vierde 'Verstoren'. De leerlingen zijn zich daardoor bewust van het feit dat hun huidige kennis niet voldoende is om een probleem te kunnen oplossen. De meest directe manier om een probleem op te lossen is vragen stellen, zo stelt Sijsma (2015). Van Dokkum (2010) gaat vooral in op het stellen van complexe open vragen wat een stimulans is voor situationele nieuwsgierigheid. De mate waarin een vraag aanspraak doet op het cognitieve niveau wordt complexiteit genoemd. De taxonomie van Bloom (1968) geeft een indeling van simpel (kennis) naar complex (evaluatie). Van Dokkum (2010) beschrijft in zijn onderzoek het verschil tussen laag en hoog complexe vragen. Een laag complexe vraag is bijvoorbeeld: Welke kleur heeft jullie keuken? Hierop is eenvoudig antwoord te geven. Een voorbeeld van een hoog complexe vraag is: Stel dat je een keuken mag maken waar geen monsters in kunnen komen, hoe moet deze keuken er dan uit zien? (van Dokkum, 2010). Hiervoor is het nodig om dieper na te denken, informatie en kennis te combineren om alternatieve oplossingen te verzinnen. Dit zorgt

dus ook weer voor cognitief conflict, waardoor er opwinding en dus ook meer nieuwsgierigheid wordt opgewekt (van Dokkum, 2010).

Er worden vijf factoren genoemd in Sijtsma's onderzoek (2015) die nieuwsgierigheid binnen de schoolse context kunnen stimuleren. Deze vijf factoren bestaan als eerste uit de docent, vervolgens de invloed van de leerling op de opdracht, als derde punt de ruimte die leerlingen krijgen, ten vierde de beschikbare informatie en op laatste punt het (leren) stellen van eigen vragen wordt nader ingegaan in paragraaf 3.1.1.

Over dit eerste aspect, de docent, wordt door meerdere wetenschappers onderschreven (Chak, 2002; Csikszentmihaly, 1998; Hidi & Renninger, 2006) dat nieuwsgierigheid voortkomt uit interactie.

Leerlingen hebben de hulp van een volwassene nodig om nieuwsgierigheid op te wekken bijvoorbeeld door het overwinnen van obstakels. Docenten zijn ook een rolmodel, volgens Engel (2013) (in Sijtsma, 2015). Nieuwsgierige docenten maken nieuwsgierige leerlingen. Van der Molen (2013) stelt in haar onderzoek dat ook leerkrachten zich weer bewust moeten gaan verwonderen. Met behulp van een verwonderingsdagboek bedachten docenten vervolgens onderzoeksvragen en experimenten en zij leerden andere typen vragen te stellen aan leerlingen. Volgens Arnone (2003) is het creëren van een sfeer waarin leerlingen zich op hun gemak voelen bij het stellen van vragen en hun hypothese durven te bediscussiëren, een goede strategie om nieuwsgierigheid te stimuleren. Dit helpt ook bij het opbouwen van zelfvertrouwen (Arnone, 2003) en het ontwikkelen van het geloof in het eigen kunnen, ook wel self-efficacy genoemd (Bandura, 1994).

Volgens van der Molen (2013), die theoretische modellen over creatieve vaardigheden onderzoekt, zou er een andere houding van docenten en leerlingen nodig zijn, namelijk zich opstellen als lerende. Hierbij worden vragen gesteld die leiden tot een analyse, tot creatief en innovatief denken, dit wordt het hogere-orde denken wordt genoemd (Bloom, 1994). Van der Molen (2013) stelt ook dat er andere opdrachten gegeven en andere type vragen gesteld zouden moeten worden om tot hogere-orde denken te komen. Voorbeelden van coachende vragen die analyseren, evalueren of creëren uitlokken, zijn: "Welke gebeurtenis zou niet gebeurd zijn, als...?", "Kun je onderscheid maken tussen...?", "Is er een betere oplossing voor...?", of "Wat zijn mogelijke alternatieven?". Dit zijn dus vooral de hoe, wat- en waar vragen.

Vervolgens is de invloed van de leerling op de opdracht erg belangrijk. Als het doel van de les is dat leerlingen nieuwsgierig onderzoek gaan doen dan is volgens Sijtsma (2015) het geven van ill-structured opdrachten een handige methode. In deze opdrachten kan er vanuit meerdere perspectieven geredeneerd worden en zijn er volgens de eigen beoordeling van de leerlingen meerdere oplossingen mogelijk, volgens Jonassen (1999) (in Sijtsma, 2015). Dit noemt hij ook wel manipulation space, waarbij leerlingen de ruimte krijgen om invloed uit te oefenen op het proces en product door middel van eigen keuzes en beslissingen. Dit is volgens hem essentieel voor het interessant en relevant maken van de opdracht. Het zelf mogen kiezen van een onderwerp dat intrinsiek motiverend is, zal de nieuwsgierigheid helpen behouden. Keuzevrijheid is dus ook een belangrijke strategie, volgens Arnone (2003).

De derde factor is de ruimte die leerlingen krijgen om onderzoek te kunnen doen, waardoor ze ook de mogelijkheid hebben om te ontdekken (Chak, 2002). Door ill-structured opdrachten te geven kan de docent door middel van scaffolding de leerlingen cognitief ontlasten (Sijtsma, 2015). Voldoende tijd overlaten voor het verkennen van een onderwerp is volgens Arnone (2003) een strategie om bij leerlingen nieuwsgierigheid te stimuleren.

Vervolgens gaat het bij het vierde punt, de beschikbare informatie, over de balans in het geven van de hoeveelheid informatie. Het is van belang om het af te stemmen op het niveau van de leerlingen.

Volgens Simons (2012) zou het doel van elke school moeten zijn om leerlingen nieuwsgieriger te maken. De laatste factor, het (leren) stellen van eigen vragen, is volgens technieken van van der Vorst

(2007) (in Ruijters en Simons, 2012) aannemelijk. Dit zou een belangrijk doel moeten zijn in het onderwijs, terwijl nu vaak de nadruk ligt op antwoord geven. Hier wordt in de volgende subparagraaf nader op ingegaan.

3.1.1. Het vragen leren stellen door leerlingen

Van der Wateren (2018) is ervan overtuigd dat vragen die die leerlingen zelf bedenken vanuit verwondering een sterke motivatie zijn om zich in lastige onderwerpen te verdiepen. Dit zou uitermate geschikt zijn voor het beeldend onderwijs. Van der Wateren(2018) heeft een lesplan gemaakt waarbij het doel was leerlingen dieper te laten nadenken. Hij merkte dat leerlingen helemaal niet gewend zijn aan het bedenken van vragen. Tijdens de lessen legde hij uit wat hij wilde bereiken aan de leerlingen, namelijk het leren denken op een natuurkundige manier door vragen te stellen. Hierbij heeft hij de Question Focus Technique (Rothstein & Santana, 2011) bewerkt en gebruikt van the Right Question Institute. Dit QFT is speciaal ontwikkeld stappenplan om leerlingen hun eigen vragen te leren stellen. De resultaten van het onderzoek van Sijsma (2015) waarbij deze techniek gebruikt wordt wijzen op positieve invloed op nieuwsgierigheid door leerlingen een keuze in onderwerp te geven en het leren van stellen van vragen met daarbij inzicht in de rol van docent en informatie. De taak als docent is dan leerlingen aansporen om door te vragen met vragen die beginnen met wat, waardoor, hoe. De leerlingen te coachen als ze niet weten hoe ze verder moeten door verder door te vragen en aan te sporen tot experiment en onderzoek. De rol van de docent hierbij is regisserend, want er is wel een aantal leerdoelen bepaald. Deze techniek lijkt geschikt voor het nieuwsgierig maken van leerlingen. Als bijlage is een lesplan opgenomen waarin de QFT-methode (Rothstein & Santana, 2011) is gebruikt

3.1.2. Samenvattend

Er is een aantal manieren waarop docenten nieuwsgierigheid kunnen stimuleren. Volgens meerdere onderzoeken speelt interactie tussen docent en leerling een grote rol. Leerlingen hebben volwassenen nodig bij het overwinnen van obstakels. Het creëren van een sfeer, waarin leerlingen zich op hun gemak voelen bij het stellen van vragen en hun hypothese durven te bediscussiëren, is een belangrijke factor bij het stimuleren van nieuwsgierigheid. De docent dient als rolmodel te fungeren in het onderzoekende en nieuwsgierige gedrag en leerlingen nemen dit gedrag over, zo blijkt uit meerdere onderzoeken. Docenten dienen taken te bedenken die inspelen op nieuwheid, complexiteit, variëteit en verrassing om nieuwsgierigheid op te wekken. Het gaat hierbij voornamelijk om het laten ontstaan van een cognitief conflict, waardoor er opwinding ontstaat en vervolgens nieuwsgierigheid. Naast de grote invloed van de aanpak van de docent is het belangrijk dat de leerling invloed op de opdracht heeft en de ruimte krijgt om te ontdekken. Het belang van nieuwsgierigheid en verwondering is een voorwaarde voor creatief denken. Het vermogen tot overal vragen bij stellen vanuit een denkhouding, waarbij het niet vanzelfsprekend is, wordt verwondering genoemd, zo stelde Plato (van der Wateren, 2018). De QFT-methode is hierbij een zeer bruikbare lesmethode.

3.2 Aanpak docent stimuleren tot onderzoekende en creatieve denkstijl bij leerlingen

In de literatuur is veel onderzoek gedaan naar creatief lesgeven en dit heeft veel advies opgeleverd voor leraren voor het stimuleren van creativiteit. Saywer (2014) maakte een overzicht gebaseerd op een metaonderzoek.

Hij bestudeerde hiervoor het werk van Craft, 2005, pp. 43-45; Cropley, 1997; Feldhusen & Treffinger, 1980, p. 32; Fleith, 2000; Piirto, 1998, 2004; Rejskind, 2000; Sternberg & Williams, 1996; Torrance, 1965, 1970:

Advies voor creatief lesgeven aan docenten:

1. Creëer openheid door ongebruikelijke vragen niet af te wijzen.
2. Beloon creatieve ideeën en producten en koppel de beoordeling aan oorzaken en gevolg en niet aan de kwaliteit ervan.
3. Verras de leerlingen
4. Zorg voor een veilige omgeving
5. Maak de leerlingen bewust van hun creativiteit
6. Laat leerlingen zichzelf zijn en zich durven uiten (versus groepsdruk)
7. Stimuleer open probleemverkenning en geef leerlingen de vrijheid om hun eigen oplossingen te vinden
8. Gedraag je als rolmodel en laat zelf creatief gedrag zien.
9. Discussieer over aannames, laat leerlingen meerdere vragen bedenken
10. Versterk en steun bijzondere ideeën van leerlingen
11. Maak vakoverstijgend te denken mogelijk, hierdoor ontstaat een kruisbestuiving van ideeën.
12. Geef de leerlingen voldoende tijd om over hun creatieve ideeën na te denken
13. Laat leerlingen fouten en vergissingen maken
14. Stimuleer het inleven in andere standpunten
15. Motiveer de leerlingen om feitenkennis te verkrijgen
16. Vertel dat talent slechts een deel is van het creatieve proces en dat doorzettingsvermogen heel belangrijk is
17. Werk en discussieer samen met de leerlingen waarbij een open houding belangrijk is.

Afbeelding 1: Advies voor creatief lesgeven uit Cultuur+Educatie. (47)16. (vert. Saywer, K. (2014).

Het stimuleren van een onderzoekende houding wordt in de literatuur vaak in verband gebracht met bètavakken. Toch kan onderzoekend leren als middel worden ingezet in ieder vakgebied om de nieuwsgierige en kritische houding van leerlingen te stimuleren. Er wordt in de literatuur (Jones & Eick, 2007) onderscheid gemaakt tussen drie vormen van onderzoekend leren. Ten eerste worden leerlingen bij Open-ended leren gestimuleerd door docenten om zelfstandig onderzoek te doen. Deze manier is volgens Lazonder en Harmsen (2016) het best voor onervaren leerlingen. Ten tweede zijn er Project-based opdrachten die door docenten worden ontworpen op basis van vragen die onder de leerlingen spelen in de klas. De derde vorm is Teacher-centered oftewel begeleid en is een vorm van onderzoekend leren waarbij de docent de onderzoeksvragen en de begrippen die geleerd moeten worden bepaalt. Het verschil zit 'm in de mate van sturing, namelijk door de docent en zelfsturing van de leerling. Het meest optimale is het afwisselen van deze vormen (Jones & Eick, 2007).

3.2.1 Samenvattend

Volgens het tijdschrift Cultuur en Educatie, zijn er zeventien punten die docenten kunnen inzetten om leerlingen aan te sporen tot een nieuwsgierige, onderzoekende en creatieve denkstijl. Uit dit advies komt sterk naar voren dat de docent een rolmodel, regisseur en coach is die zich op dient te stellen als lerende en onderzoekende. Het afwisselen van Open-ended, Project-based en Teacher-centered opdrachten levert het meest op voor het stimuleren van nieuwsgierigheid.

3.3 Ervaringen van docenten.

Voor het beantwoorden van de praktijkvraag welke ervaringen, meningen en tips docenten beeldende vorming hebben met het prikkelen van de leerlingen te stimuleren in een nieuwsgierige, open en onderzoekende houding zijn er uit de vier diepte interviews de volgende resultaten gekomen. Het diepte-interview van docent Ruud Wierda is als bijlage 2 opgenomen. Na het analyseren van de antwoorden zijn er in de codeboom labels gefilterd

1. Nieuwsgierigheid en creativiteit stimuleren.
2. Sturing, docent- of leerling gestuurd
3. Proces- en/of resultaatgerichtheid

3.3.1. Nieuwsgierigheid en creativiteit stimuleren

Tijdens het interview gaven alle docenten te kennen dat ze zeker een verband zien tussen nieuwsgierigheid en creativiteit. Twee docenten benoemden het verschil in denkvaardigheid, namelijk dat creativiteit een hogere denkvaardigheid is en nieuwsgierigheid een staat is, waarin men zich bevindt. Een docent zei hierover "Hoe nieuwsgieriger je bent, des te creatiever word je." Er werd opgemerkt dat nieuwsgierigheid en creativiteit ook te maken heeft met succes en niet alleen met fouten.

Op de vraag hoe de docenten nieuwsgierigheid stimuleren kwamen zeer uiteenlopende antwoorden. Interactie tussen docent en leerling is hierbij belangrijk. Een van de participanten geeft veel voorbeelden van manieren waarop hij dat doet in zijn lessen. Hierbij stelt hij dat een veilige vraagcultuur een hele belangrijke factor is bij het stimuleren van nieuwsgierigheid. Samen met leerlingen kijkt hij naar voorbeelden en zijn manier is open vragen te stellen om leerlingen aan het denken te zetten. Hierbij is er niet perse een goed of fout antwoord te geven. Hij noemt hierbij ook dat het belangrijk is om een vraagcultuur in de klas te creëren. *"Dat is jouw rol als docent om die onzekerheid weg te halen, want fouten maken mag. Zeker in het gesprek gaat het er niet om dat je goede antwoorden geeft, dat ben je gewend bij alle vakken."*

Nieuwsgierigheid wordt door een sociale factor opgewekt, doordat kinderen worden erkend en bewonderd om iets wat ze doen. Dit wordt door de docenten als belangrijke factor erkend. Hierbij is het volgens twee respondenten bij het stimuleren van nieuwsgierigheid belangrijk dat de docent de leerlingen iets geeft waarbij ze een succeservaring kunnen behalen. Hierover zegt een docent het volgende: "Dan beginnen ze het te snappen en dan zien ze opeens hoe leuk het is, wat ik eigenlijk altijd hoop is dat dat gebeurt."

Over de al genoemde derde factor, de invloed van de leerling op de opdracht, laat een van de participanten leerlingen uit zes VWO uit thema's kiezen. Daarin mogen de leerlingen zelf bepalen op welke manier ze het thema verbeelden. *"Jij bepaalt wat je gaat doen. En het gaat over jou, eigenlijk. Dus ook de manier waarop je het thema te lijf gaat."* aldus de respondent.

Naast het zelf een nieuwsgierige en open houding aannemen als docent en vragen te stellen kunnen docenten, volgens de participanten, ook vragen uitlokken bij leerlingen. Een van de respondenten legt de link tussen vragen bedenken in het hoofd van de leerling, vanuit de leerling zelf en dat de leerling daardoor al bezig is met het beeldende proces en het maken van beeldend werk. Nog een andere respondent is van mening dat je een nieuwsgierige en een onderzoekende houding kunt stimuleren door leerlingen zelf vragen te laten stellen en door alternatieve bronnen te laten onderzoeken en door dingen op een andere manier te laten formuleren.

Net als Van der Molen (2013) zijn twee participanten ook van mening dat bij leerlingen verwondering oproepen een van de manieren is waarop ze leerlingen nieuwsgierig gemaakt kunnen worden. "Je kan je verwonderen over iets wat je tegen komt in de wereld ofzo dat kan dus een gebrek zijn dan ga je dus iets ontwerpen of je wordt geraakt door iets wat je ziet en daardoor ontstaat een soort verlangen om iets te maken," zegt een van de docenten hierover.

3.3.2. Sturing, docent- en/of leerling gestuurd

Op de codeboom is hoog gescoord op het docent gestuurd lesgeven. De docenten werken veel met opdrachten die stapsgewijs naar een resultaat leiden en waarbij leerlingen leren wat het beeldend proces inhoudt. Een van de respondenten legt dit heel duidelijk uit en leidt de leerlingen op om steeds meer stappen zelfstandig te kunnen doen in het beeldende proces. Hierbij worden gestuurde opdrachten gegeven, waarbij de leerling nog wel enige vrijheid heeft in zijn of haar oplossingen. Twee docenten geven aan dat het niveau wel prikkelend moet zijn, maar niet te moeilijk. Het gevaar van te ingewikkeld maken is dat leerlingen dan afhaken. "Het moet niet te moeilijk zijn, het moet niet te makkelijk zijn, dus daar moet een soort uitdaging in zitten die wel doenbaar is voor die leerlingen, anders haken ze daardoor af." Er moet dus een soort succes beleving te halen zijn voor de grootste groep zou je kunnen zeggen. Een van de respondenten lijkt in zijn opdrachten wat verder in te gaan in het uitdagen van zijn leerlingen en geeft regelmatig vrije opdrachten.

Als docent heb je wel invloed op je eigen houding. Een eigen open en nieuwsgierige houding, waarbij er vragen gesteld worden door de docent, kan ervoor zorgen dat leerlingen dit zelf ook gaan doen. Het werkt volgens hem dus aanstekelijk en de leerlingen gaan elkaar bevragen. De peergroep neemt dus het gedrag over van de docent, is zijn ervaring. Discussiëren is volgens hem ook een goede manier om het brein te activeren. Daarbij is de rol van de docent ook leidend. Volgens een van de participanten moeten leerlingen meegenomen worden in een soort denkproces van de docent zelf, waarbij hij of zij een open houding aanneemt. Door sturing in een onderwijsleergesprek, waarbij open vragen worden gesteld en soms het hardop nadenken waarbij de docent eigen vragen stelt, kunnen leerlingen nieuwsgieriger gemaakt worden, aldus de respondenten. Meerdere participanten noemen het belang van het enthousiasme van de docent. Sturing vanuit leerlingen komt in de antwoorden niet veel aan de orde. De participanten zeggen hierover wel een aantal dingen, namelijk dat leerlingen eigenlijk niet gewend zijn aan het bedenken van eigen vragen en dat ze meer getraind zijn om antwoorden te geven als er vragen worden gesteld. Leerlingen zijn resultaatgericht en vinden kritisch kijken, vragen stellen en reflecteren op hun eigen werk regelmatig frustrerend en willen liever naar een eindresultaat werken dan echt over het proces nadenken. Twee docenten noemen eigen vragen bedenken wel als manier om leerlingen nieuwsgierig te maken. "Je gaat uit van een bestaand beeld dat de leerlingen zelf kunnen kiezen en ze moeten leren daar vragen bij te stellen en natuurlijk ook proberen die vraag te beantwoorden." vindt een van de geïnterviewden.

In de lokalen waar de beeldende vakken worden gegeven is veel daglicht en het is een inspirerende omgeving. Toch heeft het de sfeer van een klaslokaal en niet echt van een atelier. Er wordt alleen door leerlingen gewerkt. Volgens twee geïnterviewden heeft het werken aan een project door eindexamenleerlingen tussen de lessen door een positieve invloed op de nieuwsgierigheid van jongere leerlingen. Meerdere respondenten geven aan dat vooral bij het vak textiel het heel inspirerend werkt als er een groot aanbod van verschillende materialen en voorbeelden is. Dit prikkelt de nieuwsgierigheid van de leerlingen, naar hun mening.

3.3.3. Proces- en/of resultaatgerichtheid

Over het effect op de nieuwsgierigheid door ruimte te krijgen en uitgedaagd te worden om te experimenteren en onderzoeken (factor drie uit de vorige paragraaf) heeft een van de docenten de ervaring dat de leerlingen door experimenteren tot andere oplossingen komen en dat de nieuwsgierigheid hierin dus zeker effect heeft op de creativiteit. Op het belang van het leren van vaardigheden, technieken bijbrengen en door succeservaringen het scheppen van een creatief klimaat legt een van de participanten meer de nadruk dan de andere drie. Het leren van technieken heeft betekenis voor de leerlingen, zo ervaart hij het. Hierover zegt hij: *Dus ik stel eigenlijk alleen maar vragen. Als een kind vraagt van : "Ik heb een probleem, ik weet niet meer precies hoe dat zat." Oké, nou dan help ik je. Helpen kan altijd, maar de vragen moeten bij henzelf vandaan komen. Dus mijn vragen gaan over in de richting van uh oké: "Wat wil je laten zien?"* Een andere respondent vindt dat de school erg vanuit de overtuiging werkt dat technische vaardigheden heel belangrijk zijn en hij vraagt zich tijdens het interview af of dat wel van deze tijd is.

Alle participanten stimuleren de leerlingen om procesmatig te werken. Hierin sturen de docenten de leerlingen een bepaalde kant op. Een respondent zegt hierover: “In feite is het proces altijd belangrijk en daarom brengen we de opdracht ook altijd heel erg gefaseerd aan met een soort tussenopdrachtjes, met uiteindelijk het doel dat er een soort eindwerkstuk moet komen. Dat eindwerkstuk is een soort samenstelling van alle voorgaande deelprobleempjes en dingen die ze dan onderzocht hebben.” Dat leerlingen erg geneigd zijn om naar een resultaat toe te werken en vaak niet zien dat ze tijdens het proces prachtige dingen maken is iets waar best meer nadruk op gelegd zou kunnen worden tijdens het beeldende proces, volgens een van de geïnterviewden. In de ogen van de leerlingen moet iets ‘af’ zijn. Als er geen cijfer aan gehangen wordt kunnen leerlingen het proces zelf niet op waarde schatten. Uit de interviews komt naar voren dat tijdsdruk door de korte lessen en de situatie waarin er gepresteerd moet worden vaak een negatieve invloed hebben op de nieuwsgierigheid en ook de creativiteit van leerlingen. Bij de laatste twee ‘droom’ vragen van het interview kwam duidelijk uit de antwoorden dat de docenten de manier van lesgeven best willen veranderen. Ze zouden liever een meer coachende rol willen. Ook zouden ze een meer atelierachtige omgeving willen met kunstenaars die het voorbeeld geven aan leerlingen. Door de traditionele manier van lesgeven op het Mendelcollege is het voor de docenten lastig om echte veranderingen in hun eigen manier van lesgeven door te voeren. Toch noemt een van de participanten wel dat er op school gekeken wordt naar een andere manier van lesgeven, namelijk Lessonstudy. Dit is nieuwe methodiek uit Japan, waarin een les volgens een vast stappenplan door docenten samen gemaakt, uitgevoerd en nabesproken wordt en de docenten zich verder professionaliseren. Hierbij worden ook de leerlingen betrokken (Cerbin & Kopp, 2006). Deze manier van lesgeven wordt nog niet toegepast op het Mendelcollege, maar het heeft wel de aandacht. In de literatuur is het een veel belovende methodiek die ook een positieve invloed zou hebben op nieuwsgierigheid van leerlingen.

3.3.4 Samenvattend

Uit de interviews blijkt dat de docenten vinden dat nieuwsgierigheid wordt gestimuleerd door een sociale factor, waarbij er een verband is tussen nieuwsgierigheid en creativiteit. Hierbij spelen een veilige vraag cultuur, het gevoel van self-efficacy bij de leerling een grote rol, aldus de geïnterviewden. De invloed van het gedrag en de houding van de docent met betrekking tot een nieuwsgierige en onderzoekende houding inspireert leerlingen om dat zelf ook te doen. De docent is hierin een enorm belangrijk rolmodel. De participanten vinden allemaal dat ze als docent grote invloed moeten uitoefenen op de nieuwsgierigheid van leerlingen, waarbij ze de leerling een bepaalde kant opsturen. Teacher-centered is dus de meest gekozen manier waarop de opdrachten worden gegeven. De respondenten zijn van mening dat de omgeving, het klaslokaal, wel een positieve invloed heeft op het aannemen van een nieuwsgierige en onderzoekende houding. Door veel voorbeelden te zien en verschillende materialen te kunnen gebruiken waarmee er geëxperimenteerd kan worden, zijn leerlingen nieuwsgieriger en gaan ze meer onderzoeken. Doordat veel leerlingen het eindresultaat en een cijfer heel belangrijk vinden, zijn ze zich minder bewust van het beeldende proces. Het leerlingen beter te leren het proces op waarde te schatten zou volgens de respondenten een meerwaarde kunnen opleveren ten opzichte van hun nieuwsgierigheid. Naast de grote invloed van de docent zijn er twee respondenten die het belang van eigen vragen stellen vanuit verwondering beamen. Werken vanuit verwondering, bij zowel docent als leerling, is daarentegen wel een belangrijke factor die een positieve invloed heeft op nieuwsgierigheid.

Hoofdstuk 4: Conclusie

4.1 Antwoord op deelvragen en hoofdvraag

Als het gaat om het stimuleren van nieuwsgierigheid blijken er vijf factoren zijn die nieuwsgierigheid binnen de schoolse context kunnen stimuleren. De meest bruikbare methode die is gevonden is de QFT-methode, zoals beschreven in paragraaf 3.1. In de literatuur is een puntenlijst gevonden met het advies van creatief lesgeven waarmee de docent leerlingen kan aanzetten tot een nieuwsgierige, onderzoekende en creatieve denkstijl. Daarbij heeft het afwisselen van de manier van sturing in lesgeven een positieve invloed op de onderzoekende en creatieve denkstijl. Uit ervaringen van docenten beeldende vorming blijkt dat de docenten de leerlingen willen stimuleren tot meer nieuwsgierigheid en creativiteit. De ervaringen zijn zeer uiteenlopend en ook de manieren waarop ze de leerlingen uitdagen, maar deze zijn wel zeer gestuurd vanuit de docent die de begeleidende rol heeft.

De hoofdvraag van dit onderzoek was: Welke aanpak van de docent beeldende vorming kan bij de leerlingen op het Voortgezet Onderwijs een nieuwsgierige, onderzoekende houding en een creatieve denkstijl stimuleren binnen het beeldende proces?

Als creativiteit ook kan worden omschreven als het oplossen van een beeldend probleem dan is de meest directe manier vragen stellen (Sijtsma, 2015). Hierbij is de rol van de docent groot voor het stimuleren van nieuwsgierigheid. Volgens het advies van Saywer (2014) kunnen docenten ook creativiteit stimuleren door in hun gedrag het goede voorbeeld geven in nieuwsgierig, open en onderzoekend gedrag. Dit sluit ook aan bij de tips van de participanten. De docenten gaven ook als tip om nieuwsgierigheid op te wekken met behulp van een onderwijs leergesprek en hierbij prikkelende open vragen te stellen. De resultaten van de theoretisch deelvragen uit het onderzoek wijzen op een positieve invloed op nieuwsgierigheid door van keuze te hebben in onderwerp en eigen vragen leren stellen op de mate van nieuwsgierigheid met daarbij inzicht in de rol van docent en informatie.

4.2 Overeenkomsten en verschillen tussen praktijkuitkomsten en theorie.

Alle participanten zijn van mening dat er een verband is tussen nieuwsgierigheid en creativiteit. Hierbij vinden docenten allemaal dat interactie hierin een grote rol speelt wat ook onderschreven wordt in de literatuur (Hidi & Renninger, 2006). Slechts een docent heeft voorbeelden van het verrichten van verrassende of onverwachte handelingen, wat situationele nieuwsgierigheid wordt genoemd in de literatuur. De andere geïnterviewde docenten lijken dus geen gebruik te maken van de stimulusvariabele, zoals het veroorzaken van een cognitief conflict. Complexiteit wordt wel genoemd met name het stellen van complexe vragen door een van de respondenten. Hij geeft in het interview aan met een cognitief conflict de leerlingen te prikkelen tot dieper nadenken. Hij stelt zich hierbij op als coach. De andere participanten zijn voorzichtiger in hun aanpak en proberen het juist laagdrempelig te houden. Hierbij is de vraag of leerlingen dan wel in de zone van naaste ontwikkeling belanden, waardoor leren bevorderd wordt. De rol van de docent is dus coachend en regisserend, zowel in de literatuur als in de praktijk, waarbij een veilige vraag cultuur een hele belangrijke factor is en het stellen van vragen niet wordt afgerekend op het 'goede' antwoord, maar het stellen van de goede vraag. Twee respondenten gaven aan openheid te creëren in de vraagcultuur op school. De andere docenten geven voorbeelden van vragen die ze stellen. Deze zijn wel open, maar niet zeer complex, waardoor er geen cognitief conflict wordt uitgelokt en dit heeft waarschijnlijk weinig effect op de nieuwsgierigheid van de leerlingen.

Dat erkenning en bewondering nieuwsgierigheid bevorderen wordt door alle respondenten beaamt. Hierbij wordt het ervaren van een succeservaring dus als een positieve impuls tot nieuwsgierigheid gezien, zowel in de literatuur als in de praktijk. De respondenten geven aan dat ze zichzelf als rolmodel zien en ook opstellen net als in de literatuur (Engel, 2013) (in Sijtsma, 2015). Nieuwsgierige docenten maken nieuwsgierige leerlingen. Meerdere participanten noemen het belang van hun eigen open en nieuwsgierige houding waarbij er vragen gesteld worden door de docent. Volgens van der Molen (2013) zouden leraren zich ook weer moeten gaan verwonderen, waardoor ze andere typen vragen leren stellen. Hierdoor kunnen leerlingen zich meer bewust worden gemaakt van hun creatieve proces. In de codeboom is hoog gescoord op het docent gestuurd lesgeven. Alle participanten geven aan dat de rol van de docent heel belangrijk is in het stimuleren van nieuwsgierigheid en dat sturing vanuit de docent daarin een groot effect heeft. Het Mendelcollege lijkt dus een type school te zijn waar vooral Teacher-centered opdrachten worden gegeven. Dit zou de hoge score goed kunnen verklaren. Daarentegen komt sturing vanuit leerlingen in de antwoorden van de respondenten niet veel aan de orde. De participanten geven aan dat de leerlingen eigenlijk niet gewend zijn aan het bedenken van eigen vragen en dat ze meer getraind zijn om antwoorden te geven als er vragen gesteld worden. De resultaatgerichtheid heeft een duidelijk negatief effect op de tijd die er is voor onderzoek, experiment en eigen vragen te bedenken waardoor de leerlingen minder eigenaar kunnen worden van hun eigen werk. Twee docenten noemen eigen vragen bedenken wel als manier om leerlingen nieuwsgierig te maken. De zeventien manieren van creatief lesgeven uit het advies van Cultuur en Educatie worden dus grotendeels wel bedacht door docenten in de praktijk, maar het werkelijk uitvoeren is een ander verhaal. Hierbij is in de praktijk de tijd vaak een remmende factor. De sfeer van het lokaal zou de sfeer van een inspirerend atelier moeten hebben, waarbij het stimuleren van buiten de hokjes denken vanzelfsprekend gestimuleerd zou worden.

4.3 Implicaties en aanbevelingen van het onderzoek

Uit de interviews met de docenten beeldende vorming kan geconcludeerd worden dat de didactiek belangrijk is bij het stimuleren van creativiteit. Uit dit onderzoek komen de volgende praktische aanbevelingen. Om nieuwsgierigheid en creatief denken te stimuleren op school is het van belang dat men ervan bewust is dat er kennis nodig is over de manier waarop nieuwsgierigheid werkt. Het vraagt om bewuste keuzes in het soort opdrachten, werkvormen en feedback geven.

De volgende handvatten kunnen worden gebruikt door docenten om leerlingen een meer nieuwsgierige, onderzoekende en creatieve denkstijl aan te leren in het beeldende proces:

- Stel het leerlingen nieuwsgieriger maken als doel in de visie van elke school.
- De visie op leren zou aangepast kunnen worden waarbij de leerling een actievare rol gaat vervullen en daardoor meer eigenaar is van zijn eigen werk.
- Een lerende houding van de docent zal bijdragen aan een meer nieuwsgierige en onderzoekende houding van de leerlingen.
- Houdt als docent een verwonderingsdagboek bij waardoor docenten leren andere vragen te stellen.
- Zorg voor onvoorspelbaarheid, nieuwheid, verrassingen in de lessen.
- Zorg voor een veilige vraagcultuur.
- Geef leerlingen tijd en ruimte om te onderzoeken en te experimenteren.
- Geef leerlingen een keuze in onderwerp.
- Geef leerlingen inzicht waarom creativiteit belangrijk is.
- Leer de leerlingen verwonderen.
- Leer leerlingen eigen vragen bedenken en stellen volgens methodiek QFT.

- Hanteer de factoren van het onderzoek van Sijsma (2015) die wijzen op positieve invloed op nieuwsgierigheid door leerlingen een keuze in onderwerp te geven en het leren van stellen van vragen met daarbij inzicht in de rol van docent en informatie.
- Geef opdrachten en stel type vragen die tot hogere-orde denken leiden.
- Stel hoe, wat- en waar vragen leren om vaardigheden te ontwikkelen.
- Wissel Open-ended, Project-based en Teacher-centered opdrachten af.
- Leer de leerlingen hun eigen proces te waarderen.
- Beoordeel apart op proces en product.

4.4 Eventuele aanbevelingen voor vervolgonderzoek.

Vervolgonderzoek is nodig om de generaliseerbaarheid van deze verkregen resultaten te toetsen. De nieuwe methodiek, Lessonstudy (Cerbin & Kopp, 2006) is volgens de literatuur een veel belovende methodiek die ook een positieve invloed zou hebben op nieuwsgierigheid van leerlingen. Dit behoeft vervolgonderzoek. In dit onderzoek is de invloed van sociale media en internet buiten beschouwing gelaten, terwijl er wel de tendens is dat leerlingen tegenwoordig minder parate kennis hebben, omdat ze het zo kunnen opzoeken op internet. Het is heel goed mogelijk dat dit een negatieve invloed heeft op nieuwsgierigheid en de parate kennis. Aan de andere kant kun je juist leerlingen naar aanleiding van de vragen die ze zelf bedacht hebben eenvoudiger met behulp van internet laten onderzoeken. Een vervolgonderzoek dat voor de hand ligt is de leerlingen trainen in het vragen bedenken en stellen. Het zou interessant zijn om met behulp van sociale media een vraagcultuur te creëren. Door beter geïnformeerd te zijn en meer kennis te vergaren kunnen leerlingen zich weer gaan verwonderen en nieuwsgierigheid als gereedschap inzetten.

Bronnenlijst:

Afbeeldingen:

- Illustratie op voorblad: Atsma, M. (2018) [Foto] *Stokstaartjes*.
- Scholen hervormen om creativiteit te stimuleren (2017) [Afbeelding] *Cultuur+Educatie*. 47(16). (vert. Saywer, K., 2014). How to transform schools to foster creativity. *Teachers College Record*, 118(4). Verkregen via: https://www.lkca.nl/~media/downloads/publicaties/cultuur_plus_educatie/cultuureducatie47spread.pdf

Literatuur:

- Aarsen, M., Valk, T. van der (2008). *Onderzoekende houding, een leerlijn*. Verkregen via: https://elbd.sites.uu.nl/wp-content/uploads/sites/108/2017/04/1808_3_NVOX82008354356.pdf
- Arnone, M. P. (2003). Strategies that foster curiosity in learners. ERIC Digest. Geraadpleegd op <https://www.ericdigests.org/2004-3/foster.html>
- Baarda, D. B., Goede, M. P. M. de, Kalmijn, M. (2000). *Enquêter en gestructureerd interviewen*. Houten, Nederland: EPN
- Baarda, D. B., Goede, M.P.M. de, Teunissen, J. (2009). *Basisboek Kwalitatief Onderzoek*. Groningen, Nederland: Noordhoff
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. *Encyclopedia of human behavior*. (4) 71-81. Verkregen via: <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1994EHB.pdf>
- Browne, N. & Keeley Stuart, M. (2009). *Asking the Right Questions: A Guide to Critical Thinking*. New Jersey, V.S.: Prentice Hall.
- Chak, A. (2002). Understanding children's curiosity and exploration through the lenses of Lewin's field theory: On developing an appraisal framework. *Early Child Development and Care*, 172(1), 77-87. doi: 10.1080/03004430210874
- Craft, A., Cremin, T., Burnard, P., Chappell, K. (2007). Teacher Stance in Creative Learning: a study of progression. *Journal of Thinking Skills and Creativity*, 2(2), 136-147. Verkregen via: <https://pdfs.semanticscholar.org/6f01/90c254da90162ec8d23e1aca13c248709aa3.pdf>
- Cerbin, W., Kopp, B. (2006). Lesson Study as a Model for Building Pedagogical Knowledge and Improving Teaching. *International Journal of Teaching and Learning. Higher Education*. (18) 3, 250-257. Verkregen via: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1068058.pdf>
- Dokkum, H. van (2010). *De invloed van de complexiteit van vragen op nieuwsgierigheid van kinderen*: Master Onderwijskundig Ontwerp en Advisering. Universiteit Utrecht. Verkregen via: [file:///C:/Users/Beheerder/Downloads/Masterthesis%20Dokkum,%20H%20van-3208923%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Beheerder/Downloads/Masterthesis%20Dokkum,%20H%20van-3208923%20(1).pdf)
- Domke, E. (2016). *De 21e-eeuwse vaardigheid creativiteit in relatie tot theorieën over kunstonderwijs*. (Bachelorwerkstuk Algemene Cultuureducatie, Radboud Universiteit Nijmegen. Verkregen via: http://theses.uibn.ru.nl/bitstream/handle/123456789/865/Domke%2c_E.M._1.pdf?sequence=1
- Ebben, S., Ettekoen, S. (2016). *Basisboek effectief leren*. Groningen, Nederland: Noordhoff.
- Eijnden, J. van den, Hout, F. van, Kox, R., Poll, J., Tal, M., Wervers, E. (2016). *Basis voor Cultuureducatie. Handreiking voor de toekomst van binnen- en buitenschoolse cultuureducatie*. Utrecht, Nederland: Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst (LKCA). Verkregen via: <http://www.lkca.nl/~media/downloads/portals/cultuuronderwijs/basis-voor-cultuureducatie/handreiking-basis-voor-cultuureducatie.pdf>
- Gompertz, W. (2015). *Denk als een kunstenaar: Iedereen kan creatief en inspirerend zijn*. Amsterdam, Nederland: Meulenhof
- Hidi, S., Renninger, K.A. (2006). The four-phase model of interest development. *Educational Psychologist*, 41 (2), 111-127.

- Hubrecht, L., Marsman, V. van, Rass, P. van, Tuinen, S. van (2015). *Kunst en cultuur Vakspecifieke trendanalyse 2015*. (rapportnummer AN: 7.7408.641). Verkregen via: <http://downloads.slo.nl/Repository/kunst-en-cultuur-vakspecifieke-trendanalyse-2015.pdf>
- Jones, M.T., Eick, C. J. (2007). Implementing inquiry kit curriculum: Obstacles, adaptations, and practical knowledge development in two middle school science teachers. *Science Education* 91 (3): 492-513.
- Kahrimanovic, M. (2014). *Inzicht krijgen in de user journey: focusgroep, diepte-interview of allebei?* Geraadpleegd van: <https://www.frankwatching.com/archive/2014/10/06/inzicht-krijgen-in-de-user-journey-focusgroep-diepte-interview-of-allebei/>
- Kamp, M. T. van de, Admiraal, W., Rijlaarsdam, G. (2012). Creativiteit bevorderen bij de kunstvakken. Waarom is creativiteit belangrijk? *Kunstzone*, 8 (2), 6-9
- Keogh, B., Naylor, S. (1999). Concept cartoons, teaching and learning in science: an evaluation. *International Journal of Science Education*, 21(4), 431-446.
- Kooij, D. van der (2013). *Het Grote Vindingrijkboek: Zo leer je kinderen creatief denken*. Groningen, Nederland: Edupub.nl, 13-14, 57-58
- Kraaij, D. A. (2015). Onderzoekend en ontwerpnd leren. *Wetenskapsknooppunt*. Verkregen via: https://www.wur.nl/upload_mm/4/5/7/1119677c-42e5-4f37-b9d8-090584d79028_WKP_Doc-OO-A5-Apr15_INZAGE.pdf
- Kruijer, S., Vegt, A. L. van der, Appelhof, P. (2016). *Kennisrotonde: Het online loket voor de beantwoording van actuele kennisvragen uit en over het onderwijs*. Verkregen via: <https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2016/09/033-Webantwoord-Welke-factoren-geven-inzicht-in-de-ontwikkeling-van-het-creatief-denken.pdf>
- Lazonder, A. W., Harmsen, R. (2016). Meta-Analysis of Inquiry-Based Learning Effects of Guidance. *Review of Educational Research*, 86(3), 681-718.
- Litman, J. (2005). Curiosity and the pleasures of learning: Wanting and liking new information. *Cognition & Emotion*, 19(6), 793-814.
- Marzano, R., Miedema, W. (2013). *Leren in 5 dimensies, moderne didactiek voor het voortgezet onderwijs*. Assen, Nederland: Koninklijke van Gorcum.
- Molen, W. J. van der (2013). *Verwondering en vindingrijkheid als motor voor leren*. Faculteit Gedragswetenschappen Universiteit Twente. Verkregen via: <https://ris.utwente.nl/ws/portalfiles/portal/5142201>
- Peeters, M. H. J., Meijer, W. (2014). Onderzoekend leren: Hoe stel je een onderzoeksvraag op? *Jeugd in School en Wereld*, (98)5, 6-9. Nijmegen: Radboud Universiteit
- Ruijters, M., Simons, R.J. (2012). *Canon van het leren: 50 concepten en hun grondleggers*. Deventer, Nederland: Kluwer, 125-136.
- Reulink, N., Lindeman, L. (2005). *Kwalitatief onderzoek*. Verkregen via: [http://www.cs.ru.nl/~tomh/onderwijs/om2%20\(2005\)/om2_files/syllabus/kwalitatief.pdf](http://www.cs.ru.nl/~tomh/onderwijs/om2%20(2005)/om2_files/syllabus/kwalitatief.pdf)
- Robinson, K. (2015). *Creatieve scholen: Een revolutionaire methode over hoe we onze kinderen moeten lesgeven*. Houten, Nederland: Het Spektrum.
- Saunders, M., Lewis, P & Thornhill, A. (2008). *Methoden en technieken van onderzoek*. (vert. P. Smitt, K. Ulsda, 2010) Amsterdam, Nederland: Pearson Education Benelux.
- Sijsma, M. (2015). *Het bevorderen van nieuwsgierigheid bij leerlingen in het eerste leerjaar van het Groene Lyceum*. (Master's thesis, Vientum Hogeschool Wageningen).Verkregen via: <https://www.hbo-kennisbank.nl/record/aereshogeschool/oai:www.samhao.nl:VBS:2:141491>
- Silvia, P. J. (2008). Interest, The Curious Emotion. *Current Directions in Psychological Science*, 17, 57-60.
- Verhoeven, W. F. J. (2015). *De kunst van het vragen stellen*. Aarle-Rixtel, Nederland: Associatie voor coaching.

- Wateren, D. van der (2018). *Verwondering in de les*. Geraadpleegd op <https://wijleren.nl/verwondering-in-de-les.php>
- Wateren, D. van der (2016). *Verwondering. Leren creatief en kritisch denken door vragen te stellen*. Meppel, Nederland: Ten Brink. 109
- Wolff, K. (2010). *Creatieve procestheorie en de beeldende kunsteducatie: Mogelijkheden voor aansturing en begeleiding van een beeldend creatief proces*. (Masterthesis, Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten Amsterdam. Verkregen via: file:///C:/Users/Beheerder/Downloads/Creatieve_procestheorie_en_de_beeldende_kunsteducatie.pdf

Bijlage 1: Interviewleidraad en interviewvragen

‘Nieuwsgierigheid is een stuk gereedschap’ dat vorm geeft aan het werk van een kunstenaar, net als een penseel of beitel’ (Gompertz, 2015, blz 70).

Op het Mendel worden opdrachten gegeven voor de beeldende vakken, waarbij de criteria waar het werk aan moet voldoen duidelijk worden verteld en uitgelegd. De beoordeling wordt meestal uitgevoerd volgens RTTI, taxonomie van Bloom. Bij de I(inzicht)- vragen wordt eigen creativiteit meestal genoemd als een van de criteria. Hoe kun je als docent zorgen dat er aan dit onderdeel meer aandacht wordt besteed? In de literatuur is veel geschreven over creativiteit en deze heb ik gebruikt als basis voor de vragen. De koppeling nieuwsgierigheid, een onderzoekende houding en creativiteit wordt duidelijk beschreven, maar er zijn geen praktische handvatten voor docenten om dit uit te voeren. Toch zullen docenten ervaring hebben met het prikkelen en uitdagen van leerlingen om ook hun creativiteit te uiten in hun werk. Hoe proberen docenten leerlingen te triggeren, zodat ze zich uitgedaagd voelen om een nieuwsgierige, open en onderzoekende houding aan te nemen? Welke tools zetten ze daarbij in?

Hoofdvraag: Welke aanpak van de docent beeldende vorming kan bij de leerlingen op het V.O. een nieuwsgierige, onderzoekende en creatieve denkstijl stimuleren binnen het beeldende proces?

Deelvraag: theorie

Welke aanpak kan de docent volgens de literatuur gebruiken om de leerlingen aan te zetten tot nieuwsgierigheid?

Deelvraag: theorie

Welke methodes zijn er bekend in de literatuur om leerlingen nieuwsgieriger te maken door zelf vragen te laten bedenken en te leren stellen?

Deelvraag: theorie

Welke aanpak kan de docent volgens de literatuur gebruiken om de leerlingen aan te zetten tot een nieuwsgierige, onderzoekende en creatieve denkstijl?

Deelvraag: praktijk

Welke ervaringen en meningen hebben docenten beeldende vorming/handvaardigheid wat betreft het stimuleren van leerlingen tot een nieuwsgierige, open en onderzoekende houding bij het beeldend proces?

Leidraad interview:

De structuur is een kwalitatief onderzoek waarbij ik uitga van een semi-gestructureerd interview. Het wordt vastgelegd met een geluidsopname. Het interview gaat 15 min (max. 20 min.) duren.

De data worden eerst opgenomen en daarna verbatim uitgetypt. De antwoorden zal ik gaan coderen en verwerken in mijn onderzoek.

Vraag aan de geïnterviewde:

Wilt u dat uw naam wordt genoemd in het onderzoek of wilt u anoniem blijven?

Wilt u een terugkoppeling van de resultaten?

In dit interview vraag ik naar de meningen en ervaringen van docenten beeldend over dit onderwerp op het Mendelcollege in Haarlem.

Deze diepte-interviews zijn gehouden met vier docenten beeldend op het Mendelcollege te Haarlem, namelijk Monique Keller, Docent X, Ruud Wierda en Peter de Loor

Onderwerp nieuwsgierigheid en creativiteit: 10 interviewvragen :

1. Op welke manier denk je dat creativiteit bij leerlingen gestimuleerd kan worden?
(Doorvragen: Welke dingen doe je zelf? Wat doe je niet maar werkt misschien ook?)
2. Welk verband is er naar jouw mening tussen creativiteit en nieuwsgierigheid? (Doorvragen: leg eens uit. Kan je een voorbeeld noemen?)
3. Hoe groot denk je dat de invloed van een nieuwsgierige en vragende houding van jezelf is, als docent, op de nieuwsgierigheid van leerlingen?
(Doorvragen: Leg eens uit. Noem een voorbeeld. Heb je dat wel eens meegemaakt? Kun je een situatie beschrijven?)
4. Welke manieren heb je uitgetoetst om leerlingen nieuwsgieriger te maken? Wat werkte wel en wat werkte niet?
(Doorvragen: kan je specifieker zijn? Kan je een voorbeeld noemen van wat werkte? En wat niet werkte?)
5. Heb je tips voor andere docenten hoe je leerlingen nieuwsgieriger kunt maken?
6. Welke vragen heb je weleens gesteld om leerlingen aan te sporen tot een onderzoekende houding? (Doorvragen: Wat was het effect?)
7. Welk effect heb je gezien, op het werk van leerlingen, door nieuwsgierigheid te stimuleren en leerlingen de mogelijkheid te bieden onderzoekend te werk te laten gaan? (Doorvragen: kan je een voorbeeld noemen. Welke situatie was dit? Wat gebeurde er precies?)
8. Welk effect zag je in de werkhouding van leerling m.b.t. een onderzoekende en procesgerichte houding? Wat deden ze anders dan daarvoor?
9. Welk effect verwacht je op de creativiteit door leerlingen nieuwsgieriger te maken?
10. Als tijd, geld en wetgeving geen rol zouden spelen, wat zou dan je ideale manier van lesgeven zijn in het kader van het stimuleren van creativiteit bij de leerlingen?
11. Als tijd, geld en wetgeving geen rol zouden spelen, wat zou dan je ideale rol als docent zijn m.b.t. het stimuleren van creativiteit bij de lln?

Heb je nog iets toe te voegen aan dit interview?

Aanvullende informatie:

Aanleiding onderwerp onderzoek

Tijdens mijn stage merk ik dat leerlingen zich vaak niet nieuwsgierig opstellen, omdat ze meer gericht zijn op het resultaat en cijfers dan op het (creatieve) beeldende proces. De uitkomst wordt vaak belangrijker gevonden dan het proces. Door dit proces oppervlakkig en alleen maar resultaatgericht te benaderen is de diepgang in het verhaal dat een leerling met zijn/haar werk vertelt vaak ver te zoeken. Ze zijn zich niet erg bewust van hun eigen beweegredenen en fascinaties. Deze resultaatgerichte aanpak is leerlingen jarenlang aangeleerd in het onderwijs (en in de huidige maatschappij), terwijl we als docent de leerlingen ook zullen moeten leren om met de snel veranderende wereld om te kunnen gaan. Hierbij is creativiteit en vindingrijkheid een waardevolle vaardigheid is voor de toekomst. Aangezien de ontwikkelingen, vooral op technisch gebied, steeds sneller gaan stelt bijvoorbeeld het Eerst Christelijk Lyceum in Haarlem, wat een cultuurprofielschool is, in de visie en missie van de school dat 'waarneming, verwondering en verbeeldingskracht zijn startpunt voor de kennis van de toekomst'. Op het Mendelcollege (geen cultuurprofielschool) staat er over dit onderwerp niets in de missie of visie van de school, behalve dat leerlingen hun talenten kunnen ontwikkelen voor de toekomst en dat er veel aan kunst en cultuur gedaan wordt. Graag zou ik willen weten of docenten beeldend op het Mendel behoefte hebben aan het bevorderen van nieuwsgierigheid en creativiteit.

Daarom wil ik gaan onderzoeken wat er nodig is om een educatief product te kunnen ontwikkelen waarbij docenten praktische handvatten aangeboden krijgen om in te kunnen zetten tijdens hun beeldende lessen.

Om een beeld te kunnen krijgen hoe het onderwerp creativiteit bij docenten leeft, zal ik een aantal interviews houden onder verschillende docenten beeldend op het Mendelcollege. Is er inderdaad behoefte van docenten aan praktische handvatten voor het stimuleren van creativiteit. Hoe zou een educatief product eruit moeten zien om bruikbaar te zijn voor docenten.

Bijlage 2: Interview met codering

Dit interview is met Ruud Wierda. Hij geeft tekenen onderbouw en Kunst Algemeen en tekenen eindexamen. Hij geeft aan op de hoogte gehouden te willen worden en hoeft niet anoniem te blijven. Ik heb alle docenten van te voren de vragen en achtergrondinformatie gegeven. Hij heeft het als enige docent voorbereid. Zelfs al de antwoorden opgeschreven. In een gesprek voorafgaand van dit interview verteld hij over de poging die hij een tijd geleden heeft gedaan tot het ontwikkelen van een lesmethode waarbij leerlingen handvatten krijgen in hun beeldend proces. Hoe gaat een kunstenaar te werk?

open codering
nieuwsgierigheid (creativiteit)
open-onderzoekende houding
sturing
eigenheid/kritisch denken
experimenteren /onderzoeken
vaardigheden/betekenis
proces (gericht)
resultaat (gericht)
vragen stellen/verwondering
eigen belevingswereld???
invloed houding docent
invloed inspiratie/omgeving/lokaal/ aanbod materialen
Verandering kunstonderwijs....

Onderwerp nieuwsgierigheid en creativiteit: 10 interviewvragen :

1. Op welke manier denk je dat creativiteit bij leerlingen gestimuleerd kan worden?

Ja ik denk dat ik wel. Dat er oplossingen mogelijk zijn van een beeldend probleem in de essentie gaat het erom dat vondsten of vaardigheden, zoals je dat wilt noemen die al eerder ontdekt zijn of aangeleerd, he, in een andere context bij een ander probleem dat je die in een nieuwe situatie leert te gebruiken.

[En daarmee zeg je dat je ook eigenlijk uitlegt geeft aan de leerlingen wat creativiteit is. Wat er van ze verwacht wordt]. Ja, wat ik van ze verwacht is je kan een receptenboek geven, dat kun je maken, maar dat heb ik niet, want voor elke oplossing zul je weer je eigen recept moeten bedenken. Het enige wat je moet doen is je oplossingen baseren op wat je al gedaan hebt in het verleden, wat je al weet, als je bijvoorbeeld hebt geleerd in de brugklas dat je met een potloodje grijstonen kunt maken om ruimte te suggereren of textuurtjes te tekenen, noem maar op, hoe kan je dat dan op een andere manier gebruiken om bijvoorbeeld een landschap te maken met textuur, vervaging of een heel concreet voorbeeld is de rubbing techniek die ik weleens gedaan heb in het verleden, dat is een heel mooi voorbeeld om kinderen te laten zien wat er gebeurt met een velletje papier, een potloodje en een structuurtje, dat kan je ze aanleren, maar als ze ontdekken dat ze dat ook kunnen gebruiken om een landschap mee te maken. Ja, want rubbing of frottage daar is niks nieuws aan, dat zijn voorbeelden die je uit de kunst haalt, voor kinderen is dat een geweldige eye opener. Wat ik ook belangrijk vind om nog even door te gaan op vraag 1, uuhm, nou nee dat eigenlijk bij

vraag 2 denk ik. Ik heb nog een voorbeeld van animaties maken in de brugklas, daar ben ik mee begonnen 2 jaar geleden, omdat ik ook vind dat kinderen moeten leren met elkaar oplossingen te bedenken voor ...hoe maak ik een verhaal? En omdat ze in de brugklas redelijk enthousiast zijn en niet zo heel erg bezig met van oke ik neem de leiding of ik ga zeggen hoe het moet, nee je ziet dat ze met elkaar als ze een animatie van 10 seconden moeten maken nav een verhaal, **het verhaal is uitgangspunt, het kan ook een beeld zijn maar in dit geval was het een verhaal, en ga nou eens oplossingen zoeken om in 10 seconden een stuk van het verhaal te verbeelden.** En dan zijn ze heel hard aan het werk en ze bedenken allemaal iets anders en ze helpen elkaar bij het bedenken van oplossingen op zowel technisch gebied als hoe vertel ik het en hoe breng ik het in beeld. Zonder eigenlijk dat je ze al te veel vaardigheden van te voren hebt aangeleerd. Want dan begin je aan de andere kant. Je begint met een verhaal, dat kan ook een foto zijn, dat heb ik ook weleens gedaan, enzovoort, enzovoort, wat ook kan is het werkstuk laten zien van een andere leerling en dan zeg ik van oke: **"Wat zie je hier? Welke vragen roept het bij je op?" "Ja hoe is het gemaakt meneer?" "Ja goeie vraag, hoe denk je?"** [Dus doormiddel van vragen?] Ja dat is essentieel in dit vak.

2. Welk verband is er naar jouw mening tussen creativiteit en nieuwsgierigheid?

Ja, dat is volgens mij een **heel kunstmatige scheiding van twee begrippen die op een natuurlijke manier met elkaar verbonden zijn. Nou even heel filosofisch gedetailleerd(?) nieuwsgierigheid is volgens mij een aangeboren, natuurlijke wil om grip te krijgen op de wereld,** je ziet het al bij kleuters die uh spelen en op die manier eigenlijk te articuleren wat ze meemaken, daar boeken genoeg over geschreven, maar ik heb het met mijn eigen kinderen ook altijd gezien, spelen de werkelijkheid na van kinds af aan en dat komt voort uit [het willen begrijpen, het willen snappen, het willen weten], ja nieuwsgierigheid zit van nature in mensen, van jongs af aan zit dat erin, zodra ze geleerd hebben dat wat ze zien om daar betekenis aan te geven, dus al jij als ouder of als docent, laten we zeggen, huh, iets aanwijst en zegt van dat is een duif, en ze kunnen zich dat al eigen maken op dat moment ontstaat er iets van, oke, contact met de wereld...beelden...ja kun je dan nog veel meer over vertellen, maar dat gaat nu te ver, in ieder geval, **ik denk dat die samenhang er heel duidelijk is en creativiteit dat is eigenlijk alles wat te maken heeft met hoe articuleer ik dat wat ik zie, hoe spreek ik me uit en hoe leer ik me te verstaan met de ander, dat is voor mij de essentie voor deze vakken, hoe verhoud ik me tot andere mensen, en in die zin denk ik dat het een heel basale koppel is, nieuwsgierigheid en creativiteit hoort onlosmakelijk bij elkaar.** En dan creativiteit in algemene zin dan he... Hoe vertel ik het de ander, wat wil ik weten over de ander, huh, ik heb een indruk van iemand maar hoe kan ik dat onder woorden brengen. Maar misschien wil ik wel wat meer weten over die persoon enzovoort... ik wil iets vertellen aan de ander, hoe doe ik dat, daar heb ik taal voor nodig, daar heb ik beelden voor nodig, **nou dat articuleren dat is creatief bezig zijn. Althans in die zin komt dat voort uit nieuwsgierigheid en omgekeerd natuurlijk, het is een wisselwerking.** Maar dat is heel filosofisch hoor. Huuh, ik zou een voorbeeld kunnen noemen uit de lespraktijk waarin je nieuwsgierigheid en creativiteit heel erg sterk samen ziet gaan. In de bovenbouw, laat ik een heel blok ontwerpen doe ik met die leerlingen, als examenvak. **De probleemstelling kan dan bijvoorbeeld zijn, Hoe ziet Nederland er uit over 100 jaar?** **Bedenk een concept voor wonen in Nederland. Dat is een hele open vraag. En welke vaardigheden gebruik je om te verbeelden** hoe jij denkt dat wonen eruit zal zien. Welke oplossingen heb je daarvoor? **Het begint met, uh, het laten nadenken over allerlei aspecten,**

die reik ik dan aan, die daar dan mee te maken hebben. Klimaat, energievoorziening, wat is de functie van wonen en werken en wat is de relatie daartussen in de toekomst. Hoe staat het met de waterhuishouding in Nederland? Ja dan laat ik ook voorbeelden zien van een prijsvraag. Oplossingen die door studenten aan hogescholen zijn gedaan in het verleden, die op het gebied van architectuur en noem maar op, maar ook op het gebied van planologie, en moeten ze een verhaaltje schrijven over, dan moeten ze een visie schrijven over. Dat heb ik ook weleens gedaan. Ze gaan in discussie over dat verhaal, kijken naar voorbeelden daarvan, dus toekomstgericht nadenken over: "Hoe ziet jouw toekomst er eigenlijk uit?" Het grappige is dat je daar dan allemaal discussies over krijgt en dat zet heel duidelijk aan tot ..ja daar wil ik weleens wat meer over weten. Dus het is niet alleen nadenken over hoe breng ik het in beeld, maar ook gewoon nadenken over Wat gebeurt er nou eigenlijk buiten die 4 muren van het klaslokaal, Wat is er nou eigenlijk aan de hand op dit moment. Is het zo dat we een klimaat probleem hebben? [Het is iets wat ze herkennen, dus ze kunnen zich erin inleven.] Jazeker,

Ja wat ik bijvoorbeeld vraag is: Denk nu een 3 minuten na over je eigen woonsituatie, zoals je die nu hebt en voldoet nog over honderd jaar? Waarom wel en waarom niet? Kinderen denken daar niet altijd over na, en doordat je een eigen situatie creëert hun eigen context, dan gaan ze nadenken. En vooral, daarom is het onderwijs leergesprek zo belangrijk in dit hele verhaal, op welke momenten dan ook en op welke niveau dan ook, op het moment dat je ze in klassen verband en groepsverband erover laat discussiëren, dan gaan ze actief nadenken. En daar begint het mee he. Je moet het brein activeren.

[ja precies en dat is ook wat ik zoek van dat je daar handvatten voor gaat krijgen voor hoe kan je dat dan ...die nieuwsgierigheid eigenlijk opwekken?

Hoe ga je dat doen? Ja, dat kan op verschillende niveaus maar daar komen we wel op.

3. Hoe groot denk je dat de invloed van een nieuwsgierige en vragende houding van jezelf is, als docent, op de nieuwsgierigheid van leerlingen?

Ja heel groot denk ik. Ja.

[omdat ze toch de neiging hebben om na te doen zeg maar...]

Nou ja, toen ik erover nadacht komt er een hele brei aan herinneringen naar boven, wat je doe je, je doet het soms, dat is meestal bewust maar soms ook onbewust, ja wat je doet is eigenlijk steeds voordoen, en met dat voordoen bedoel ik eigenlijk , uhm oke, ik heb een probleem , ik wil iets uitbeelden, ik zie bijv. een foto die buitengewoon interessant overkomt, die spreekt me aan, maar ik weet nog niet waarom, Wat ik dan bijv. doe is een voorbeeld foto nemen en in dit geval een foto waar dan ook een opdracht aan gekoppeld zit en dan denk ik oke, ik ga die foto bekijken en wat voor vragen roept dat eigenlijk mij me op? Zonder , dit is een voorbeeld uit de 5^e klas, zonder eigenlijk van te voren al een heel stramien aangeboden te hebben van je moet kijken naar licht-donker, je moet kijken naar de kadrering, naar het standpunt, daar hebben het helemaal niet over. Wat voor vragen roept die foto bij je op? Dat doen we dan bijvoorbeeld met een kringgesprek, laten we de foto zien. Scherm afgebakend op papier???? Het zijn soms nieuwsfoto's , soms zijn het historische foto's, of het zijn laat maar zeggen kunstfoto's van fotografen. En wat ik dan doe is eigenlijk door vragen te stellen bij die foto van uh, waarom zie ik daar iemand op de voorgrond staan voorover gebogen, gehurkt, waarom zit ie in het donker?

[dus je noemt echt op wat je ziet]

Je gaat uit van een bestaand beeld die de leerlingen zelf kunnen kiezen en ze moeten leren daar vragen bij te stellen en natuurlijk ook proberen die vraag te beantwoorden. Op een gegeven moment komen ze op een punt dat ze niet verder komen. En dan zeg ik oke Hoe

komt het dan dat je niet verder komt? Dat je misschien toch bepaalde woorden mist of bepaalde begrippen mist om het te duiden en dan gaan we daar nu naar kijken, oke wat kun je zeggen over het licht in de foto? Wat kun je zeggen over het licht/donker in de foto? Wat kun je zeggen over de ruimte waar het zich bevindt? Het is eigenlijk het begin van beschouwen, maar dat beschouwen, wat je bij kunstbeschouwing leert is meer de pre-iconografische beschouwing te maken, soms ook door het gewoon op te schrijven. Maar dat is in 1^e instantie de pre-iconografische beschrijving letterlijk wat er is te zien. En dat is een hele moeilijke vraag, maar ik hou er wel van om met moeilijke vragen te beginnen. Dat zet ze aan het denken en soms zie je veel onzekerheid, maar dat is jouw rol als docent om die onzekerheid weg te halen, want fouten maken mag. Zeker in het gesprek gaat het niet om dat je goede antwoorden geeft, dat ben je gewend bij alle vakken, dat je een goed antwoord kan geven. En dat eigenlijk bent geïnteresseerd in de fouten. Een fouten analyse is misschien nog wel belangrijker dan de rest van het onderzoek. Het brengt je verder en je moet bereid zijn om, nou ja, om grenzen te verleggen en om ja soms misschien ook iets stoms te zeggen. Maar is het stom?, want op het moment dat jij het zegt heeft het voor jou betekenis. Ja dus op die manier probeer je eigenlijk om vaak in het begin, dat kan op allerlei manieren, daar wordt je ook heel creatief in. Maar dat is dus voordoen, noem ik dat, en tijdens het proces herhaalt zich dat voortdurend, want dan ga je op individuele basis met de leerlingen over hun werk praten. Wat kort samen wat je gedaan hebt tot nu toe, kies een aantal, zeker in de bovenbouw, een aantal werken uit die jij op dit moment belangrijk vindt. Waarom zijn die belangrijk voor je? Dus dat is het verloop van het proces, het uitwerken van een thema of dat soort opdrachten. In dit geval dus de foto-opdracht. De foto-opdracht waarbij ze een foto zelf kiezen uit een reeks van mogelijkheden die ze aanspreekt en daar gaan ze interpretatie van maken. Schilderen, het kan half ruimtelijk zijn. Dat is niet onbekend hoor, want dat is een opdracht uit het centraal praktisch examen komt. Maar op die manier leren ze een bestaand beeld als uitgangspunt te nemen, kunst is ook jatwerk, dat mag, oke je gaat jatten, maar ik doe het op een goede manier dus, op een manier die bij jou past. En dat is het leuke van dit vak, je maakt ze eigenlijk niet alleen nieuwsgierig voor wat zich daarbuiten afspeelt, maar vooral naar wie maakt?? En dat is uiteindelijk het doel. Ik zeg ook altijd in 6 VWO, uiteindelijk moeten ze een map maken van hun werk, een dossier opbouwen over een half jaar, en dan moeten ze kiezen uit thema's, het enige waar het over gaat is, je moet niet aan mij vragen wat je moet gaan doen, jij bepaalt wat je gaat doen. En het gaat over jou, eigenlijk. Dus ook de manier waarop je het thema te lijf gaat, beelden of wat voor manier dan ook, het gaat over jou.

Nieuwsgierigheid en creativiteit heeft ook te maken met succes, niet alleen met fouten, laten we dat vooral niet vergeten. Als kinderen in de onderbouw merken dat ze iets goed kunnen, wat ze daarvoor nog niet konden. Dat is onvoorstelbaar, ik had vanmorgen een heel traditioneel lesje over perspectief en dat vinden ze nog steeds ongelooflijk interessant. Op het moment dat ze heel basaal ontdekken van verrek ik een ruimte me voorstellen, weleens waar geïnspireerd op hoe dat in de Renaissance ging met het lijnperspectief, met zo'n tegelvloer enzovoort. En ineens hebben ze in de gaten van ik kan een 3D wereld creëren [ze leren een soort toveren....] En het is en dan zijn ze zich bewust van het feit o ik kan ook iets en ik kan het dus ook leren. Ja ik weet het niet maar het zit vol van dat soort momenten. Dan heeft het ook betekenis. Het is misschien niet betekenis in de zin van dat ben ik of van dit is wat ik vind wat ik zie, nee het is een heel simpel, in de zin van betekenis dat ze iets hebben geleerd. Dat heeft ook betekenis voor ze. Zonder dat ze misschien op dat moment

kunnen overzien wat de consequenties daarvan zijn als ze dat beheersen. Je hoeft het ook niet al te hoogdravend te zien altijd, vind ik.

4. Welke manieren heb je uitgetoetst om leerlingen nieuwsgieriger te maken? Wat werkte wel en wat werkte niet?

[Eigenlijk heb je deze vraag al beantwoord met het voorbeeld van de foto-opdracht.]

Ja ik had nog wel een leuk voorbeeld, maar ik weet niet of daar nog tijd voor is,

M: checkt tijd, maar wil toch gewoon wel horen wat Ruud wil vertellen.

Dat is het project Oskar. Nou ik gebruik ook heel veel dingen die ik zie zelf. In musea en galeries, over voordoen gesproken. We hadden het ook even over de Renaissance op een gegeven moment en ik heb de neiging om van het pad af te raken, het eigenlijk een hoorcollege, soms stel ik vragen tussendoor en dan merk dat je ziet eigenlijk uh kunstenaars als je proberen grip te krijgen op de natuur, uh verlengstukken maken voor het menselijk handelen, machines ed en toen was ik uh in het kader van mijn persoonlijke belangstelling voor de combinatie van kunst en technologie, was ik op tech art in Rotterdam en daar zag ik project Oskar, dat kun je opzoeken op internet, dat vond ik echt uh, opzienbarend wat ik daar zag en dat heb ik ook gewoon in de klas even verteld zo van moet je even voorstellen dat zoiets gebeurt. Er was een bioloog die heeft spiercellen van zichzelf, zeg maar geprint of gekloond en laten groeien tot 2 armpjes, botjes, spiertjes, bloedvaten en alles, zo van, een stukje organisme eigenlijk dat zichzelf kan voortbewegen met echt bloedplasma...en dat een computer, zeg maar hersens in de vorm van een computer zaten eraan gekoppeld en op die manier kon die kruipen. Nou dat bespreek ik dan, want ja dat verwondert mij enorm, omdat het allemaal wezenlijke vragen oproept. Zo van: Hoe ver gaan we nou eigenlijk? Dan heb je t ook over Damien Hirst enzo..dan hebben we het over de drang van mensen tot eeuwig leven enzovoort...oftewel grenzen tussen kunst, vormgeving en het leven loopt voortdurend door mekaar. Dat is heel spannend, [Ja] daar krijg je dan een hele leuke discussie over, die je daar trouwens ook in zag he, tussen een filosoof en een advocaat, en de interviewer in een synthetische dialoog, [kunst laat de maatschappij zien toch] ja precies, wat is kunst überhaupt, nou ja nu zie je dat we parallellen trekken met het heden is ontzettend belangrijk, dan zie je die ogen gaan zo van 'is het echt zo?' weet je wel, en dan zit je ze een stukje film te laten zien en dan krijg je interessante uh uh, discussies die ook weer aanzetten tot denken [dus eigenlijk als je deze vraag ziet is dat je je zelf als nieuwsgierige docent, want je bent zelf nieuwsgierig, je wilt dingen weten en je hebt ook kennis, en dat heb je opgebouwd door ook nieuwsgierig te zijn, dus dat voorbeeld geven is eigenlijk wel heel erg belangrijk, dat je er enthousiast over kan vertellen] Ja en dan niet laat zien dat je het allemaal weet he, dat je dat gaat voordoen. [ja precies] De neiging bestaat in onderwijsland, de klassiek houding van de docent is, laat mij het maar uitleggen in 10 min. dat gaat sneller dan dat je zelf ernaar het onderzoek doet. Want daarmee skip je een hele belangrijke fase ook [ja, ik denk dat ik dat ook eigenlijk vind, want anders zou ik die vraag niet bedenken, omdat je geeft een voorbeeld wat je eigenlijk zou willen van je leerlingen, zeg maar en dan als wij allemaal heel wijs gaan doen en zogenaamd overal antwoord op hebben, wat ga je dan nog verder leren?] Ik zeg heel vaak dat weet ik niet.

M: Overleg om even te stoppen, omdat er nog een andere leraar geïnterviewd gaat worden.

Onderbreking van 10 min.....We hervatten het gesprek, dus met Ruud Wierda is dit gesprek en we waren bij vraag5

5. Heb je tips voor andere docenten hoe je leerlingen nieuwsgieriger kunt maken?

Ja het grappige is dat uh, wat ik al een tijdje doe, niet altijd maar soms, in de onderbouw, kinderen zijn heel erg uuh, nieuwsgierig naar ...nou eerste vraag is : 'wat gaan we doen?' he, en dan vervolgens uhm, kun je zeggen en vertellen en de opdracht uitdelen, maar wat heel goed werkt, zeker bij dit vak, is beginnen met kijken he en bijvoorbeeld laten zien, wat ik net aangaf, oke je ziet hier een uhm een plaat met tekst en beeld, welke vragen kun je daarbij stellen? Dit is een eindproduct, uh van iemand anders, ja wat is het meneer?', ja dan zeg ik nou ja schrijf maar op wat denk je dat het is? Dus dan ontstaat er een onderwijs leergesprek over ontdekken wat zie ik maar het leukste van dat alles om dat in groepjes te laten doen. Ze in groepjes laten bedenken, van 3..4 leerlingen. Van waar gaat dit over? Wat is dit? Hoe is het gemaakt? Uhh, ja het lijkt wel druk werk of is het geschilderd, of is het uitgeknipt. Dus meestal doe ik dat in klas 2 en 3 omdat ze dan al wat meer ervaring hebben. Uiteindelijk ontdekken ze zelf van oke dus de werkvolgorde en de manier waarop het zou moeten gaan dat is zoals we hier een paar dingen hebben ... ja meneer hoe zit zit nou? Hoe is het nou gemaakt? Wat is het nou eigenlijk? Dus die vraag komt vanuit henzelf, en het moment dat ze dat doen dan zijn ze eigenlijk al bezig met maken. In hun hoofd. En het proces te doorleven. Dus ze vragen zich af hoe het is ontstaan, maar eigenlijk vragen ze zich af van hoe is tot stand gekomen? Ja dat werkt fantastisch.

[Ja mooi. Dus dan zijn ze eigenlijk al aan het scheppen in hun hoofd. Wauw. Ja]

6. Welke vragen heb je weleens gesteld om leerlingen aan te sporen tot een onderzoekende houding?

We praten over ontwerpend leren....of dat niet een betere term is.

Dan vertelt Ruud weer verder: Ik moest gister denken bij die vraag aan de Marshmallow Challenge. Ken je die? [Ja, fantastisch hoe creatief die kinderen dan zijn] Dan zie je de creativiteit, voor wat het waard is, en of het allemaal waar is. Terwijl allerlei ervaren designers blijken allerlei vooringenomen ideeën te hebben over dat ze ergens aan gaan beginnen. [Ja] en daaraan zie je dat kinderen van nature echt proces gericht kunnen werken. [ja] Althans dat is de conclusie van dat soort workshops. Dat komt er dan uit. En dat ze eigenlijk al met prototypes bezig zijn. Kinderen. [absoluut] Dat vind ik altijd een prachtig voorbeeld. Maar ...en dat zie je ook bij die animatiefilmpjes, maar de vraag was natuurlijk van uh welke vragenja dat is heel complex, ik vergelijk dat met uh uh het begeleiden van leerlingen in de grote klassen die we hebben, vergelijk ik vaak als het om individuele begeleiding gaat met uh, want daar gaat het in feite over, dan uh is het bijna een soort van simultaan schaken. [ja] Elke les. En ik noem het simultaan schaken, omdat je eigenlijk precies weet van elke leerling waar die mee bezig is. [Ja precies] Je loopt een rondje en je hebt het dus allemaal opgeslagen. Het is ongelooflijk. Maar dat betekent dus dat het gevaar dat je als je een kind gaat helpen dat je het voor ze gaat invullen. "O je wilt dat, nou dan kun je misschien het beste zus of zo doen." En dat moet je dus niet doen. Dus ik stel eigenlijk alleen maar vragen. Als een kind vraagt van : "Ik heb een probleem, ik weet niet meer precies hoe dat zat." Oké, nou dan help ik je. Helpen kan altijd, maar de vragen moeten bij henzelf vandaan komen. Dus mijn vragen gaan over in de richting van uh oké: " Wat wil je laten zien?" Oké nou dan klopt het verhaal. Dat kan niet gek genoeg zijn, dat maakt me niet uit. Oké uhm: "Dat klopt want ik zie hier wel iets wat lijkt op wat jij wilt laten zien." "je wilt de stad als doolhof uitbeelden." Bijvoorbeeld. "Nou oke, dat begint er aardig op te lijken. Alleen, ja, volgens mij kunnen we er nog steeds door heen lopen. Wat vind jij?". Dat is een concreet voorbeeld uit de praktijk. "Ja dat is waar. Ja hier moet eigenlijk een soort barricade komen."

Hoe moet ik dat nou oplossen?" "Nou dat is een perspectief probleem." Ik zeg: "Nou dat kan ik je wel uitleggen. " Als dat je probleem is dan gaan we dat doen." Maar dan probeer je eigenlijk [ja, dat ze zelf de vragen] dat ze zelf de vraag bedenken. Volgens mij is dat de essentie. Je helpt ze dus in het begeleiden van de individuele problemen, door zelf de vraag te formuleren. Want ze komen en dan zeggen ze van uh : "Nou meneer is het zo goed? " Nee sterker nog, als je niet uitkijkt zeggen ze uh, in het verlengde waar we het eerder over gehad hebben, "uh zou u er zo een zeven voor geven?"

[Ik zeg altijd wat vind je zelf?] Weet je wat typisch is, zelfs in de bovenbouw hebben ze nog de neiging om bij me te komen en te zeggen: meneer, met u eens luisteren, ik wil even vertellen wat ik wil gaan doen." "Dan zeg ik: Ik wil het niet horen, ik wil eerst wat zien." [haha] 'Kijk je zit hier niet bij Nederlands, dan schrijf je maar een opstel, wat je wil gaan doen. Dan zeg ik: "Ik wil het zien." En die transfer daar moet je aan blijven werken. " Maak het zichtbaar! Oké wat wil je laten zien en laat het me zien."

[precies]. Je kan wel zoveel vertellen [vertellen is altijd leuk , maar laat maar zien, ja ja precies]

7. Welk effect heb je gezien, op het werk van leerlingen, door nieuwsgierigheid te stimuleren en leerlingen de mogelijkheid te bieden onderzoekend te werk te laten gaan? ...even overleg over de vraag 7, vorige geïnterviewden vonden deze vraag lastig. Ook kijken naar vraag 8 en hierin de verschillen in werkhouding en het werk van leerlingen.

Ja dat is een goeie vraag. Ja dat is heel dubbel, het is wel leuk, uhm, dat ze allebei gesteld worden. Uhm het effect wat je ziet op het werk van leerlingen, uhm, is dat ze , uhm, dus steeds opnieuw, uh laten we zeggen terug te werpen op henzelf, oké wat was ook al weer je uitgangspunt? Dat is altijd wat ik doe(mompelend) dat weet ik wel, maar ik laat het ze steeds opnieuw vertellen. Wat was ook al weer het uitgangspunt?

[ja steeds weer opnieuw] Ja, wat wil je verbeelden? En wat vind je daarvan zelf? Vind je dat er een antwoord, uhm..aan dat idee of nou ja daar begint het meestal mee. En dat kan op het niveau van klas 1 en 2, maar sterker nog op het niveau van examen groepen. Unhm uh, wat ik in examengroepen doe is bijvoorbeeld met 2 of 3 leerlingen gezamenlijk kijken naar 1 leerling uit de groep en dan zeg je van: "oké wat vinden jullie? heb je suggesties?" Nou ja en op die manier probeer je eigenlijk [dus je laat ze elkaar feedback geven?] ja feedback. En het grappige is, maar dat is misschien meer de vraag op vraag 8, wat je ziet is dat ze na verloop van tijd veel meer aan elkaar gaan vragen. Wat vind jij? Sterker nog in de uh wat ik in de hogere jaars groepen zie is dat ze kennelijk geleerd hebben om soms gevraagd, maar soms ook ongevraagd te reageren op het werk van anderen. Vaak omdat ze willen zien hoe anderen het doen, oplossen. En uh door zich daarin te verdiepen, zo omdat je het werk niet gezien hebt, je ziet het voor het eerst en dat is natuurlijk prachtig, en dan hebben ze een ...kijk erop, oké wat ben jij aan het doen. Ze stellen aan elkaar dezelfde vragen. Dus dat is een interessante ontwikkeling vind ik dat ze gebruik van elkaars expertise , zeg maar. Maar ook een onbevangen blik uuh, dat vind ik winst van laat maar zeggen, uhm, het beroep doen op het jezelf vragen stellen, van jongs af aan. Alleen dat probeer, alleen je merkt in de praktijk dat het ook tot frustraties leidt, want ik wil meer weten, wat wil je nou eigenlijk wat ik doe? Ze zitten heel snel , dat vind ik nog steeds wel hoor, dat hangt erg sterk af van de leerling, maar voor zover mogelijk kun je stellen dat ze snel de neiging hebben om te denken, "ik ben er al !" en wat wil je nou nog wat ik doe? Terwijl je eigenlijk vind dat het bijvoorbeeld nog te veel een plaatje is. En niet echt een, en dat is allermoeilijkste, wat ik nu ga zeggen, dat leerlingen, eigenlijk verlang je van die leerlingen, zeker van de hogere jaars, dat ze bijna hetzelfde doen als een beeldend kunstenaar. Die gelaagdheid aanbrengen. Het moet meer dan een plaatje

worden, daar waren we voortdurend mee bezig geweest. Het toepassen van dingen die je in het verleden weleens gevonden hebt als oplossing van een probleem, en die in een nieuwe context plaatsen. Wat je dan ook laat zien is die kop van Picasso die hierboven hangt, de Ready Made, hoe dingen anders kunnen worden door doordat je ze op een andere manier gebruikt. Nou en dat merk ik, en dat vind ik nog heel lastig, in mijn vragen uh geef ik dan bijvoorbeeld dan wel aan van ja je kunt het dus omkeren en kijken wat er met het beeld gebeurt, uhm, je hebt t allemaal, uhm heel mooi in licht donker gezet, wat zou er gebeuren als de kleuren zou omkeren? Uhm dat hoeft je niet in ...te doen, maar de vraag is hoe doe ik dat dan, nou dan zeg ik maak er eens een foto van, we hebben allemaal de beschikking over digitale middelen. Dat kunnen ze dan een ?ietje nemen op dat moment, nou je kunt er dus een foto van maken en dan kun je elke applicatie die je daarvoor kunt bedenken, kun je de kleuren omkeren en dan kun je kijken wat er gebeurt [ja] zwart wordt wit en wit wordt zwart, maar dan ..wat gebeurt er dan [ja, wat is het dan] nou ja, weet je zo op die manier, uhm, wat gebeurt er als je kaders gaat veranderen? Dat is wat ik noem, procesprincipes, uhm, wat gebeurt als je het op een impressieve manier gaat benaderen of op een expressieve manier...

Laten we zeggen, dat receptenboek, wat eigenlijk niet bestaat, dat referentiekader van methodieken en aanpakken, dat is eigenlijk wat je een leerling mee wilt geven, waar die uit kan putten om te experimenteren[precies] en als je die dingen, die mogelijkheden wel aanreikt, want ik merk wel dat ik dat steeds meer doe, ze doen dat niet heel snel uit zichzelf, [nee dat denk ik ook niet] dan merk ik wel dat het werk beeldende wordt en sterker wordt. [maar je dus ook wel dat ze bepaalde frustratie hebben, ja maar het is nu toch wel af, ze willen er ook wel op een gegeven moment vanaf zijn, klaar mee zijn, terwijl ja een kunstenaar, dat is ook echt z'n nah, dat ademt die bijna, hij wil het zo weten] het gekke is dat uhm dat leerlingen uh toch wel steeds vaak denken, ja maar er moet nu wel een soort finaal werkstuk zijn in dat proces van [en dan moet het perfect zijn] het uitwerken van een thema of een onderwerp, dat moet een prachtig perfect plaatje zijn [ja precies]. Terwijl ik niet heb gezegd dat dat moet. [ja dus eigenlijk ...dus de verwachting dat iets perfect af moet zijn zorgt er eigenlijk voor dat het oppervlakkig blijft] ja [terwijl als je van te voren ..}

Terwijl ze soms tijdens het proces prachtige dingen hebben gemaakt. [juist] Dat is het bekende verhaal van ..en dat is interessant. Ik zeg nooit dat vind ik mooi, maar dat vind ik interessant. Daar en daar en daar om.. "o, vind u, o, maar dat is toch niet af." Het beantwoordt sterk aan je uitgangspunt. [precies, dus perfectie, leerlingen wordt eigenlijk geleerd dat het perfect moet worden, het moet af zijn, dan kunnen we het pas beoordelen] dat maken ze zichzelf wijs, he. [ja of het zit misschien ook wel in de maatschappij, maar goed hoe dan ook hebben ze dat in ieder geval in hun hoofd dat dat moet, terwijl in het proces is het juist vaak interessant en net die tekening de even snel is gemaakt, wauw hier gebeurt echt wel iets, weet je. En om het weer af te maken, dan is het minder spannend en gaat er heel vaak spanning af]. [Nu beantwoord je ook al vraag 9...want welk effect verwacht je op de creativiteit dus als je dan leerlingen nieuwsgieriger maakt, dus eigenlijk vragen leert stellen, ga er eens anders naar kijken. Dan zie je dus dat het ze toch wel wat frustratie geeft dat, want ze willen het gewoon af hebben] Ja die frustratie is ook wel heel essentieel. [ja zeker].

[het is ook goed, het is ook nodig].

Ja hier heb je inderdaad al antwoord op gegeven. (Ruud laat een voorbeeld zien van een eindwerkstuk van een leerling.) "Kijk dit is een voorbeeld van een eindwerkstuk"

He, de keizer zonder kleren. Ja het is gewoon prachtig.[ja geweldig]. Ja we hebben het over 6 VWO, hoor. Ja hier zie ik dingen in terug [dit is lef ook] ja maar hier zie ik, ja dat heeft heel veel duwen gekost. Hier zie ik dingen in terug, zowel technisch als beeldend die wel aan de

orde geweest zijn, ooit. Hoe je met materiaal om kan gaan. Enzovoort, enzovoort. [Ja] En hier zit een gelaagdheid in, dus ja ik, het heeft ook te maken met de kwaliteit van de groep te maken en daar kan je ook niet omheen, hoor. [ja zeker] Dat was een hele sterke groep. En ze versterkte elkaar daarin heel erg. [ja wat goed. Ik heb daar ook nog een paar leuke voorbeelden over].

8. Welk effect zag je in de werkhouding van leerling m.b.t. een onderzoekende en procesgerichte houding? Wat deden ze anders dan daarvoor?

....deze vraag is beantwoord in vorige antwoorden..

9. Welk effect verwacht je op de creativiteit door leerlingen nieuwsgieriger te maken?

....deze vraag is beantwoord in vorige antwoorden..

10. Als tijd, geld en wetgeving geen rol zouden spelen, wat zou dan je ideale manier van lesgeven zijn in het kader van het stimuleren van creativiteit bij de leerlingen?

Nou ja kijk. Het liefst wil je kinderen uh steeds, omdat het toch heel erg over hen gaat, zo goed mogelijk op een individuele manier, wil je die eigenlijk iets leren.[ja] en ik bedoel dat niet dat het nou eigenlijk helemaal gepersonaliseerd moet zijn. Dat hoeft voor mij ook niet. Hoewel als je eindeloos veel geld tot onze beschikking zouden hebben dan zou je dat misschien kunnen doen. Kleinere groepen. Maar ik ik uh wat ik zeg in het kader van de lessonstudy om te kijken hoe je kinderen op verschillende niveau's min of meer tot hetzelfde laat komen. Ja, daar zijn we nu mee bezig om, het lastige is, omdat het alleen gaat om de onderbouw. En daar zie ik wel toekomst in, in dat verder uit te bouwen. Om toch uuh, dat simultaan schaken wat ik al heel lang doe, wat heel leuk is, maar wat ook heel erg energievretend is. Uh om dat eigenlijk nog meer door henzelf te laten doen. Ja dan heb ik ook meer tijd nodig. Ik bedoel, ik weet niet of je het kan verdelen over de lestabel, maar je zou het anders kunnen organiseren. Ik, ik heb vroeger al, ik zit hier nu 25 jaar, uh discussies gehad in school over het rooster. En dat is nog niet eens, dat heeft nog niet eens met geld te maken, maar gewoon met de organisatie. Je kunt dingen anders organiseren. Ik, ik heb weleens gezegd, ik zou wel standaard een 100 min. rooster willen. Een 75 min. rooster, dat je meer tijd hebt. Voor deze vakken is dat essentieel. Als je procesgericht wilt werken dan moet een kind niet op de klok moeten kijken., voortdurend. [nee maar jij als docent ook niet, ik merk dat ook, dat ik de hele tijd daar op let.] Nee, dat heb ik dus niet. Zie jij een klok in mijn lokaal? [Nee, dat zag ik gister. Ja ik vind het ook heel vervelend om op de tijd te moeten letten.] Ja ik heb het ongeveer...[ze zijn lekker aan het werk dus oke!!] ja ik hou het wel in de gaten, maar ik hoef het niet voor mezelf in de gaten te houden. Dat doe ik zelf ook niet. Om maar even een voorbeeld te noemen, een dag in de week werk ik zelf in mijn atelier en zo werk ik niet. Ja dan soms gaat het snel, soms gaat het heel langzaam en moeizaam. En toch is die hinder van de tijd er. Maar ja ik zou het liefst een dagdeel willen. Dat ze een dagdeel lang met een vak bezig zijn, [ja of meer atelierachtige opzet, of zou je dat niet willen?] Ja dat zou ik wel willen maar dan dat heb ik ook weleens gezien bij collega's in het verleden op scholen waar ik wel kwam in het kader van centrale praktische examens, dan krijg je een mooi kijkje in de keuken van hoe ze werken [ja] en die vertelde dus dat ie inderdaad een soort atelieropzet had, waarbij ook leerlingen uit klas 1 en 2 en 6, van alles door elkaar zaten, maar dat vond hij toch niet uh effectief werken. Maar ik ik denk dat uh dus dat het onderwijssysteem op schoolniveau zou ik graag willen veranderen, dat geldt voor alle vakken, niet alleen voor dit vak, uh dat je bijvoorbeeld ook dagen waarbij ze verwante vakken hebben op 1 dag. He dus een dagdeel cultuuronderwijs in brede van het woord, misschien een een middag deel uh geschiedenis onderwijs[Dat je meer in projecten gaat doen, ...] Het hoeven niet eens

projecten te zijn, maar dat er wel verwantschap is. [ja maar het is wel ...] Bijvoorbeeld een dag waar je denkt over de wereld, hoe je met bronnen omgaat, [dan kan je meer de diepgang zoeken] ja of wat je wel ziet bij gepersonaliseerd leren dat leerlingen dan inderdaad uh in zeer vergaande vorm aan de hand van een thema een soort leerroute vervolgen die raakvlakken heeft met verschillende vakken. Ja dat is iets wat ik uh...maar dat is ja op deze school is dat veel te ver. [ja]. En dat veel te ver dat ben ik me ook van bewust. Maar ik zou wel binnen de 4 muren van het klaslokaal van de collega's wil ik toch wel wat anders zien in de toekomst. [ja] en dat kan een ateliervorm zijn ...maar dat t...ofschoon dat gebeurt he, leerlingen komen hier tijdens onderbouwlesjes komen ze uit de bovenbouw de tussenuurtjes komen ze hier ook werken [ja] Dat is ook heel leuk om te zien voor de onderbouwkinderen, wat ze dan aan het doen zijn. Over nieuwsgierigheid gesproken...ooh die heeft dat gemaakt[good practices, goeie voorbeelden, ja] of uh nou ja dat . wat ik heel specifiek zou willen is uh dat vergt heel veel tijd om dat te maken, uhm, dat is toch een soort digitaal platvorm, wat uh , waar leerlingen en of docenten uhm, [werk gaan delen?] nee niet zo zeer werk delen, maar waar ze een soort staalkaart kunnen terugvinden, wat ik dan noem, creatieve procesprincipes, met name gericht op 2 dimensionaal of 3 dimensionaal beeldend vormgeven uhm op verschillende niveaus dus niet alleen op het niveau van technische vaardigheden, maar ook op het niveau van betekenis geven [ja wat is dat, wat zit daarachter] hoe kom ik op een idee, maar ook op het niveau van formele kwaliteit uhm, hoe uuh, als ik een disbalans wil maken in een dissonant in een beeld creëren , hoe kan ik dat doen?[ja] uh wat zou ik daar technisch voor kunnen doen? Wat zou ik daar door het kleurgebruik aan kunnen doen? Uhm ik heb ooit een leerling gehad die had een eindexamen thema de kunst van het vliegen. Dat had ik zo bedacht dat je op verschillende manieren kunt aanvliegen, vanuit verschillende invalshoeken [ja] het bekende verhaal van je kunt het esthetisch benaderen, je kunt het op een persoonlijke manier benaderen, cultuurhistorisch kun je het benaderen het thema. Dat is waar ik nou mee bezig ben in de bovenbouw, uh maar je kunt het ook op een uh geëngageerde manier of maatschappij kritische manier benaderen. Daar is op zich niets nieuws aan, want dat is al lang is dat gangbaar dat soort insteken [ja] en die had dus de Bijlmerramp toendertijd als uitgangspunt genomen. Dat was toen in dat jaar gebeurd, dat was een examengroep, 6 VWO, in '93 geloof ik, of was t nou in '92, die had zelf al het beeldmateriaal verzameld en een enorm ontzagwekkend groot schilderij gemaakt, waar een vliegtuig doorheen vloog. Dat was uiteindelijk het eindresultaat en dan zie je dus dat er gelaagdheid in zit die te maken heeft met vondsten op het gebied van voorstelling [mmmhmm] betekenis, maar ze moeten snappen dat de betekenissen niet, laten we zeggen, literair hoeven te zijn, van en toen en toen en toen, maar dat die beeldend zijn die betekenissen. He, het gebruik van afval in het schilderij, het gebruik van een speelgoed vliegtuigje, wat door het doek heen gesodemierd wordt of gesneden is of uh uh dat dat een statement is. Hu, dat je daarmee eigenlijk de kunst van het vliegen op een uh op een zeg maar maatschappij kritische manier benadert. Want dat zijn de keerzijdes van de ..., en dat bedenkt een leerling zelf op dat moment. En daar zie je allerlei beeld ingrepen en keuzes die zijn gebaseerd op een soort pallet wat je uh , waar je uit zou moeten kunnen putten, waarin je steeds eigenlijk gedwongen wordt om na te denken over he zou dit werken of zou dat werken, je hebt het niet altijd paraat. Dat is het probleem met dit vak, uh bij een normaal uh uh [je weet niet wat de mogelijkheden zijn] bij elk vak heb je een uh uh formules of heb je enz. enz. en hier heb je te maken met wat je natuurlijk bij het onderwijs heel sterk hebt , leerlingen moeten voortdurend leren om heel divergent naar oplossingen te zoeken, en uiteindelijk keuzes te maken. Dat is het. En het probleem zit 'm in die combinatie, wat gebeurt er nou als ik iets doe met de kleur, wat voor effect heeft het dan

op de betekenis van het beeld? [maar eigenlijk is het dus een trechtervorm] in de abstracte zin of in vertellende vorm. Dat is heel ingewikkeld dat soort vragen voor kinderen. En ik heb nog nooit een methode gezien, zo lang als ik werk, die antwoord geeft op die vraag [oke] Dus wat je heel veel ziet is dat per school dat beeldend werk er anders uitziet, omdat het natuurlijk toch bepaald wordt door de procesprincipes die jij aanreikt als docent. [ja] en dat vind ik op zich niet erg maar [maar eigenlijk zou je willen dat het nog meer uit een leerling komt] het principe, , als dat principe maar wel ter grondslag ligt , he, dat principe van dat creatieve keuzes maken daar wel aan ten grondslag ligt, he dan vind ik het niet eens zo erg maar oke dat is nu eenmaal zo , he. Er is niet meer beschikbaar. Maar het zou fantastisch als je vanuit meerdere kanten een soort digitaal platform hebt. En dan zou je kunnen beginnen met een structuur, waarin die gelaagdheid is aangebracht, he. Vormonderzoek, technisch onderzoek, voorstellingsgericht onderzoek, welke elementen zou ik willen gebruiken? Uh je hebt allerlei procesprincipes op het gebied van betekenis geven, bijvoorbeeld, uh maar dan bedoel ik dit geval de betekenis , wil je dat het esthetisch is of wil je dat het een aanklacht is tegen enz. enz. [ja] onverstaaanbaar...Guernica van Picasso?.....ik gebruik vaak die schilder voor dat element he, dat is een aanklacht tegen burgeroorlog die zich heeft afgespeeld in Spanje, en de wijze waarop ie dat doet is ontstaan vanuit verschillende lagen. [ja] dat is ook formeel , het is op persoonlijke beleving gericht, het is maatschappij kritisch, uh ja. Dat zijn ook altijd goeie voorbeelden[ja] ..om te laten zien. Ja nou ja in die zin uh het ontbreekt je als eenling aan tijd om dat te doen. Je hebt wel de vakgroep om daar een stramien voor te bedenken, en dat werkt dan even om erover na te denken en dat je dat dan doet in het tijdsbestek van een half jaar met een paar studiemiddagen [ja] je zou eigenlijk , de opdracht zijn voor een paar studenten om eens te kijken van uh wat gebeurt er nou eigenlijk, als een kunstenaar tot een beeld komt? Ga dat eens onderzoeken welke procesprincipes komen daar dan zichtbaar tevoorschijn[ja]. [Ja daarom had ik dus dat boek van uh Gompertz, ja , ja want daar staan toch ook wel leuke voorbeelden in hoe kunstenaars te werk gaan] .

Je zou het ook willen zien.... .

We ronden het gesprek af....

11. Als tijd, geld en wetgeving geen rol zouden spelen, wat zou dan je ideale rol als docent zijn m.b.t. het stimuleren van creativiteit bij de lln?
- Deze vraag behandelen we niet meer.....

Bijlage 3: Codeboom

	Ervaringen Docenten- aantal genoemde codes per label			
	MK	Docent X	RW	PdL
Sturing				
Docent of leerling gestuurd	7	6	15	9
Gedrag- voordoen docent	3	3	0	4
Invloed omgeving- inspiratie- lokaal	3	3	0	1
Proces vs resultaat				
Experimenteren- onderzoeken	7	1	0	1
Vaardigheden – kennis/techniek	0	1	5	3
Proces	1	1	6	1
Resultaat	3	1	0	2
Nieuwsgierigheid- creativiteit				
Stimuleren, hoe?	3	9	13	6
Vragen stellen/Verwondering	1	0	2	2
Eigenheid- kritisch denken	2	1	2	1
Open – onderzoekende houding	1	0	1	0
Eigen belevingswereld	0	0	1	1
Verandering Beeldend Onderwijs				
Wensen/ dromen geïnterviewden	2	2	3	1
Realiteit- verbeteringen				1

Bijlage 3a: Label Nieuwsgierigheid en creativiteit

Geïnter- viewden	Nieuwsgierigheid en creativiteit					
docent	Stimuleren, hoe?	Vragen stellen - verwondering	Eigenheid- kritisch denken	Open en onderzoekend houding	Eigen belevings- wereld	
MK	ik merk dat als ik de opdracht uitleg zijn er eerst veel mogelijkheden tot het maken van proefjes die ook mogen mislukken. Dus het moment dat zij iets maken waarvan zij denken dat zij het gaan gebruiken of dat ze het niet gaan gebruiken, dat werkt wel lekker want ja daardoor kunnen ze van alles gaan uitproberen. Daar hoeft niet direct een kant en klaar product uit te komen	vragen te stellen over het materiaal gebruik	Het is leuk om kinderen te laten zien dat iedereen toch zijn eigen manier van kijken heeft.	tot andere oplossingen komen, dan dat ze direct de 1e oplossing voor hande uitvoeren.		
	want ik merk wel dat leerlingen die uh vaak dingen vragen en ook zelf met ideeën aankomen dat die wel geneigd zijn ja ook, dat ze het ook niet erg vinden als dingen mislukken en dat ze het ook wel weer leuk vinden om meer materialen		zie je veel meer materiaal experimenteren en niet bang zijn om iets afwijkends te maken, he ik bedoel dan bij zie je veel meer materiaal experimenteren en niet bang zijn om iets afwijkends te maken, he ik bedoel dan bij een snavel en 2 pootjes, maar ja er			

			zijn ook kinderen die dat weer geen last van hebben die gewoon echt proberen er echt een eigen ding van te maken. Ja dan denk ik dat het heeft ook met het kind zelf te maken, hoe vrij iemand zelf is. In hoeverre je dat dan ook durft.			
	ja de hoeveelheid aan materialen en vormen die stimuleert denk ik ook wel bij heel veel kinderen. Ja ook de nieuwsgierigheid, van o wat gebeurt er als ik dat materiaal gebruik, hoe krijg ik het zo dat 2 vormen op elkaar gestapeld blijven, nou dan zijn ze erachter gekomen dat als je saté prikkers ertussen stopt dat het steviger wordt....dus meer onderzoeken					
Do-cent X	Uhm nou ik weet ook uit onderzoek dat uh ja		en zij kunnen ook wel iets			

	intrinsieke motivatie een grote factor is bij stimulatie en dat je eigenlijk excentrieke stimuli niet moet gebruiken, omdat die dus juist niet creatief beeldend zijn en uhm dus het werken voor een waardering, het focussen op een evaluatie dat zijn allemaal zaken die juist tegenwerken en stimuleren juist is het tegenovergestelde.		anders ervaren dus daar probeer ik ze wel heel erg bewust van te maken.			
	competitieve situatie is ook iets wat tegen creativiteit werkt, en uhm, het inperken van keuzes is ook geen goeie, dus je moet heel veel keuzes bieden en zorgen dat de leerlingen inderdaad met plezier en interesse werken en voldoening halen uit hun taak waarbij je dus niet focust op een externe beloning.					
	Uhm, nou ja het verband is eigenlijk dat, nou kijk creativiteit is een hogere denkvaardigheid en nieuwsgierigheid is een staat waarin je je bevindt.					
	Er zijn wel losse onderzoeken, maar die verbindende factor daar moet nog verder onderzoek naar worden gedaan.					
	[Miranda: en als je dit idee doortrekt in zeg maar van geen fouten					

	maken naar nieuwsgierig maken, denk je dat daar ook een link zit? denk je dat daar ook een link zit? Ja dat denk ik wel, alleen is natuurlijk het effect op nieuwsgierigheid, dat is een hele lastige, dat hangt ook weer samen met je karakter en met je opvoeding en met je opgroeien, en dat is voor iedereen weer anders					
	Ik weet dat in Engeland hebben ze een curriculum creativiteit, dan wordt er echt een curriculum gemaakt rondom die vaardigheid, die denkvaardigheid, dat wordt ook in allerlei vakken doorgetrokken en er zijn nog een aantal landen zoals Singapore heeft dat ook, maar ja in Nederland gebeurt daar niet zoveel mee.					
	tip zou zijn dat je als docent eigenlijk uitlegt aan de leerlingen wat is dus creativiteit, want is dus iets wat in die beoordeling en in de eisen staat ook volgens RTTI wordt het uh beoordeeld en dan staat er bij de I je eigen creativiteit en dat je dat dus duidelijk maakt wat dat is door dat laag					

	drempeliger te maken, zullen kinderen misschien of leerlingen eerder geneigd zijn om ook nieuwsgieriger en meer open houding aan te nemen....Ja want ze vinden iets mislukt als het er technisch niet goed uitziet. Dat betekent niet dat het niet creatief is					
	Welke vragen heb je weleens gesteld om leerlingen aan te sporen tot een onderzoekende houding? Hoe werkte dit? Ja een onderzoekende houding kun je stimuleren door ze zelf vragen te laten stellen en door alternatieve bronnen te laten onderzoeken en door dingen op een andere manier te laten formuleren,....					
	Ja, dat klopt wel dat het samenhangt met creativiteit					
RW	want voor elke oplossing zul je weer je eigen recept moeten bedenken	En dat is een hele moeilijke vraag, maar ik hou er wel van om met moeilijke vragen te beginnen. Dat zet ze aan het denken en soms zie je veel onzekerheid ,maar dat is jouw rol als docent om die onzekerheid weg te halen, want fouten maken mag. Zeker in het			Denk nu een 3 minuten na over je eigen woonsituatie, zoals je die nu hebt en voldoet nog over honderd jaar? Waarom wel en waarom niet? Kinderen denken daar niet altijd over na, en doordat je	

		gesprek gaat het niet om dat je goeie antwoorden geeft, dat ben je gewend bij alle vakken, dat je een goed antwoord kan geven. En dat eigenlijk bent geïnteresseerd in de fouten. Een fouten analyse is misschien nog wel belangrijker dan de rest van het onderzoek.			een eigen situatie creëert hun eigen context, dan gaan ze nadenken.	
	Ja want rubbing of frottage daar is niks nieuws aan, dat zijn voorbeelden die je uit de kunst haalt, voor kinderen is dat een geweldige eye opener.	[Nu beantwoord je ook al vraag 9...want welk effect verwacht je op de creativiteit dus als je dan leerlingen nieuwsgieriger maakt, dus eigenlijk vragen leert stellen, ga er eens anders naar kijken. Dan zie je dus dat het ze toch wel wat frustratie geeft dat, want ze willen het gewoon af hebben] Ja die frustratie is ook wel heel essentieel.	. Maar op die manier leren ze een bestand beeld als uitgangspunt te nemen, kunst is ook jatwerk, dat mag, oke je gaat jatten , maar ik doe het op een goeie manier dus, op een manier die bij jou past.			
	kunstmatige scheiding van twee begrippen die op een natuurlijke manier met elkaar verbonden zijn. Nou even heel filosofisch	Ja er is natuurlijk wel een verband tussen, uhm kijk wil je uh, wil je echt iets maken ofzo, dan moet er	Jij bepaalt wat je gaat doen. En het gaat over jou, eigenlijk. Dus ook de			

	gedetailleerd(?) nieuwsgierigheid is volgens is mij een aangeboren, natuurlijke wil om grip te krijgen op de wereld ,	altijd een soort , ik denk dat verwondering dan een heel belangrijk woord is ook, dat je zegt van je kan je verwonderen over iets wat je tegen komt in de wereld ofzo en doe je iets mee ofzo en dat kan dus zijn een gebrek kan ik dit beter uhm en ga je dus iets ontwerpen of je wordt geraakt door iets wat je ziet en daardoor ontstaat een soort verlangen om iets te maken	manier waarop je het thema te lijf gaat, beelden of wat voor manier dan ook, het gaat over jou.			
	, ik denk dat die samenhang er heel duidelijk is en creativiteit dat is eigenlijk alles wat te maken heeft met hoe articuleer ik dat wat ik zie, hoe spreek ik me uit en hoe leer ik me te verstaan met de ander, dat is voor mij de essentie voor deze vakken, hoe verhoud ik me tot andere mensen, en in die zin denk ik dat het een heel basale koppel is , nieuwsgierigheid en creativiteit hoort onlosmakelijk bij elkaar.					
	nou dat articuleren dat is creatief bezig zijn. Althans in die zin komt dat voort uit					

	nieuwsgierigheid en omgekeerd natuurlijk, het is een wisselwerking .					
	De probleemstelling kan dan bijvoorbeeld zijn, Hoe ziet Nederland er uit over 100 jaar? Bedenk een concept voor wonen in Nederland. Dat is een hele open vraag.					
	En dat is het leuke van dit vak, je maakt ze eigenlijk niet alleen nieuwsgierig voor wat zich daarbuiten afspeelt, maar vooral naar <i>wie maakt??</i> En dat is uiteindelijk het doel.					
	Nieuwsgierigheid en creativiteit heeft ook te maken met succes, niet alleen met fouten, laten we dat vooral niet vergeten.					
	zeker bij dit vak, is beginnen met kijken en bijvoorbeeld laten zien, wat ik net aangaf , oke je ziet hier een uhm een plaat met tekst en beeld, welke vragen kun je daarbij stellen? Dit is een eindproduct, uh van iemand anders, ja wat is het meneer?', ja dan zeg ik nou ja schrijf maar op wat denk je dat het is? Dus dan ontstaat er een onderwijs leergesprek over ontdekken wat zie ik maar het leukste van dat alles om dat in groepjes te laten doen.					

	Ze in groepjes laten bedenken, van 3..4 leerlingen. Van waar gaat dit over? Wat is dit? Hoe is het gemaakt?					
	zeker bij dit vak, is beginnen met kijken he en bijvoorbeeld laten zien, wat ik net aangaf , oke je ziet hier een uhm een plaat met tekst en beeld, welke vragen kun je daarbij stellen? Dit is een eindproduct, uh van iemand anders, ja wat is het meneer?', ja dan zeg ik nou ja schrijf maar op wat denk je dat het is? Dus dan ontstaat er een onderwijs leergesprek over ontdekken wat zie ik maar het leukste van dat alles om dat in groepjes te laten doen. Ze in groepjes laten bedenken, van 3..4 leerlingen. Van waar gaat dit over? Wat is dit? Hoe is het gemaakt?					
	[ja steeds weer opnieuw] Ja, wat wil je verbeelden? En wat vind je daarvan zelf? Vind je dat er een antwoord, uhm..aan dat idee of nou ja daar begint het meestal mee .					
	Over nieuwsgierigheid gesproken...ooh die heeft dat gemaakt[good practices, goeie voorbeelden, ja] of uh nou ja dat . wat ik heel specifiek zou willen is uh dat vergt heel veel tijd om dat te maken, uhm, dat is toch een soort					

	digitaal platform, wat uh , waar leerlingen en of docenten uhm, [werk gaan delen?] nee niet zo zeer werk delen, maar waar ze een soort staalkaart kunnen terugvinden, wat ik dan noem, creatieve procesprincipes, met name gericht op 2 dimensionaal of 3 dimensionaal beeldend vormgeven					
	bij elk vak heb je een uh uh formules of heb je enz. enz. en hier heb je te maken met wat je natuurlijk bij het onderwijs heel sterk hebt , leerlingen moeten voortdurend leren om heel divergent naar oplossingen te zoeken, en uiteindelijk keuzes te maken. Dat is het. En het probleem zit 'm in die combinatie, wat gebeurt er nou als ik iets doe met de kleur, wat voor effect heeft het dan op de betekenis van het beeld? [maar eigenlijk is het dus een trechtervorm] in de abstracte zin of in vertellende vorm.					
PdL	ik zie dan inderdaad als een opdracht is een soort beeldend probleem, wat ze dus op verschillende manieren kunnen oplossen. En daar is....dat dat is altijd een creatief proces. Dus het het oplossen van	En dan krijg je dus veel meer van ja, je hoopt die leerlingen geïnteresseerd te krijgen, maar ze hoeven niet zelf uhm heel erg actief daar iets mee, behalve	Dus door ze juist een beetje uh ja bewust te maken van wat kunst en cultuur dan ook is en hoe breed dat eigenlijk is,		Dus door ze juist een beetje uh ja bewust te maken van wat kunst en cultuur dan ook is en hoe breed dat eigenlijk is,	

	een beeldend probleem.	dan dat ze de boel wel moeten bevragen ofzo, dat denk ik, zoiets wel	dan gaan ze op een gegeven moment aan de slag, en denken ze he ja dat heb ik eigenlijk ook allemaal gedaan. Dat ben ik ook met mijn ouders op vakantie en dan gaan we naar een plaatsje, en dan gaan we daar een kerkje in en wat ik zie begrijp ik dan niet helemaal, maar ik heb het wel gezien. Ik vond het wel een mooi kerkje ofzo en die kerk was veel groter. Dus ze zien wel degelijk maar ze kunnen het vaak nog niet, ja door onervarenheid niet, niet benoemen.		dan gaan ze op een gegeven moment aan de slag, en denken ze he ja dat heb ik eigenlijk ook allemaal gedaan. Dat ben ik ook met mijn ouders op vakantie en dan gaan we naar een plaatsje, en dan gaan we daar een kerkje in en wat ik zie begrijp ik dan niet helemaal, maar ik heb het wel gezien. Ik vond het wel een mooi kerkje ofzo en die kerk was veel groter. Dus ze zien wel degelijk maar ze kunnen het vaak nog niet, ja door onervarenheid niet, niet benoemen.	
		ja ja dat is veel rijker ofzo he, [ja] ik denk ook bijvoorbeeld het kunnen proeven van bijvoorbeeld zo van die echte professionaliteit,				

		he, van een kunstenaar he, dat ie , dat ze zouden kunnen zien wat er voor liefde en ook toewijding en precisie , denk aan grafiek he, dat is zo heel mooi , zo'n linsnede zo prachtig uitprinten en dan zo die eerste druk, in zo'n grote pers en dan zie je het helemaal voor je dat die kinderen dan zo van wauw				
	die nieuwsgierigheid zit me dan in dat je je door dingen laat raken en dat is het eigenlijk. Ik denk dat je meer vanuit een soort verwondering dat je, ja, je staat open voor dingen. Dat is eigenlijk wel wat ik zie					
	Ja bij nieuwsgierig maken is het belangrijk dat je iets iets, je geeft ze iets waar en als ze dat dan doen ofzo dan zien ze uhm met terugwerkende kracht van hee, dan krijgen ze een soort ervaring van o ik wist niet dat ik dat kon of ik wist niet dat je het zo kon doen, ofzo, weet je wel, dus het is eigenlijk een soort , je geeft ze een opdracht en dan ..op een gegeven moment komen ze erachter van hee, zo					

	werkt dat dus, weet je wel, en dan dan beginnen ze het te snappen en dan zien ze opeens hoe leuk het is, dat is eigenlijk een , wat ik eigenlijk altijd hoop dat dat gebeurt					
	het moet niet te moeilijk zijn , het moet niet te makkelijk zijn, dus daar moet een soort uitdaging in zitten die wel doenbaar is voor die leerlingen, althans anders krijg je dat ze zeggen van ja ik snap het niet en dan ze haken ze daardoor af . Dus er moet een soort succes beleving te halen zijn voor de grootste groep zou je kunnen zeggen					
	als leerlingen nieuwsgierig zijn dan zijn ze uh, dan hebben ze een grotere bereidheid om dingen uit te zoeken en dat ze een soort antwoord hebben op , waar je nieuwsgierig naar bent[ja] en als je dat inderdaad ziet als een soort creatieve daad of een creatief proces, dan dan is het inderdaad zo van hoe meer , hoe wel echt nieuwsgieriger je bent des te creatiever wordt je, ofzo					

Bijlage 3b. Label Sturing

Geïnter-viewden	Label: Sturing				
docent	Docent- gestuurd/ leerling gestuurd	Invloed houding- gedrag docent	Invloed omgeving- inspiratie-lokaal		
MK	het is wel een vrij gesloten opdracht maar binnen die opdracht kunnen ze vrij veel zelf dingen bedenken	Nou ik denk dat het wel heel belangrijk is dat je als docent ook enthousiast bent in ieder geval over het onderwerp	ik denk ook dat dat komt omdat er veel meer materialen zijn, het natuurlijk een lokaal vol met kastjes en lades en bakken waarin ze kunnen grutten en zoeken..ja de hoeveelheid aan materialen en vormen die stimuleert denk ik ook wel bij heel veel kinderen. Ja ook de nieuwsgierigheid, van o wat gebeurt er als ik dat materiaal gebruik, hoe krijg ik het zo dat 2 vormen op elkaar gestapeld blijven, nou dan zijn ze erachter gekomen dat als je saté prikkers ertussen stopt dat het steviger wordt....dus meer onderzoeken.		
	ja ik leg de opdracht uit dus ik laat eigenlijk het eindwerkstuk zien en ik leg uit welke stappen erin zitten en welke technieken er in moeten in ieder geval. En dan laat ik proefjes zien en geef ik ze gelegenheid	en het effect daarvan ze tot een andere oplossing kan komen.	ja en dan zie je o ja verhip daar had ik nog helemaal niet over nagedacht, zo kan ik ook gaan doen.	en het effect daarvan ze tot een andere oplossing kan komen.	

	om proefjes te maken.				
	een soort onderwijsleergesprek hebt. [ja oke dat noem je dan zo, een onderwijsleergesprek] Nou dat je het echt over het proces hebt.				
	hoe maak ik leerlingen nieuwsgierig uhm ja doorvragen, door het aanbod van materialen, ja ik laat een ppt zien aan het begin van zo'n opdracht met allerlei mogelijkheden en daarna gaan ze dan een mindmap maken met plaatjes die ze kunnen gaan gebruiken later bij het werkstuk, ik merk wel dat ze dat al meteen al heel leuk vinden als ik die voorbeelden laat zien en daarna mochten ze van mij meteen op hun telefoon ook voorbeelden gaan zoeken, ja en dan ontstaat er wel meteen een enthousiasme (oke) en ik denk ook dat nieuwsgierigheid wel gestimuleerd kan worden door niet direct bij het 1 ^e idee da goed te keuren. Je hebt natuurlijk heel vaak leerlingen die zeggen: 'mevrouw, ik weet al wat ik ga maken.'	hoe maak ik leerlingen nieuwsgierig uhm ja doorvragen, door het aanbod van materialen	een mindmap maken met plaatjes die ze kunnen gaan gebruiken later bij het werkstuk, ik merk wel dat ze dat al meteen al heel leuk vinden als ik die voorbeelden laat zien en daarna mochten ze van mij meteen op hun telefoon ook voorbeelden gaan zoeken, ja en dan ontstaat er wel meteen een enthousiasme		

	ja misschien in de ontwerp en onderzoeksfase, uh, ja datgeen wat ze gevonden hebben even te laten presenteren voor de klas, en zo van oke, jullie moesten plaatjes zoeken of tekst of wat dan ook, wat heb jij gevonden.....dus dat je laat zien dat zoveel kinderen er in de klas zitten, zoveel ideeën zijn er ook.				
	‘wat voor resultaat had je hiermee willen bereiken?, je hebt op je werkstuk heel veel glitters opgeplakt, wat wilde je hiermee bereiken, wat was het doel daarvan en had je daar misschien ook een ander materiaal voor kunnen gebruiken? En wat is het voor deel van de glitters en wat is het nadeel.				
	De leerlingen die vrijer zijn vragen ook meer. En ze willen ook meer aandacht hebben. En willen graag weten of ze het goed doen.				
	Ja begeleider , begeleider van hun eigen proces				
Do-cent X	de 1 ^e klassers, die zijn veel meer geneigd om te luisteren naar de docent en doen	Hoe groot denk je dat de invloed van een nieuwsgierige en	De sociale omgeving heeft een effect		

	wat er moet gebeuren (miranda: dus die zijn taakgerichter, kun je dat zo zeggen, dus als ze jonger zijn zijn ze meer taakgericht) Ja en dan wachten ze ook de instructies af, en dat ligt er ook heel erg aan hoe ze dat gewend zijn, ik merk ook dat als ze inderdaad gewend zijn aan allerlei gedetailleerde instructies, wat ze moeten doen en je geeft ze wat meer vrijheid dan kunnen ze dat vaak niet heel goed aan.	vragende houding van jezelf is, als docent, op de nieuwsgierigheid van leerlingen? Uhm ik denk dat het een heel groot effect heeft.			
	Ja dan hou ik het laagdrempelig, de materie en de ja het gesprek waardoor iedereen wel aanhaken.	je moet echt leerlingen wel ja, ook wel meenemen in een soort denkproces bij jezelf, ook al speel je dat dan, maar dat je wel een soort open houding houdt ten aanzien van kunst. Miranda: En hoe kun je die open houding, heb je daar een methode voor of heb je daar.....? Nee, het is meestal een vraaggesprek waarin ik dan open vragen stel...	Omgevingsaspecten spelen mee, en in hoeverre je en in welke mate je leerlingen uitdaagt dus de competenties, ...		

	En ik denk dat we daar al een stukje winst zouden maken als we de leerlingen uitlegden wat het is, wat nieuwsgierigheid is, wat creativiteit is en dat ze niet bij voorbaat al denken : 'ik heb dat niet.'	Dan doe je even net alsof je geen verstand hebt van kunst en dan laat je eerst de leerlingen het echt beleven en ervaren? Ja	Ja, ja kunstenaar in de praktijk en dat dan zelf ook meewerkt		
	maar ik geloof daar totaal niet in. Als je 2 concepten door elkaar heen gaat hanteren in een school. (Consequent in manier van lesgeven schoolbreed)				
	Ja het moet wel samenhangen in een curriculum als je gaat werken aan intrinsieke motivatie daar effecten op te sorteren als je gaat kijken naar autonomie en gaat kijken naar competentiegericht onderwijs dan met je gewoon dat echt wel gezamenlijk doen, het moet een heel project zijn.				
	Ja alleen als je dus autonomie hoog in het vaandel hebt staan en je laat leerlingen zelf keuzes maken en [eigenaarschap?] Ja dan heb je al dat ze zich gemotiveerder voelen				

RW	, het verhaal is uitgangspunt, het kan ook een beeld zijn maar in dit geval was het een verhaal, en ga nou eens oplossingen zoeken om in 10 seconden een stuk van het verhaal te verbeelden			ja feedback. En het grappige is, maar dat is misschien meer de vraag op vraag 8, wat je ziet is dat ze na verloop van tijd veel meer aan elkaar gaan vragen. Wat vind jij? Sterker nog in de uh wat ik in de hogere jaars groepen zie is dat ze kennelijk geleerd hebben om soms gevraagd, maar soms ook ongevraagd te reageren op het werk van anderen. Vaak omdat ze willen zien hoe anderen het doen, oplossen	
	wat ook kan is het werkstuk laten zien van een andere leerling en dan zeg ik van oke: 'Wat zie je hier? Welke vragen roept het bij je op?' "Ja hoe is het gemaakt meneer?" "Ja goeie vraag, hoe denk je?"				
	Het begint met, uh, het laten nadenken				

	over allerlei aspecten, die reik ik dan aan, die daar dan mee te maken hebben. Klimaat, energievoorziening, wat is de functie van wonen en werken en wat is de relatie daartussen in de toekomst. Hoe staat het met de waterhuishouding in Nederland? Ja dan laat ik ook voorbeelden zien van een prijsvraag.				
	discussiëren, dan gaan ze actief nadenken. En daar begint het mee he. Je moet het brein activeren.				
	En wat ik dan doe is eigenlijk door vragen te stellen bij die foto van uh, waarom zie ik daar iemand op de voorgrond staan voorover gebogen, gehurkt, waarom zit ie in het donker?				
	Je gaat uit van een bestaand beeld die de leerlingen zelf kunnen kiezen en ze moeten leren daar vragen bij te stellen en natuurlijk ook proberen die vraag te beantwoorden.				
	Op een gegeven moment komen ze op een punt dat ze niet verder komen.				

	Nou ik gebruik ook heel veel dingen die ik zie zelf. In musea en galleries, over voordoen gesproken.				
	Dus die vraag komt vanuit henzelf, en het moment dat ze dat doen dan zijn ze eigenlijk al bezig met maken. In hun hoofd. En het proces te doorleven. Dus ze vragen zich af hoe het is ontstaan, maar eigenlijk vragen ze zich af van hoe is tot stand gekomen? Ja dat werkt fantastisch.				
	bijna een soort van simultaan schaken. [ja] Elke les. En ik noem het simultaan schaken, omdat je eigenlijk precies weet van elke leerling weet waar die mee bezig is.				
	Dus ik stel eigenlijk alleen maar vragen. Als een kind vraagt van : "Ik heb een probleem, ik weet niet meer precies hoe dat zat." Oké, nou dan help ik je. Helpen kan altijd, maar de vragen moeten bij henzelf vandaan komen. Dus mijn vragen gaan over in de richting van uh oké: " Wat wil je laten zien?"				

	“Ja dat is waar. Ja hier moet eigenlijk een soort barricade komen.”. Hoe moet ik dat nou oplossen?” “Nou dat is een perspectief probleem.” Ik zeg: “Nou dat kan ik je wel uitleggen. “ Als dat je probleem is dan gaan we dat doen.” Maar dan probeer je eigenlijk [ja, dat ze zelf de vragen] dat ze zelf de vraag bedenken. Volgens mij is dat de essentie.				
	En niet echt een, en dat is allermoeilijkste, wat ik nu ga zeggen, dat leerlingen, eigenlijk verlang je van die leerlingen, zeker van de hogere jaars, dat ze bijna hetzelfde doen als een beeldend kunstenaar. Die gelaagdheid aanbrengen. Het moet meer dan een plaatje worden, daar waren we voortdurend mee bezig geweest.				
	Laten we zeggen, dat receptenboek, wat eigenlijk niet bestaat, dat referentiekader van methodieken en aanpakken, dat is eigenlijk wat je een leerling mee wilt geven, waar die uit kan putten om te				

	experimenteren[precies] en als je die dingen, die mogelijkheden wel aanreikt, want ik merk wel dat ik dat steeds meer doe, ze doen dat niet heel snel uit zichzelf,				
	En ik heb nog nooit een methode gezien, zo lang als ik werk, die antwoord geeft op die vraag [oke] Dus wat je heel veel ziet is dat per school dat beeldend werk er anders uit ziet, omdat het natuurlijk toch bepaald wordt door de procesprincipes die jij aanreikt als docent. [ja] en dat vind ik op zich niet erg maar [maar eigenlijk zou je willen dat het nog meer uit een leerling komt] het principe, , als dat principe maar wel ter grondslag ligt , he, dat principe van dat creatieve keuzes maken daar wel aan ten grondslag ligt, he dan vind ik het niet eens zo erg maar oke dat is nu eenmaal zo , he. Er is niet meer beschikbaar.				
	Dan zeg ik: "Ik wil het zien." En die transfer daar moet je aan blijven werken. " Maak het zichtbaar! Oké wat wil je				

	laten zien en laat het me zien.”				
PdL	Het verschil tussen onder en bovenbouw dat je onderbouw moet je nog een beetje voorkoken en soms is het zelfs soms half afgebakken taart , maar toch zit er vaak nog genoeg uh mogelijkheid in voor die kinderen om zelf hun eigen oplossingen daarbinnen te bedenken. En dat is die zin ook weer een creatief proces .	ja, mijn nieuwsgierigheid bestaat vooral in dat ik open sta voor alle dingen in de wereld, he, die die ik dan zie en heel vaak wel met een soort openheid naar wat kan ik er beelden mee of wat kan ik er voor CKV mee of wat kan ik er, weet je wel. Dus op die manier sta ik er in en uh dan probeer ik dat dan te vertalen naar iets van he dat is een leuke opdracht voor de leerlingen	als je ze dat dan in een soort professionele omgeving laten zien waar het dan allemaal mee gemaakt kan worden dat is natuurlijk hartstikke mooi en dat uh is heel inspirerend, natuurlijk		
	de onervarenheid van jonge leerlingen die kunnen soms niet helemaal inschatten van wat een interessant proces is, dus dan biedt je al een soort richting aan [ja] en doe je dus in de opdracht	dat hoor ik ook vaak terug van: ‘ Meneer de Loor is wel iemand die van zijn vak houdt. ‘			
	in feite is het proces altijd belangrijk en daar en daar brengen we de opdracht ook altijd heel erg gefaseerd aan he met een soort tussenopdrachtjes, met uiteindelijk het doel dat er een soort	ja kijk je moet het , je moet het communiceren, ja, kijk als jij zelf heel nieuwsgierig bent en de leerlingen zien dat niet aan jou en je je loopt als een oorwurm uh			

	eindwerkstuk moet komen en dat eindwerkstuk is een soort samenstelling, zou je kunnen zeggen, van alle voorgaande deelprobleempjes en dingen die ze dan onderzocht hebben en dan hoop je dus dat dat, dat daar een soort inzicht in komt en dat ze dat dan uiteindelijk in zo'n eindwerkstuk op een creatieve manier daar zelf een soort beeld van kunnen maken.	op school, weet je wel, dan komt dat natuurlijk ook niet over[nee, precies] dus wil je nieuwsgierigheid, wil je daar iets mee, dat je het overdraagt aan de leerlingen, dat je ze daar dan mee besmet, als het ware, dan moet je dat zelf uitstralen			
	door de juiste vragen te stellen daarin, soms zijn er toch van die dingen die, he bijvoorbeeld dat idee wat ze vaak hebben is zo van ja ik ben helemaal niet met kunst en cultuur bezig, ze hebben heel vaak het idee dat kunst, dat is wat in het museum hangt.				
	ja er zijn zoveel van die dingen zoals dat ik nu bezig ben met landschap ofzo he en dan maak je ze eerst bewust van hoe krijg je nou diepte in een landschap? Dan ga je naar een landschap kijken met elkaar en dan ga je eerst kijken van nou, kwamen ze daar nou zelf achter om dat te doen? en dan weten ze bijvoorbeeld termen zoals bijvoorbeeld				

	atmosferisch perspectief, dat kennen ze niet, maar doordat je ze ernaar laat kijken en heel goed laat beschrijven zo'n beeld, dan zien ze op een gegeven moment van ja, die bergen die worden naarmate ze verder is dan worden die bergen steeds lichter, dus nou dan hebben ze dat gezien en dan geef je daar uiteindelijk een naam aan , o ja dit is atmosferisch perspectief, wat gebeurt er nu eigenlijk?				
	Maar jij neemt , je moet ze wel een stukje aan de hand nemen. He, dus door door wat jij al zegt, de juiste vragen te stellen, of de juiste blik op de juiste manier te focussen				
	pas als je een leerling bewust maakt van bepaalde dingen dan kan je stapsgewijs kan je dat doen.				
	jij komt dan langs als docent en je wijst daarop , daar zijn natuurlijk allerlei manieren voor. Dat is een manier om dat te doen, dat je ze daartoe uitdaagt om uh ja gewoon wat verder denken dan de 1^e oplossing				

	Het is natuurlijk het leukst als je die kinderen behoorlijk vrij laat en dat ze dan toch hele mooie resultaten neerzetten				

Bijlage 3c. Label Proces- en resultaatgerichtheid

Geïnter- viewden	Proces- resultaat				
docent	Experimenteren- onderzoeken	Vaardigheden -betekenis	Proces	Resultaat	Toe- voegen?
MK	Nou dat ze meer gaan experimenteren en door het experiment uh tot andere oplossingen komen, dan dat ze direct de 1e oplossing voor hande uitvoeren.		Ja begeleider , begeleider van hun eigen proces	Dat vinden ze vaak wel vervelend om te doen, omdat ze denken maar ik weet het al.	
	proefjes die ook mogen mislukken . kunnen ze van alles gaan uitproberen ...				
	dat leerlingen die uh vaak dingen vragen en ook zelf met ideeën aankomen dat die wel geneigd zijn ja ook, dat ze het ook niet erg vinden als dingen mislukken en dat ze het ook wel weer leuk vinden om meer materialen			eigenlijk willen de meeste kinderen gewoon meteen doen en niet te lang schetsen, niet te lang onderzoeken, maar ja dat maakt wel dat je tot meer en andere resultaten komt.	
	dat je dan ook van te voren gaat vertellen wat de verschillende mogelijkheden zijn en dat je even die kasten langsloopt, van nou kijk dit en dit zijn de materialen dus ga gewoon proberen , zoek kleuren uit, ga vormen uitzoeken,....				
	je duidelijk maakt dat het eigenlijk niet kan mislukken in het begin.				
	, ja die zelf gewoon ontzettend veel experimenteren, nou resulteert het niet altijd in een heel geslaagd werkstuk moet ik zeggen..				

	dat het belangrijkste is dat de leerlingen het gevoel hebben dat ze niet direct op alles worden afgerekend. Je moet wel een soort vrijheid hebben om de dingen uit te proberen .			dat het belangrijkste is dat de leerlingen het gevoel hebben dat ze niet direct op alles worden afgerekend. Je moet wel een soort vrijheid hebben om de dingen uit te proberen .	
Docent x	Ja uhm dat effect in deze school wat ik zie als je minder gestructureerd te werk gaat en je laat meer keuzes open en je dwingt niet zo die criteria af die in hun werk moeten zitten, je laat ze veel vrijer dan heb je inderdaad uh volgens mij maken de kinderen dan wel een creatiever proces door, denkproces maar is het in het eindproduct niet zichtbaar, omdat ze dan iets maken wat ja wellicht heel creatief is maar wat er gewoon minder goed uit ziet.	ze koppelen dat zelf aan skills die gewoon niet echt te maken hebben met je handen, alleen maar. Creativiteit zit in veel meer elementen en facetten van het leven dan alleen maar dat product maken wat je in de kunst les maakt...		maar er moet nu wel een soort finaal werkstuk zijn in dat proces van [en dan moet het perfect zijn] het uitwerken van een thema of een onderwerp, dat moet een prachtig perfect plaatje zijn	
RW		...en dan zijn ze zich bewust van het feit o ik kan ook iets en ik kan het dus ook leren.	Maar dat is dus voordoen, noem ik dat, en tijdens het proces herhaalt zich dat voortdurend, want dan ga je op individuele		

			basis met de leerlingen over hun werk praten.		
		nee het is een heel simpel , in de zin van betekenis dat ze iets hebben geleerd. Dat heeft ook betekenis voor ze.	en daaraan zie je dat kinderen van nature echt proces gericht kunnen werken.[ja] Althans dat is de conclusie van dat soort workshops. Dat komt er dan uit. En dat ze eigenlijk al met prototypes bezig zijn. Kinderen.		
		Ja want rubbing of frottage daar is niks nieuws aan, dat zijn voorbeelden die je uit de kunst haalt, voor kinderen is dat een geweldige eye opener.	Ze stellen aan elkaar dezelfde vragen. Dus dat is een interessante ontwikkeling vind ik dat ze gebruik van elkaars expertise , zeg maar. Maar ook een onbevangen blik uuh, dat vind ik winst van laat maar zeggen, uhm, het beroep doen op het jezelf vragen stellen, van jongs af aan.		
			Terwijl ze soms tijdens		

			het proces prachtige dingen hebben gemaakt. [juist] Dat is het bekende verhaal van ..en dat is interessant. Ik zeg nooit dat vind ik mooi, maar dat vind ik interessant. Daar en daar en daar om.. “o, vind u, o , maar dat is toch niet af.” Het beantwoordt sterk aan je uitgangspunt .		
			procesgericht wilt werken dan moet een kind niet op de klok moeten kijken., voortdurend.		
PdL	dat zie ik ook heel vaak gebeuren bij leerlingen, dan komen met hun eindwerkstuk, ofzo, en dan zeg je van heb je daar nog wel op gelet, uh, volgens mij zou dat nog iets uh anders kunnen of iets beter, ofzo, maar op een gegeven moment dan komen ze steeds sneller bij je bureau staan bij wijze van spreken, en dat is het zo van ja maar ik ben klaar en op een gegeven moment denk ik van ja, de rek is eruit[de rek is eruit, haha]. En je moet het ze ook niet tegen gaan maken, weet je wel	dat die procesmatige kant van het zelfstandig doorlopen van een beeldend proces dat dat op een hoger niveau is[ja] en dat ze daar veel eerder in die trein instappen.	ja je geeft een hele vage richting van dit is waar je uit zou kunnen kiezen en vervolgens kunnen ze daar dan zelf mee aan de slag en dan zie je dus ook dat de oplossingen he die	Bij de 1^e keer is het inderdaad gewoon een soort inzicht, krijgen ze daardoor. Van je helpt ze eigenlijk zo van he o ja dat ze iets zien en dat ze en dat ze zien dat ze kunnen verbeteren [ja] en dat het	

			bedacht worden veel diverser zijn	daardoor beter wordt, laat ik het zo zeggen. Dus , dus uh , ja leerlingen staan er dan ook, de meeste staan daar ook wel open voor en ze ze, je merkt ook wel dat ze streven naar een goed resultaat, dat vinden ze ook fijn[ja, precies] dus [ze willen wel echt iets neer zetten] ja. { voor zichzelf en trots zijn op je werk is ook echt wel belangrijk] ja ja	
		wij zijn hier op school heel erg vanuit vaardigheden nog bezig enzo en dat is een soort overtuiging dat je zegt van ja is dat nog wel van deze tijd?			
		Nou toen heb ik haar uitgedaagd en gezegd van: “ Nou, volgens mij maak je verschillende			

		van die vlakken , maak je nog een kijk of denkfout. En denk nog eens heel goed na.” En toen heeft ze nog een aantal vlakken aangepast en toen zag ik op het eind van ja, wat vraag ik eigenlijk? Weet je wel. Het is een brugklasser, en nou ja het was een , op het eind zijn er toch een paar vlakken, waarvan ik zou zeggen ja volgens mij heb je nog niet 100 % begrepen van hoe dat moet, maar het resultaat was wel behoorlijk dus dan heb ik zoiets van dat laat ik het maar.			

Bijlage 3d. Label Verandering Kunstonderwijs

Label Verandering Kunstonderwijs

Verandering Kunst Onderwijs	Wensen/ dromen geïnterviewden	Realiteit-verbeteringen	
MK	Nou kleinere klassen, minder leerlingen, ja dat je soms ook dingen buiten het rooster zou kunnen doen, dat als je een leuk idee hebt dat je dan 3 of 4 uur lang achter elkaar door zou kunnen werken, een soort van atelier idee		
	Ja begeleider , begeleider van hun eigen proces. [ja dus meer in de coachende rol?] ja.		
Docent X	Ja dat je zelf een voorbeeld geeft maar ook dat je meer tijd hebt om uh inderdaad ook buiten de school te kijken met de leerlingen Dat ze niet alleen in een schoollokaal hangen en dan gaan we creatief zitten doen Miranda: dus eigenlijk meer het idee van een atelier, zeg maar? Ja, ja kunstenaar in de praktijk en dat dan zelf ook meewerkt		
	Ja volgens het model van Ryan en Desi.		
RW	Uh om dat eigenlijk nog meer door henzelf te laten doen. Ja dan heb ik ook meer tijd nodig. Ik bedoel, ik weet niet of je het kan verdelen over de lestabel, maar je zou het anders kunnen organiseren. Ik, ik heb vroeger al , ik zit hier nu 25 jaar, uh discussies gehad in school over het rooster. En dat is nog niet eens , dat heeft nog niet eens met geld te maken, maar gewoon met de organisatie. Je kunt dingen anders organiseren. Ik, ik heb weleens gezegd, ik zou wel standaard een 100 min. rooster willen. Een 75 min. rooster, dat je meer tijd hebt. Voor deze vakken is dat essentieel.		

	Als je procesgericht wilt werken dan moet een kind niet op de klok moeten kijken., voortdurend.		
	Maar ja ik zou het liefst een dagdeel willen. Dat ze een dagdeel lang met een vak bezig zijn, [ja of meer atelierachtige opzet, of zou je dat niet willen?] Ja dat zou ik wel willen maar dan dat heb ik ook weleens gezien bij collega's in het verleden op scholen waar ik wel kwam in het kader van centrale praktische examens, dan krijg je een mooi kijkje in de keuken van hoe ze werken		
	het onderwijssysteem op schoolniveau zou ik graag willen veranderen, dat geldt voor alle vakken, niet alleen voor dit vak, uh dat je bijvoorbeeld ook dagen waarbij ze verwante vakken hebben op 1 dag. He dus een dagdeel cultuuronderwijs in brede van het woord, misschien een een middag deel uh geschiedenis onderwijs		
	Bijvoorbeeld een dag waar je denkt over de wereld, hoe je met bronnen omgaat,[dan kan je meer de diepgang zoeken] ja of wat je wel ziet bij gepersonaliseerd leren dat leerlingen dan inderdaad uh in zeer vergaande vorm aan de hand van een thema een soort leerroute vervolgen die raakvlakken heeft met verschillende vakken. Ja dat is iets wat ik uh...maar dat is ja op deze school is dat veel te ver		
PdL	He wat ik nu bijvoorbeeld in 5 havo doe, dan zou ik het heel leuk vinden om eerst naar een museum te gaan, ofzo, of naar een kunstenaar, een atelier die heel veel met grafiek bezig is en dat ze daar daar kunnen zien hoe zo iemand aan de slag is , weet je wel[ja] en dat ze dan bijvoorbeeld in zo'n grafische atelier omgeving dan uh zelf iets mogen maken, weet je wel. Dat is natuurlijk , dat is uh , dat zou het ideale zijn ofzo	Dat, dat dat die enorme rollercoaster die altijd maar draait, weet je wel, dat ie veel vaker onderbroken wordt dus ik weet inderdaad niet , dat hoor ik weleens in Finland dat ze veel minder en korter les hebben en dat soort dingen en dat , ik	

		denk dat wij , hier in Nederland erg goed in zijn om alles maar heel erg vol te plempen, weet je wel. Vooral qua tijd[ja] en dat we dan het idee hebben dat daardoor de kwaliteit dan ook wel goed zal zijn, maar dat is volgens mij een misvatting	

Bijlage 4: Beschrijving QFT-methode met aanvulling van verschillende manieren om nieuwsgierigheid te stimuleren

Door leerlingen de vraagmethode te leren met behulp van de Question Formulation Technique (QFT) (Rothstein & Santana, 2011) krijgen de leerlingen meer eigenaarschap over het thema en zal de nieuwsgierigheid geprikkeld worden (Cremin, Barnes & Scoffham, S. (2009). Volgens dit stappenplan is er een lesopzet. Dit zal na het inleveren van het onderzoeksverslag gemaakt en getest worden en is het educatieve product.

Als nieuwsgierigheid naast een middel ook een doel wordt van het onderwijs zal het belangrijk zijn om de ontwikkelingen van leerlingen met betrekking tot nieuwsgierigheid te volgen. Docenten kunnen kijken naar welke onderdelen nieuwsgierig zijn inhouden en welke niet en hoe de nieuwsgierigheid zich in hun vak ontwikkelt (Sijtsema, 2015). Door de QFT-methode (Rothstein & Santana, 2011) te kunnen gebruiken is er een voorbeeld als bijlage opgenomen voor een Kunst Algemeen les. Dit voorbeeld kan gebruikt worden voor andere lessen door de Q-focus zelf te stellen en dan de stappen af te lopen. Door meerdere lessen volgens QFT-methode (Rothstein & Santana, 2011) doen en daarna het aantal open en gesloten vragen van de leerlingen te tellen kun je erachter komen naar welke onderdelen leerlingen nieuwsgierig zijn. In aanvulling daarop zou er ook gekeken kunnen worden naar de verscheidenheid in vragen die leerlingen stellen. Als docent kun je nu dus inspringen op wat de leerlingen zelf gaan onderzoeken, dus Open-ended leren (Jones & Eick, 2007) is hierbij een handige manier op onderzoekend leren te stimuleren. De twee vragen die tijdens het proces van de QFT-methode zijn afgevallen nadat de beste vraag is gekozen kan door de docent worden ingezet bij een Project-based opdracht (Jones & Eick, 2007). De vragen die niet zijn gesteld, maar wel belangrijk zijn worden door de docent in een begeleide vorm, Teacher-centered (Jones & Eick, 2007) aangevuld om de leerlingen het complete pakket van onderzoekend leren.

QFT (Question Formulation Technique) werkt als volgt:

1. Een vraagfocus (QFocus)
2. De regels voor het produceren van vragen
3. Stap 1: Vragen produceren
4. Stap 2: Vragen categoriseren
5. Stap 3: Prioriteiten stellen van de vragen
6. Stap 4: Vragen omzetten in actie
7. Stap 5: Reflectie op proces

1. Q-focus is ook wel de vraagfocus genoemd is een stimulus om vragen over te laten stellen. Het kan een onderwerp, een afbeelding, een uitdrukking of een situatie zijn waarbij de Q-focus een springplank is voor het provoceren en stimuleren van nieuwe denkrichtingen. Het mag geen vraag zijn.

2. Er zijn vier regels voor het stellen van vragen, waarbij het mogelijk wordt gemaakt om een effectieve vraagstelling te maken. ♣ Stel zoveel vragen als je kunt

♣ Stop niet om vragen te bespreken, te beoordelen of te beantwoorden

♣ Schrijf elke vraag precies op zoals staat aangegeven

♣ Wijzig een uitspraak in een vraag

Belangrijk hierbij is de vragen te stellen volgens de vier regels, omdat men hier niet aan gewend is. Het doel is men bewust te maken van het creëren van moeilijkheden die allerlei vragen oproepen en te helpen bij het produceren van vragen.

Stap 1: Q-Focus: Vragen bedenken: Gebruik de Q-focus- vraagfocus om zoveel mogelijk vragen te formuleren. Denk vrij na. Vragen kunnen niet fout zijn.

Stap 2: Vragen ordenen: Lijst van vragen ordenen op open en gesloten vragen. Gesloten vragen - vragen die beantwoord kunnen worden met een "ja" of "nee" of met één woord - en Open vragen - vragen die vereisen en uitleg. Hierbij kun je vragen beginnen met bijvoorbeeld hoe, wat, waar, welke.....

Het ordenen gaat als volgt:

- o Noteer een G bij de gesloten vragen en O bij de open vragen.
- o Noem en schrijf voor en nadelen op van het stellen van elk type vraag. Het is namelijk waardevol om beide typevragen te stellen.
- o Wijzig gesloten vragen in open vragen en andersom. Door vragen te wijzigen en te bewerken kunnen deze beter aan het gestelde doel voldoen, omdat het doordachte vragen zijn.

Stap 3: Prioriteiten stellen in de vragen. Het is gemakkelijker om met de vragen te werken als bepaalde prioriteiten zijn vastgesteld. Kies drie vragen op basis van de acties die ondernomen kunnen worden. Bijvoorbeeld drie belangrijkste vragen, drie vragen die u als eerste wilt behandelen, drie vragen die u verder wilt onderzoeken, enz.

Stap 4: De reden voor het kiezen van de drie vragen. Zijn deze vragen aan het begin, in het midden of aan het einde van de originele vragenlijst?

Stap 4: De vragen in actie brengen. De vragen kunnen gebruikt worden om onderzoek te doen, een project te ontwikkelen, als leidraad gebruikt worden voor nieuwe ideeën, als startpunt dienen om informatie te verzamelen en kennis te vergaren.

Stap 5: Reflecteren. Dit is de laatste stap in het proces. Neem de tijd op na te denken over: Wat heb je gedaan? Wat heb je geleerd? Hoe je kun je het gebruiken?

De reflectie is bedoeld om te helpen bij het internaliseren (Het **proces** waarbij mensen zich bepaalde sociale regels eigen maken, zodat deze regels na verloop van tijd niet langer worden beschouwd als van buitenaf opgelegde voorschriften, maar als richtlijnen die men zelf heeft gekozen.), de waarde van het proces te zien en hoe dit verder toe te passen.

Dit zal later worden uitgewerkt in een educatief product.

Bijlage 5: Reflectie onderzoek en visie op beeldend onderwijs

Wat me tijdens mijn opleiding alsmaar fascineert is de vaak moeizame wisselwerking tussen docent en leerling, waarbij het doel van de les voor beiden anders lijkt te zijn. Als docent wil ik graag de leerlingen motiveren en uitdagen om hun eigenheid en geleerde vaardigheden te kunnen laten zien in hun beeldende werk. Het gedrag dat ze daarentegen vertonen is vaak gesloten en niet nieuwsgierig. Als docent geloof ik erin dat creatief denken begint bij nieuwsgierigheid. Dit is de aanleiding van mijn onderzoek.

Het onderwerp van dit onderzoek boeit me al een tijd en ik had al snel bedacht wat ik wilde gaan onderzoeken. Ik startte vanuit de vraag of het mogelijk is voor docenten om leerlingen nieuwsgieriger te kunnen maken. Ik ben er veel over gaan lezen en stuitte al snel op het boek 'De kunst van het vragen stellen' (Verhoeven, 2015). Dit boekje is bedoeld voor managers om hun werknemers te leren coachen door middel van goede vragen stellen. Als het docentschap ook als een soort coaching gezien wordt waarbij men het beste uit de leerlingen tracht te halen dan zijn deze handvatten vast handig, dacht ik. Mijn eigen nieuwsgierigheid werd verder geprikkeld, omdat ik eigenlijk niet goed wist wat er uit het onderzoek zou komen en of ik wel voldoende bruikbare literatuur zou kunnen vinden. Zouden er al handvatten zijn en hoe ervaren docenten dit? Dit waren allerlei vragen die me bezighielden. Tijdens de lessen onderzoeks-vaardigheden leerden we hoe we het onderzoek moesten aanpakken en ik heb daar veel van geleerd. Ik vond het wel moeilijker dan ik dacht. Vooral het gestructureerd werken vond ik lastig. Mijn keuze om een veldonderzoek te doen is bedoeld om mezelf uit mijn eigen comfortzone te halen en mezelf echt uit te dagen. Mijn beeld van mezelf is namelijk dat literatuuronderzoek doen veel beter bij me past en dat het me waarschijnlijk makkelijker af zou gaan. Mijn wens om iets te onderzoeken en werkelijk uit te proberen was groot. Tegelijkertijd vond ik het heel spannend en werd er ook wel onzeker van, omdat ik minder houvast leek te hebben soms.

Wat ik lastig vind is het kiezen en prioriteiten te stellen. Dat merkte ik vooral in het maken van de deelvragen. Hoe stel je nu goede deelvragen, die terugkomen in de hoofdvraag? De vragen heb ik vaak aangepast, herschreven, laten vervallen en nieuwe vragen bedacht. De kernbegrippen rondom nieuwsgierigheid en creativiteit waren soms moeilijk uit elkaar te houden. Ik merkte dat ik wel steeds meer tot de kern kwam van mijn hoofdvraag. Ik zie mezelf als een gedegen werker en wil graag heel precies en compleet zijn. Daarom was het trechteren van de informatie veel werk. Ik had veel literatuur gevonden die ik kon gebruiken, maar het aanbrengen van een samenhang en het vergelijken van de literatuur was een flinke klus. Uiteindelijk kwam er steeds meer lijn in ook omdat verschillende onderzoeken elkaar bekrachtigen in de resultaten. Door de literatuurlijsten van de onderzoeken te gebruiken en uit te spitten kwam ik steeds dieper in de materie terecht. Naar aanleiding hiervan kon ik de vragen voor mijn interview bedenken. De keuze voor de interviews is achteraf gezien nuttig geweest om een vergelijking te maken tussen de theorie in de literatuur en de praktijkervaringen van docenten beeldend op het Mendelcollege. Het was erg leuk om over de passie van de docenten in het lesgeven te horen en de ervaringen die ze hebben in het prikkelen van de nieuwsgierigheid en het uitdagen tot verder nadenken van leerlingen. Ik had achteraf gezien ook kunnen kiezen voor observeren. Toch denk ik dat docenten meer geneigd zijn mee te werken aan een interview dan aan het zich laten observeren. De vragen voelden sommige docenten een beetje als kritiek, wat helemaal niet de bedoeling was. Mijn doel is onderzoeken en zien hoe zij dat doen en te kijken welke handvatten ze nog missen. De participanten hebben zeer uiteenlopende en bruikbare antwoorden gegeven. Het was zeer leerzaam om te horen hoe zij kijken naar het vak en hoe ze dit in de lessen aanpakken. Echt zeer inspirerend.

Bij het verzamelen van de data was het uittypen van alle vier de interviews, in totaal maar liefst ruim drie uur gesproken tekst, een hels karwei. Voor het coderen heb ik eerst een NVivo 12 uitgeprobeerd, maar dat bleek te ingewikkeld om even snel te leren. Daarna ben ik een aantal You-tube filmpjes gaan bekijken, heb ik internet en mijn aantekeningen geraadpleegd voor het labelen, coderen en het maken van een codeboom. Ik heb besloten om dit in Excell en Word te doen. Het coderen van de uitgewerkte teksten vond ik een

moeilijke klus, omdat veel begrippen bij elkaar horen en er veel overlappingsen zijn. Door de literatuur naast de praktijkvraag te leggen en te combineren kon ik uiteindelijk een betere structuur maken in de tekst.

Tijdens het proces van het onderzoek heb ik op mijn stage best veel uitgeprobeerd. Aangezien ik had gelezen dat je als docent leerlingen nieuwsgieriger kunt maken met het stellen van open complexe vragen heb ik meerdere dingen uitgeprobeerd tijdens mijn stage. Als eerste heb ik tijdens het CKV-project het voor elkaar gekregen om in de map van het Frans Hals museum een vraag toe te voegen om de leerlingen kort te laten reflecteren op de excursie en ze aan het denken te zetten. “Wat is de belangrijkste vraag die je na deze dag kunt stellen?”, was de vraag. Hier kwamen fantastische vragen van de leerlingen uit. Deze vragen waren als startpunt bedoeld voor het onderzoek dat leerlingen moesten gaan doen voor CKV. Tijdens mijn lessen handvaardigheid heb ik ook een aantal interventies gedaan. Om de leerlingen aan het denken te zetten heb ik ze gevraagd om na te denken over de vraag wat hun grootste uitdaging op het gebied van vormgeving of op technisch gebied was, in het maken van hun opdracht. Opvallend hierbij was dat de meeste leerlingen vooral de uitdaging op technisch gebied zagen en blijkbaar vaardigheden belangrijk vinden. Dit bracht me weer verder in mijn onderzoek. Tot aan het eind van mijn onderzoek ben ik blijven zoeken naar onderbouwing van mijn bevindingen in de literatuur.

Eigenlijk had ik meer willen weten over de nieuwe methode van lesgeven, Lessonstudy, genoemd door een van de participanten. Dit had een te grote impact op de omvang en benadering van mijn onderzoek. Aangezien het een nogal nieuwe aanpak is wil ik dit graag in een later stadium onder de loep nemen. Het lijkt me de moeite waard om dit in een eventueel vervolgonderzoek mee te nemen. Ik ben namelijk nog lang niet klaar met dit onderwerp, wat me nog steeds boeit. Ik ben blij verrast dat er toch al veel over dit thema nieuwsgierigheid en creativiteit onderzocht is. Dat er nog geen werkelijke praktische koppeling tussen nieuwsgierigheid, creativiteit in de beeldende vakken is gemaakt, verbaast me eigenlijk wel. Volgens de formele uitgangspunten en doelstellingen van funderend onderwijs die zijn vastgelegd in de WVO (Lanschot et al., 2015), waarbij het ontwikkelen van creativiteit een waardevolle vaardigheid voor de toekomst is, is het eigenlijk te verwachten dat er voor docenten beeldend al meer praktische handvatten bedacht zouden zijn. De onderzoeksresultaten komen wel overeen met wat ik had gehoopt te vinden. Ik heb verschillende bronnen gebruikt en geleerd hoe ik volgens APA-normen moet verwijzen. Dit vond ik een van de minst leuke onderdelen van het onderzoek doen, maar ik begrijp wel dat het nodig is om dit gedegen te doen. Ik ben heel blij ben met mijn gekozen onderwerp. Ik geloof er echt in dat we als docent onze beeldende lessen kunnen verbeteren door zelf nieuwsgieriger te zijn en dat de leerlingen nieuwsgieriger gemaakt kunnen worden door zich weer te kunnen verwonderen over de wereld om hen heen. Zo kan nieuwsgierigheid als gereedschap worden ingezet in het vak beeldende vormgeving.